

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

СТЕЦЬ ГАЛИНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 371:78(477)(091),,1950/20”(043.5)

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ У
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ
– ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Дисертація

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Горбенко Сергій Семенович

кандидат педагогічних наук, професор

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	12
1.1. Історіографія проблеми методики викладання музики як самостійної галузі педагогічної науки	13
1.2. Історико-педагогічні етапи розвитку музичної освіти в Україні в другій половині ХХ – початку ХХІ ст.....	36
Висновки до 1 розділу.....	54
РОЗДІЛ 2 ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ У ПЕРІОД ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	57
2.1. Тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх навчальних закладах у другій половині ХХ ст.	58
2.2. Особливості розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах на початку ХХІ ст.....	129
Висновки до 2 розділу.....	144
РОЗДІЛ 3 АКТУАЛІЗАЦІЯ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	148
3.1. Конструювання змісту навчального предмету з урахуванням тенденцій розвитку методики викладання музики у школі	148
3.2. Стан врахування провідних тенденцій у підготовці вчителя музики	187
Висновки до 3 розділу	206
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	211
ДОДАТКИ.....	216
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	266

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Стан розвитку шкільної музичної освіти безпосередньо пов'язаний зі змінами, які відбуваються та стрімко трансформуються в умовах соціального та культурного життя суспільства XXI століття. Розвиток мистецьких здібностей сучасних дітей, підлітків та молоді, культури їхнього мислення та інтелекту, творчої уяви і художнього сприймання навколишньої дійсності стає сферою наукового пошуку для створення принципово іншої нової освіти.

Векторна палітра методики викладання музики другої половини ХХ – початку XXI століття збагачувалася і оновлювалася завдяки творчій інтерпретації на новій художньо-естетичній основі традицій української музичної освіти, пріоритетів соціокультурних реалій. Зміна тенденцій, що визначали орієнтири розвитку методики викладання музики, відбувалася з урахуванням концептуалізації мети та завдань музичної освіти і виховання на певних історичних етапах. Започаткування ініціатив, створення новаторських педагогічних концепцій, авторських програм є свідченням розв'язання актуальних проблем музичної освіти як на державному, так і науково-методичному та практичному рівнях.

Дослідження трансформації шкільної музичної освіти та перспектив розвитку сучасної методики викладання музики, при високому професіоналізмі в справі підготовки фахівців, дає підстави обґрунтування перспективних напрямків її подальшого вдосконалення.

Історіографічний пошук показав, що тенденції розвитку методики викладання музики як окрема наукова проблема комплексно й системно в обраних нами хронологічних межах не досліджувалися.

Основні тенденції, стратегії розвитку освіти сьогодення з позицій сучасної філософії освіти розглядають А. Амбросов, В. Андрущенко, О. Гулько, О. Долженко, С. Клепко, А. Конверський, В. Кремень, В. Лунай, М. Михальченко, В. Мудрак, В. Пазенок, Є. Причепій, О. Сердюк, В. Ярошовець та інші.

У галузі педагогіки до науково вартісних відносимо праці, присвячені історії розвитку національної школи і системи освіти Л. Березівської, Л. Вовк, В. Лугового, В. Майбороди, О. Сухомлинської та інших.

Шляхи реформування форм, методів, змісту сучасної музичної освіти в аспекті національного виховання та перспективи її подальшого розвитку визначені у працях С. Горбенка, І. Зязюна, О. Лобової, Л. Масол, Г. Падалки, О. Полякової, О. Отич, Т. Рейзенкінд, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Шульгіної, О. Щолокової та інших.

У науково-педагогічній літературі визначенню базових понять «методика», «методика навчання», «методика викладання» та наукових підходів до них суттєвий внесок здійснили такі дидакти-методисти, як А. Алексюк, В. Бондар, І. Глікман, С. Гончаренко, І. Зверев, В. Краєвський, В. Кукушин, В. Нагаєв, П. Олійник, В. Орлов, І. Підласий, М. Скаткін, А. Сохор, В. Федорченко, Г. Фрейман, А. Хуторської, М. Яковлев та інші.

Проблематику дидактики та методики музичного виховання й освіти школярів висвітлено у науково-методичному доробку О. Апраксіної, І. Гадалової, О. Гумінської, Л. Дмитрієвої, І. Зеленецької, Д. Кабалевського, Я. Кушки, В. Лужного, О. Михайличенка, О. Островського, Е. Печерської, О. Раввінова, Л. Хлебнікової та інших.

До початку 90-х років ХХ ст. практично не було спроб науковців узагальнити досягнення української музичної педагогіки, і, зокрема, дослідити трансформацію вітчизняної методики викладання музики в загальноосвітніх школах, оскільки вважалося, що існувала єдина радянська система шкільної музичної освіти. До таких наукових розвідок можна віднести дослідження А. Каленіченко, яке стосується розвитку музичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл Української РСР (1945–1985) та Є. Марченка, де розкривається становлення і розвиток музичного виховання школярів у західних областях Української РСР.

Певним чином історичний дискурс розвитку музичної освіти висвітлено в дисертаційних дослідженнях, які з'явилися наприкінці 90-х років та у

першому десятилітті ХХІ століття (Ю. Бекетова, Н. Бовсунівська, Т. Грищенко, В. Кузьмічова, С. Матвієнко, Я. Мельничук, О. Овчарук, А. Омельченко, О. Поясик, Л. Проців, О. Росул, Н. Філіпчук, І. Фрайт, О. Цвігун, О. Юрош та інші). У даних роботах зібраний різноманітний фактологічний матеріал, але проблеми методики викладання музики залишилися поза увагою авторів.

З огляду на це, актуальність нашого дослідження зумовлена в науково-теоретичному аспекті необхідністю подолання фрагментарності історико-педагогічних знань стосовно розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України у контексті тогочасних тенденцій; в соціально-практичному – потребою аналізу історико-педагогічних передумов розвитку шкільної музичної освіти в Україні як певного досвіду для творчого його осмислення в ході модернізації сучасної музичної педагогіки в нинішній соціально-економічній, суспільно-політичній та історико-культурній ситуації.

Отже, недостатня розробленість зазначеної проблеми, її актуальність і потреба сучасної практики у врахуванні досвіду минулого, використанні його ідей і напрацювань в межах принципово нового періоду історії зумовили вибір теми дослідження: **„Тенденції розвитку методики викладання музики у загальноосвітніх школах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)”**.

Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки і дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка при розробці комплексної теми «Українська освіта в контексті трансформаційних суспільних процесів» (протокол №5 від 22 грудня 2009 року).

Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою НПУ ім. М.П. Драгоманова (протокол № 12 від 25.06.2007 р.), узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології Національної АПН України (протокол № 7 від 25.09.2007 р.).

Мета дослідження – розкрити тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України в другій половині ХХ – початку ХХІ ст. та простежити їхній вплив на стратегію модернізації шкільної музичної освіти.

Відповідно до мети було визначено **завдання дослідження:**

1. Розкрити сутність методики викладання музики як самостійної галузі педагогічної науки.

2. Здійснити ретроспективний аналіз і обґрунтувати історико-педагогічні етапи розвитку шкільної музичної освіти в Україні з урахуванням соціокультурного контексту у досліджуваній період.

3. Виявити провідні тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України у другій половині ХХ – початку ХХІ століття та дослідити їх вплив на стратегію модернізації шкільної музичної освіти.

4. Розкрити взаємозалежність розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах з урахуванням її усталених зв'язків із системою підготовки вчителів музики, а також взаємовпливів науково-педагогічної думки, організаційно-методичних засад та навчальних програм.

Об'єкт дослідження – історія музичного виховання учнів загальноосвітньої школи в другій половині ХХ – початку ХХІ століття.

Предмет дослідження – тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали положення теорії пізнання та діалектичного розуміння суті історико-педагогічного процесу; соціальної зумовленості та об'єктивності педагогічних явищ і процесів; системного та парадигмального підходів до пізнання педагогічних і мистецьких фактів та процесів. Дослідження ґрунтується на концептуальних положеннях науковців (О. Адаменко, В. Бобров, Н. Дем'яненко, Т. Завгородня, І. Зязюн, В. Кузь, О. Лавріненко, Н. Матвійчук,

Г. Підкурманна, В. Прокопчук, Н. Протасова, Б. Струганець та ін.), у яких здійснено аналіз та узагальнення провідних педагогічних концепцій вивчення основних напрямів розвитку вітчизняної вищої освіти; О. Абдуліної, Є. Барбіної, В. Бондаря, О. Дубасенюк, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, Н. Кузьміної, І. Лернера, В. Лозової, В. Сластьоніна та ін., у яких висвітлено теоретико-методологічні аспекти системи підготовки фахівців в Україні; І. Шкурка, Ю. Руденка та ін., у яких узагальнено історію національної освіти й педагогічної думки та розвиток історії педагогіки в Україні; О. Єременко, А. Козир, Я. Сверлюк, Н. Сегеди, Т. Смирнової, В. Орлова, О. Хижної та ін., у яких розкривається проблематика професійної підготовки вчителя музики. Застосовані загальнопедагогічні принципи об'єктивності, історизму, розвитку, причиново-наслідкового зв'язку; концепції реформування системи шкільної музичної освіти в Україні (І. Зязюн, Г. Масол, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, В. Шульгіна та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження**, серед яких можна виділити: а) *діахронний* (метод періодизації), за допомогою якого здійснено періодизацію та досліджено якісні зміни розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах у визначені історичні періоди; б) *монографічний і вибірковий* методи для формування масиву першоджерел; в) *аналіз, синтез, порівняння, визначення, виокремлення* смислових блоків та ідей, *оцінювання* тощо для традиційного якісного аналізу змісту першоджерел; г) *кількісні* методи аналізу автентичних документів (наукометричний аналіз назв публікацій і дисертацій, підрахування кількості досліджень певної тематики в окреслений період часу) для визначення ступеня дослідженості тих чи інших методичних проблем, динаміки змін інтересу науковців і педагогів-практиків до певних проблем музичного виховання у визначений період часу; г) *історико-хронологічний* (для дослідження динаміки змін у системі музичної освіти та виховання в часовій послідовності), *порівняльно-зіставний* (для інтерпретації результатів аналізу масиву першоджерел). Під час написання дисертації

застосовувався історико-педагогічний аналіз дисертацій, авторефератів, монографій, збірників праць. У процесі дослідження використовувалися фонди Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, бібліотек, матеріали науково-практичних конференцій, навчальні програми з музичного мистецтва, публікації у періодичних і методичних часописах.

Хронологічні межі дослідження розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України охоплюють другу половину ХХ – початок ХХІ століть. Нижня межа визначається періодом з 1945 року, коли на тлі повоєнних років з труднощами соціально-економічного плану і жорсткої політизації навчально-виховного процесу поступово почала відроджуватися система шкільної музичної освіти, а методика викладання музики збагачувалася здобутками педагогів-музикантів з проблем методики вокально-хорової роботи та нотної грамоти.

Верхня хронологічна межа збігається із сучасним періодом, коли українська музична педагогіка переформатувалася відповідно до нових концепцій, заснованих на інноваційних педагогічних практиках, а методика викладання музики в загальноосвітніх школах на основі критичного аналізу й об'єктивної оцінки попередніх здобутків, розвивається у напрямку якісного, творчого, інноваційного осмислення констант гуманістичної педагогіки, а саме розвитку в особистості культури мислення, почуттів, поведінки.

Джерельна база дослідження складається з таких автентичних матеріалів, як: документи Центрального Державного архіву вищих органів влади та управління України (фонди: №166 – матеріали (протоколи, стенограми та рішення) засідань Колегій Міністерства освіти УРСР, №5127 – Український науково-дослідний інститут педагогіки); підручники та посібники; навчально-методичні видання, статті, монографії та дисертації, присвячені питанням музичної освіти, надруковані та захищені українськими авторами в досліджуваний період і представлені у фондах Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Державної науково-педагогічної

бібліотеки імені В. О. Сухомлинського, обласних бібліотеках та бібліотеках вищих навчальних закладів України.

У ході дослідження проаналізовано періодичні видання, на сторінках яких публікувалися праці науковців і педагогів, а саме: «Музыкальное воспитание в школе» (1961–1975), «Музыка в школе» (1972–1985), «Радянська школа» (1945–1991), «Рідна школа» (1991–2013), «Мистецтво та освіта» (1997–2013), «Початкова школа» (1969–2014).

Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційної роботи полягає у тому, що:

- *вперше* предметом спеціального аналізу стали тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України в другій половині ХХ – початку ХХІ століття;

- *уточнено* поняття «методика викладання музики»;

- *визначено* та науково обґрунтовано етапи розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України в досліджуваних історичних межах;

- *здійснено* наукову інтерпретацію тенденцій розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України в другій половині ХХ – початку ХХІ століття та окреслено їхню актуальність в умовах модернізації шкільної музичної освіти;

- *зібрано* та узагальнено відомості про основний масив публікацій і дисертацій українських авторів з питань шкільної музичної освіти для конкретизації динаміки змін інтересів науковців і педагогів-практиків до проблем методики викладання музики в загальноосвітніх школах у досліджуваний період, що дало підстави для обґрунтування перспективних напрямків її подальшого розвитку;

- *введено* до наукового обігу архівні матеріали, а саме протоколи, стенограми, доповідні записки, рішення засідань Колегій Міністерства освіти УРСР, які конкретизують напрями та організаційно-методичні заходи щодо оптимізації шкільної музичної освіти;

- *здійснено* аналіз новаторських педагогічних концепцій, авторських навчальних програм, розробок уроків, окремих технологій музичного навчання і виховання та *рекомендовано* інструментарій адаптації запропонованих учителями інновацій до впровадження в сучасній школі.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості використання його результатів при підготовці навчальних посібників і методичних розробок з проблем розвитку шкільної музичної освіти в Україні; в розробці курсів з музичної педагогіки й методики музичного виховання, основ науково-педагогічних досліджень. Отримані дані, їхнє узагальнення, систематизація та педагогічна інтерпретація можуть бути використані в практиці музично-освітнього процесу загальноосвітньої школи, як рекомендації методичного спрямування в інститутах післядипломної педагогічної освіти для підвищення кваліфікації вчителів музики.

Вірогідність одержаних результатів дослідження забезпечена науково обґрунтованими методологічними підходами до аналізу його предмету, науково обґрунтованим відбором масиву першоджерел, використанням комплексу різноманітних методів дослідження, адекватних його логіці та завданням, застосуванням відтворюваних вимірювань.

Результати дисертаційної роботи **впроваджувались** у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 0710/1366 від 25.06.2014 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди (довідка № 259 від 25.03.2014 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 1/126 від 19.02.2014 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 445 від 20.03.2014 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження висвітлювалися у виступах на всеукраїнських, міжнародних конференціях і семінарах, а саме: *міжнародних*: «Молодіжна політика: проблеми і перспективи» (Дрогобич, 2006, 2007), «Гуманістичні орієнтири мистецької

освіти» (Київ, 2009), «Хорове мистецтво України та його подвижники» (Дрогобич, 2012, 2013), «Нові технології в освіті» (Таганрог, 2014), «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (Київ, 2014), «Мистецька освіта: від спадкоємності епох до новітніх технологій» (Мелітополь, 2014); *всеукраїнських*: «Методологічні та методичні засади мистецької освіти» (Ніжин, 2013), «Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в епоху глобалізації» (Житомир, 2013); *науково-практичних семінарах*: «Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання» (Дрогобич, 2012, 2013, 2014), «Актуальні проблеми формування творчого потенціалу молоді засобами мистецтва» (Корсунь-Шевченківський, 2014).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження відображено в 15 публікаціях, 13 з яких одноосібно, в наукових фахових виданнях з педагогіки – 8.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації – 312 сторінок. Основний текст дисертації викладений на 215 сторінок. Робота містить 4 таблиці (3 сторінки), список використаних джерел з 458 найменувань (46 сторінок), 3 додатки (49 сторінок).

РОЗДІЛ 1 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У розділі на основі положень теорії пізнання, системного та парадигмального підходів розкривається логіка розвитку методики викладання музики у загальноосвітніх школах України в другій половині ХХ – початку ХХІ століття. Теорія пізнання розкриває сутність досліджуваного поняття, його можливості в історичному розвитку. Таким чином, у роботі методику викладання музики в загальноосвітніх школах ми розглядали як концентроване вираження результатів пізнання освітніх процесів колективним суб'єктом протягом тривалого часу.

Системний підхід, сутність якого полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку, в системі з іншими, дозволив виявити загальні системні властивості та якісні характеристики окремих елементів методики викладання музики і розглядати її як певну множину внутрішніх зв'язків, відносин у системі «музична освіта», а також розкрити її взаємозв'язки із зовнішнім середовищем і таким чином звести їх до єдиної теоретичної картини.

Застосування парадигмального підходу до вивчення історії розвитку методики викладання музики, що передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку педагогіки з точки зору виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм (О. Адаменко, О. Пометун, О. Сухомлинська та інші), дало змогу в основу періодизації розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України в другій половині ХХ – початку ХХІ століть покласти науково-педагогічні чинники (за О. Адаменко). Аналіз механізмів зміни домінуючої парадигми в конкретних історичних умовах в освітній сфері, дозволив найбільш повно дослідити генезис провідних тенденцій в розвитку методики викладання музики в означений термін.

1.1. Історіографія проблеми методики викладання музики як самостійної галузі педагогічної науки

У сучасних умовах розбудови національної системи освіти проблеми методики та методичної науки набувають особливо важливого значення. На цьому, зокрема, наголошує С. Гончаренко. На його думку, методична наука повинна обґрунтовувати й будувати педагогічні процеси, виробляти нові педагогічні технології навчання, в яких реалізувалися б мета й принципи освітньої системи, – спрямовувати вчителя в його повсякденній творчій діяльності допомагати студентові (майбутньому вчителю) оволодіти професією.

На увагу заслуговують роздуми автора про певні труднощі у розвитку методики, а саме небезпека набути «вузькоутилітарного, чисто прагматичного характеру, звестися до «розробок» і «рекомендацій», втративши здатність до наукових узагальнень, до виявлення закономірностей або ж втратити живий зв'язок з реальною практикою» [54, с. 7]. С. Гончаренко аргументовано відстоює статус методики як самостійної важливої галузі педагогічної науки, яку педагог повинен знати і розвивати, для того, щоб бути готовим до самостійних роздумів, пошуку та діалогу в процесі розв'язання фундаментальних та прикладних життєво важливих проблем у науці, культурі і суспільстві.

Як зазначає А. Хуторської [438], показовим є етап становлення дидактики та методик як педагогічних дисциплін у 1970-х роках. У цей період було проведено низку досліджень, присвячених питанню щодо наукового статусу методики та її стосунку до дидактики (Н. Верзілін, В. Всесвятський, Д. Галанін, І. Огородников, Н. Савін, В. Шалаєва, С. Шаповаленко та інші). Багато авторів того часу зійшлися на тому, що методика є однією з наук педагогічного циклу.

Існують основоположні поняття, категорії та закономірності методики як науки. В зв'язку з цим ми вважаємо за необхідне проаналізувати термін «методика», який є визначальним у темі дисертаційного дослідження. В розмежуванні базових даних методики та наукових підходів до неї суттєвий

внесок здійснили такі дидакти-методисти, як С. Гончаренко [53; 54], В. Краевский [149], В. Кукушин [157], О. Михайличенко [201], В. Нагаєв [225], О. Пометун, Г. Фрейман [289], М. Скаткін [380], А. Сохор, М. Яковлев [453], А. Хуторської [438] та інші.

За визначенням О. Пометун і Г. Фреймана, «методика – це наука, предметом вивчення якої є взаємозв'язки між основними компонентами процесу навчання окремого предмету, які змінюються під впливом соціокультурних і суто педагогічних чинників. Це зв'язки між соціально значущими завданнями шкільної освіти, змістом навчання, організацією навчального процесу, пізнавальними можливостями учнів, результатами навчання». [289, с. 8].

В. Ягупов терміном «методика» позначає конкретні принципи, форми та засоби використання методів, за допомогою яких здійснюється більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їхнє розв'язання. Методика вирішує тактичні проблеми – розробляє певні алгоритми дослідницької діяльності в конкретних умовах, з конкретним педагогічним об'єктом, використовуючи певну систему засобів тощо. Вона містить опис сукупності методів, системи прийомів і засобів, що застосовуються для дослідження різних виховних явищ [451].

Термін «методика» за С. Гончаренком означає сукупність методів навчання чогось, а також науку про методи навчання та походить від давньогрецького слова «methodike», що означає в перекладі сукупність методів. Проте, продовжує вчений, зміст слова «методика» не вичерпується цим значенням. Він подвійний: з одного боку, це сукупність методів, а з другого – наука про методи навчання. Вживання одного й того ж самого терміну в різних значеннях створює незручність: іноді методику плутають як наукову дисципліну і як сукупність методичних рекомендацій вчителів [53].

На підставі аналізу наведених визначень ми можемо зробити висновок, що термін «методика» в педагогіці означає: 1) сукупність методів навчання

певної дисципліни; 2) науку про методи навчання, які застосовуються при вивченні певної дисципліни.

Ми цілком погоджуємося з твердженням С. Гончаренка стосовно того, що методика глибоко пов'язана з відповідною наукою, оскільки в навчанні потрібно відображати особливості відповідної науки, її змісту й методів дослідження. Методика викладання музики як галузь педагогічної науки вивчає не процес пізнання музики, а процес навчання музики. Методика викладання музики пов'язана не лише з музикою, а й з філософією, педагогікою, дидактикою, психологією, логікою, віковою фізіологією. Якісна відмінність між методикою і відповідною наукою приводить і до різних методів дослідження. У методичних дослідженнях поряд з теоретичним аналізом проблем вагоме місце посідають вивчення досвіду роботи вчителів шкіл, педагогічні спостереження та педагогічний експеримент.

Іноді, як зазначає С. Гончаренко, в зарубіжній педагогічній літературі зустрічається термін «конкретна дидактика», що замінює термін «методика». Вважається, що конкретна дидактика досліджує теоретико-методологічні проблеми організації вивчення того чи іншого навчального предмету: організацію процесу навчання й виховання, типи і структури уроків, види навчальних занять, контроль за знаннями учнів, розвиток їхніх пізнавальних інтересів тощо. А рекомендації щодо вивчення конкретного навчального матеріалу розробляє методика.

А. Хуторської [438] досить детально проаналізував відмінності дидактики і методики та їхньої ролі в навчанні. Так, автор зауважує, що з одного боку, дидактика і методика – це педагогічні науки, з іншого – вони мають різні функції по відношенню до навчання. Дидактика досліджує навчання на теоретичному, більш загальному, ніж методика, рівні. Дидактика – це педагогічна теорія навчання, яка дає наукове обґрунтування його завдань, змісту, методів, організаційних форм. Спеціальне завдання дидактики стосовно методик полягає в тому, що вона забезпечує принципову єдність в підході до навчання учнів, у виборі змісту, шляхів і засобів

навчальної роботи. Однак було б неправильно розглядати методика як «додаток» до дидактики. Кожна методика має власний предмет, хоча і дидактика, і всі методики вивчають на різних рівнях і в різних аспектах одне і те ж – навчання.

З думками А. Хуторського кореспондується і тлумачення методики С. Терно [407, с. 14]. Так, полемізуючи на тему «Методика навчального предмету – це теорія навчання певного предмету» – автор зазначає, що «методика, на відміну від дидактики, розробляє і пропонує викладачу певні системи навчальних впливів. Ці системи втілюються у змісті освіти, який представлений у програмах та підручниках; реалізуються у методах, засобах і організаційних формах навчання».

Приймаючи у певних моментах розвідки С. Терно, все ж таки у своєму дослідженні ми більше схилиємося до конструктивного тлумачення даної категорії А. Хуторським.

Н. Гуральник пише, що оскільки предметом методики є дослідження теоретичних основ навчання різних наук, а до завдань методики входить дослідження змісту навчання, процесу викладання й учіння, методика можна визначити як «галузь педагогічної науки, яка безпосередньо прокладає міст від теорії до практики». Вона поєднує знання конкретної науки і психології людини, яка розвивається, зі своїми специфічними законами, виробляє методи і прийоми найбільш раціонального навчання школярів для того, щоб досягти засвоєння ними знань і розвитку їхніх пізнавальних здібностей [71].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної і психологічної літератури дозволив А. Хуторському дійти висновку щодо співіснування чотирьох концепцій наукового статусу методик навчання предметів, що несуть на собі сліди різних етапів їхнього формування:

1) концепція методики навчання як відповідної прикладної науки (для методики навчання іноземних мов – лінгвістики, для методики навчання фізики – науки фізики тощо);

2) концепція методики навчання як прикладної психології;

3) концепція методики навчання як галузі застосування конгломерату знань, запозичених з інших дисциплін;

4) концепція методики навчання як відносно самостійної педагогічної наукової дисципліни.

Таким чином, проаналізувавши та узагальнивши висновки науковців, основними завданнями, що стоять перед сучасною методикою викладання музики, ми вважаємо виявлення шляхів формування самостійності та творчої активності учнів у навчальній діяльності, підвищення ефективності навчального процесу, усунення перевантаження учнів, розвиток нових технологій навчання, здійснення комп'ютеризації навчання, розробка навчальних сучасних програм тощо.

У рамках нашого дослідження звернемося ще до однієї проблеми, а саме співвідношення понять «методика» і «технологія», оскільки зараз, в пору захоплення педагогічними технологіями, спостерігаються тенденції у бік технологізації процесу навчання, що може призвести до втрати внутрішньої єдності педагогічної науки, поділу її на ізольовану теорію навчання і рецептурну методику викладу основ наук.

Одні фахівці вважають, що методика включає в себе технологію, інші – навпаки визначають технологію, як більш широке поняття, треті вважають, що ці поняття дуже наближені одне до одного. Отже, необхідно розвести поняття методика і технологія навчання, оскільки є значні різночитання даних понять.

Якщо слідувати С. Гончаренку, сьогодні і в Україні термін «технологія» використовують, коли йдеться про педагогічну технологію, про інформаційні технології в навчанні, взагалі про нові технології навчання. Автор підкреслює, що цей термін, на відміну від терміну «методика», відображає не просто передання інформації, а процес навчання, що має важливе значення для характеристики сучасних тенденцій у педагогіці [199].

Педагогічну технологію як набір процедур, оновлюючих професійну діяльність вчителя і що гарантують кінцевий планований результат трактує С. Сисоєва [277].

Багато авторів, коли йдеться про технологію, акцентують увагу на гарантованому якісному результаті, але не слід забувати, що використання однієї і тієї ж технології різними спеціалістами може мати й різні результати, тому слід враховувати велику кількість факторів, а саме: особливості контингенту, які навчаються, психологічний клімат в колективі, матеріальну базу, рівень професійної підготовки фахівця.

Якщо виходити з визначення, що методика – це педагогічна наука, яка досліджує закономірності навчання певного навчального предмету, а методи навчання – способи діяльності вчителя і учня, за допомогою яких досягається оволодіння знаннями, вміннями і навичками, формується світогляд учнів, розвиваються їхні здібності, то випливає висновок: поняття «методика» презентує механізм використання комплексу методів, прийомів, засобів і умов навчання і виховання учнів. Отже, методика є алгоритмом, особливістю якого є наявність блоку (або блоків) вибору, тобто на певному етапі (або етапах) необхідно зробити вибір відповідно до наявних умов вирішення завдання. Натомість технологія є основною частиною методики, описуючи певний набір дій. Методика визначає реалізацію цих дій в конкретних умовах.

Таким чином, методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів, а технологія проектується, виходячи з конкретних умов та орієнтується на заданий результат.

У підсумку зазначимо, що відповіді на питання, яке поняття ширше – технологія чи методика, не може бути однозначною. У рамках тієї чи іншої технології вчитель може використовувати локальні авторські методики, але будуючи навчальний процес за своєю авторською методикою, однак, використовує в ній технологічні елементи.

С. Гончаренко визначає методику конкретного навчального предмету як галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмету й

характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню учнями, студентами необхідного рівня знань, умінь та навичок, розвитку їхнього мислення, формуванню світогляду; виховання якостей громадянина своєї країни [199].

Ми погоджуємося з даною думкою і приєднуємося до тверджень С. Гончаренка, який вважає, що *предметом* методики є дослідження теоретичних основ конкретного навчального предмету в різних типах навчальних закладів, іншими словами – процес навчання є підґрунтям тієї чи іншої науки або мистецтва.

У навчанні, продовжує науковець, «розрізняють три нерозривно пов'язані між собою сторони: 1) навчальний предмет, або зміст навчання; 2) діяльність вчителя – викладання; 3) діяльність учнів – учіння. Таким чином, до завдань методики входить дослідження змісту навчання, процесу викладання й процесу учіння» [54, с.9]. Отже, за поданням С. Гончаренка, «завдання методики як науки – дослідити закономірні зв'язки між цими трьома сторонами навчання та на підставі виявлених закономірностей розробляти вимоги до навчального предмету, викладання та учіння. До *змісту* методики входить: 1) вивчення історії методики; 2) виявлення пізнавального та ідейно-виховного значення і завдань навчального предмету, його місця в системі освіти; 3) визначення змісту навчального предмету, наукове обґрунтування програм, підручників; 4) вироблення методів та організаційних форм навчання, що відповідають його завданням та змісту; 5) розробка навчального обладнання за предметом; 6) визначення вимог до підготовки вчителів з даного предмету» [199, с. 8].

У науково-педагогічній літературі термін «методика» вживається у такому словосполученні, як «методика викладання», «методика навчання», «методика навчання навчального предмету», «методика навчального предмету».

За дослідженнями С. Гончаренка термін – «методика навчання» почав використовуватися наприкінці 50-х і особливо в 60-і роки і включав не лише викладання матеріалу вчителем, а й учіння учнів, причому як єдиний процес оволодіння навчальним предметом. Цей термін почав впроваджуватися, на

думку вченого, головним чином під впливом досліджень психологів і досягнень зарубіжних педагогічних шкіл [53].

Щодо терміну «методика викладання», то науковець вважає його недосконалим, пояснюючи це тим, що: по-перше, назва науки і навчального предмету «методика викладання» тавтологічна, по-друге, надто вузьким є сам термін «викладання». За словником української мови, викладати – означає читати лекції, вести уроки, навчати слухачів певної дисципліни. Однак нині вивчення будь-якого навчального предмету не можна звести лише до передання інформації, знань. Однією з найважливіших складових навчального процесу є пізнавальна діяльність і самостійна робота тих, хто навчається, тобто їхнє учіння [199].

Вважаємо необхідним подати і визначення О. Михайличенка щодо терміну «методика викладання навчального предмету». Автор окреслює вище означене поняття як галузь педагогічної науки, яка являє собою окрему теорію навчання (приватну дидактику), обумовлену особливостями та специфікою набуття знань, умінь і навичок окремого предмету [201]. Методика викладання навчального предмету (автор це стосує до викладання суспільних дисциплін), має свої категорії, які визначаються на основі загальнопедагогічних понять. До головних з них належать: закономірності навчання окремого предмету; принципи навчання; викладання; учіння; методи навчання; форми організації навчання, знання, уміння, навички.

У своєму дослідженні О. Михайличенко окреслює закономірності навчання окремого предмету: залежність основної мети та завдань навчання від рівня, темпів, потреб і можливостей суспільства, рівня розвитку педагогічної науки і практики; залежність результативності навчання від поєднання внутрішніх (особистісних) мотивів із зовнішніми (суспільно-економічними) умовами; залежність рівня продуктивності навчання від матеріально-технічного та методичного забезпечення навчального процесу, оптимального застосування засобів та методів навчання, форм його

організації; обумовлення результативності навчання інтенсивністю зворотних зв'язків, врахування результатів попередніх етапів [201].

О. Михайличенко подає також в тексті термін «методика навчання окремого предмету» та зауважує, що його слід розглядати як спосіб організації практичної та теоретичної діяльності учасників навчання, зумовлений закономірностями та особливостями змісту навчального предмету. Завдання методики полягають у тому, щоб: 1) на основі вивчення явищ процесу навчання даного предмету розкривати між ними закономірні зв'язки; 2) на основі виявлених закономірностей встановлювати нормативні вимоги до навчальної діяльності викладача (викладання) та пізнавальної діяльності учня (учіння).

Зміст методики навчання за О. Михайличенком складає: 1) виявлення пізнавального значення даної навчальної дисципліни та її місця в системі освіти (підготовки фахівця); 2) визначення завдань даної навчальної дисципліни та її змісту; 3) визначення та застосування відповідних методів, методичних засобів, форм організації навчання для опанування змістом навчального предмету.

Термін «методика навчання», за О. Михайличенком, застосовується також у більш вузькому значенні – як вчення про методи навчання. Таке вчення може бути як загальним, що стосується загальної теорії навчання (дидактики), так і таким, що стосується виключно конкретного навчального предмету [201].

Як бачимо, у своїй сутності визначення дослідника в цілому збігається із загальноприйнятим тлумаченням, хіба що автор трактує його як спосіб організації практичної та теоретичної діяльності учасників навчання на відміну від С. Гончаренка, який визначає методику конкретного навчального предмету як галузь педагогічної науки.

Український педагогічний словник під «методикою навчального предмету» – розуміє галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмету. До змісту методики як часткової

дидактики входять: 1) встановлення пізнавального й виховного значення даного навчального предмету і його місця в системі освіти; 2) визначення завдань вивчення даного предмету і його змісту; 3) вироблення відповідних до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів і організаційних форм навчання [55].

Словник «Професійна освіта» термін «методика навчального предмету» тлумачить як часткову дидактику, теорію навчання певного навчального предмету. Розглядає різні форми взаємодії викладання й учіння в оволодінні змістом конкретного предмету. Завдання методики навчального предмету полягає в тому, щоб: 1) на підставі вивчення предмету розкрити закономірні зв'язки між явищами; 2) на підставі виявлених закономірностей встановлювати нормативні вимоги до навчальної діяльності педагога (викладання) і пізнавальної діяльності учня (учіння). До змісту методики як окремої дидактики входять: 1) встановлення пізнавального і виховного значення конкретного навчального предмету і його місця в системі освіти; 2) визначення завдань навчання предмету і його змісту; 3) розробка методів, методичних засобів і організаційних форм, що відповідають завданням і змістові навчання [324].

Здійснивши аналіз наведених визначень, нами зроблено такі висновки щодо існування різних підходів стосовно визначення поняття «методика»:

– на методику навчання певного предмету, ще до оформлення цієї методики в окрему галузь педагогічного пізнання, впливає дидактика, як загальна теорія освіти і навчання;

– у процесі того як методика розвивається і все більшою мірою виділяються і досліджуються специфічні закономірності процесу навчання одного з предметів, сама вона в цілому відділяється від дидактики. Дидактичні принципи починають опосередковуватися, застосовуватися в навчанні даного предмету в адаптованому вигляді. Принципи, виведені методикою на основі закономірностей процесу навчання конкретного предмету, також є специфічними, вони не вступають в суперечності із

загальними принципами дидактики, а конкретизують їх відповідно з особливостями навчання даного предмету;

– поняття «методика навчання», на відміну від «методики», найбільш повно розкриває специфіку предмету дослідження і специфіку завдань, які розв'язує галузь педагогічної науки, що досліджує закономірності вивчення певного навчального предмету.

На нашу думку, поняття «методика навчання» – це галузь педагогічної науки, що досліджує процес навчання певного навчального предмету та розкриває закономірні зв'язки між трьома невід'ємно пов'язаними між собою структурними елементами навчання – навчальним предметом (об'єкт пізнання), викладанням (діяльність викладача) та учінням (діяльність учнів, студентів) для того, щоб на підставі виявлених закономірностей розробити вимоги до змісту навчального предмету, викладання та учіння.

З метою конкретизації змісту поняття «методика викладання музики», найперше необхідно з'ясувати наукові підходи щодо його інтерпретації. Якщо розглядати методику викладання музики як галузь педагогічної науки, то логічно з'ясувати сутність основної категорії «педагогіка мистецтва».

Поняття «педагогіка мистецтва» розкривається у працях О. Отич [263], Г. Падалки [271], О. Рудницької [372].

У процесі обґрунтування концептуальних засад нашого дослідження нами враховуються ідеї педагогіки мистецтва, розроблені О. Отич, що дозволяє конкретизувати логіку дослідження фундаментальними положеннями.

О. Отич розглядає педагогіку мистецтва як: 1) «науку про використання педагогічного потенціалу мистецтва в освіті, а також практичну педагогічно-мистецьку діяльність; 2) субдисципліну педагогіки, що розробляє естетичні, етичні, культурологічні, акмеологічні та аксіологічні засади формування особистості, її загального, професійного й творчого розвитку засобами мистецтва; 3) самостійну педагогічну галузь, що досліджує проблеми навчання, виховання та розвитку особистості засобами мистецтва» [263, с. 52].

Предметом педагогіки мистецтва, на думку дослідниці, є освіта засобами мистецтва, а її метою – гуманізація сучасної освіти та сприяння реалізації її культуротворчого і людинотворчого потенціалу [263].

Ми цілком погоджуємося з твердженням О. Отич, що «педагогіка мистецтва розглядає мистецьку діяльність як засіб цілісного розвитку особистості на аксіологічних і творчих засадах. Вона робить акценти у процесі оволодіння учнями чи студентами мистецькою творчістю не на технічному їхньому вишколі, а на відкритті перед ними можливостей самовираження в суб'єктивно близькому для них виді мистецтва у найбільш зручній та бажаній для них формі, що дозволяє підвищити їхню пізнавальну активність, розвинути в них пізнавальний інтерес, бажання до опанування навчального предмету, любов до навчання, прагнення постійного самовдосконалення, задоволення від творчої роботи» [263, с. 54].

Для нашого дослідження є цінною запропонована О. Отич структура педагогіки мистецтва. Автор логічно виводить її відповідно до загальної структури педагогіки. В якості складових педагогіка мистецтва має містити: 1) теорію та історію педагогіки мистецтва й мистецької освіти; 2) дидактику мистецтва і художньої творчості; 3) теорію виховання мистецтвом; 4) теорію розвитку особистості засобами мистецтва; 5) педагогічно-мистецький менеджмент як теорію управління педагогічно-мистецькою складовою навчально-виховного процесу в закладах освіти різних типів і рівнів акредитації [259].

Отже, аналіз досліджень О. Отич дає нам підстави трактувати методикку викладання музики як складову в структурі педагогіки мистецтва в частині дидактики мистецтва і художньої творчості.

У працях вітчизняних вчених використовуються такі поняття, як «музична педагогіка» (О. Михайличенко[202]), О. Олексюк[235], Г. Падалка [270]), «педагогіка музичного сприймання» (О. Ростовський [361; 362; 365]).

Розглянувши проблему методикки ми з'ясували, що вона не повною мірою вирішена і сьогодні в галузі музичного мистецтва. У зв'язку з її

винятковою важливістю і складністю виникає необхідність розглянути її якомога глибше і повніше.

У музично-педагогічній літературі зустрічаються поняття «методика музичного виховання», «методика музичного навчання», «методика навчання музики», «методика викладання музики».

На нашу думку необхідно спочатку виокремити істотні відмінності між цими поняттями, оскільки їхнє трактування у сучасній музично-педагогічній науці неоднозначне, і без чіткої позиції в їхньому розумінні не можна підійти до вирішення досліджуваної проблеми. Звернемося до тлумачення таких категорій педагогічної науки, як «освіта», «навчання», «виховання».

Як стверджують дослідники, освіта і навчання у сьогоднішній педагогічній науці та практиці просто ототожнюються, виховання стало родовим поняттям, тобто таким, яке охоплює навчання і виховання, а освіта, як самостійне педагогічне поняття, просто виведене з наукового вжитку [197]. Вважається, що виховання – поняття, яке серед усіх названих вище має найбільший обсяг, тому воно включає і освіту, і навчання.

І. Малафіїк виходить з того, що виховання можна трактувати на різних рівнях. На соціальному рівні виховання – це форма передачі досвіду, накопиченого попередніми поколіннями, це і шлях його передачі. На цьому рівні освіта і навчання охоплюються поняттям виховання, оскільки воно є родовим. Але поняття виховання має й інші рівні трактування, зокрема педагогічних рівнів можна виділити два: нижчий і вищий.

На вищому педагогічному рівні виховання – це і результат, і процес формування поглядів, переконань, звичок культури поведінки, позитивних людських якостей. На цьому рівні виховання є одним із шляхів освіти. Отже, освіта включає і навчання, і виховання, як два рівноправні шляхи, що доповнюють один одного. На нижчому педагогічному рівні поняття виховання означає вироблення у дітей конкретних людських якостей, звичок, поглядів, переконань [184].

Сучасні психолого-педагогічні погляди на суть навчання і виховання ґрунтуються на тому, що навчання є процесом формування свідомості, а виховання апелює головним чином до підсвідомості. Як відзначають відомі представники сучасної педагогічної думки, драматизм теперішньої педагогіки взагалі і виховання зокрема в тому, що вона фетишизувала свідомість і її силу [197].

І. Малафіїк стверджує, що ні навчання, ні виховання, будучи складовими діалектичної єдності, не існують в абсолютно чистому вигляді. У навчанні завжди є якась частка виховання, а у вихованні – навчання. Суть навчання – в переданні і засвоєнні певних знань, в тому числі світоглядних, морально-правових, естетичних та ін. Суть виховання в іншому, – а саме у формуванні ставлення, звичок соціально-ціннісної поведінки, у формуванні позитивних людських якостей. Їхнє вироблення передбачає соціальний поведінковий тренінг, систему поведінкових вправ, що адекватна загальнолюдським моральним цінностям.

Таким чином, науковець приходять до висновку, що як усяка діалектична єдність, єдність навчання і виховання – це єдність діаметрально протилежних сутностей, які в сукупності утворюють освіту. В єдиному процесі освіти навчання робить те, чого не може зробити виховання, а виховання – те, чого не зробить навчання. У процесі освіти для виховання потрібне навчання, а для навчання – виховання [184].

Отже, на педагогічному рівні трактування освіта здійснюється через навчання і виховання, які функціонують як рівноправні чинники, але мають виражену специфіку і тим доповнюють одне одного.

Ми цілком погоджуємося з думкою І. Малафіїка, що виховання (частина освіти) – це педагогічний процес формування у школярів навичок поведінки в дусі загальнолюдських цінностей, позитивних людських якостей, наукових поглядів і переконань. Навчання (частина освіти) – це педагогічний процес, в якому школярі здобувають знання з основ наук, отримують

моральні, правові, естетичні, екологічні та інші уявлення, виробляють уміння і навички застосовувати ці знання на практиці.

Виходячи з висловлювань і праць естетиків, психологів, музикознавців, композиторів, вчених стосовно музики як мистецтва, що відображує дійсність в русі, в динаміці розвитку, П. Халабузарь і В. Попов центром цього руху виводять людину з її мисленням, суб'єктивним сприйманням об'єктивно існуючої реальності. В основі їхньої концепції покладено розуміння музики як мистецтва ідейно-емоційного, ідейно-психологічного в своїй основі, як мистецтва, в якому емоційна сутність є основою не тільки сприймання, але і безпосередньо вираження і відображення.

Як стверджують автори, ці ідеї мають пряме відношення до сучасної музичної педагогіки, яка приділяє питанням естетичного виховання велику увагу. Вона будується на принципі єдності навчання і виховання та ставить, перш за все, завдання розвитку в людині духовного багатства творчих сил і художніх здібностей. Вирішальну роль у цілеспрямованому формуванні культури особистості грає художня діяльність, необхідна не тільки для професіоналів, але і всім, без винятку, людям, оскільки вона допомагає формувати активне, творче ставлення людини до праці, до життя взагалі [417].

О. Михайличенко, розглядаючи проблеми музичної педагогіки як галузевого відгалуження педагогічної науки, що вивчає особливості освіти і виховання людей в області такого виду мистецтва як музика, зазначає, що будь-який навчально-виховний процес являє собою сукупність закономірних і послідовних дій, спрямованих на досягнення певного результату. Цей процес має двосторонній характер і передбачає як організацію і керівництво, так і власну діяльну активність особистості вихованця. Проте, головна роль у цьому процесі належить педагогу, який розробляє програму реалізації загальної мети виховання, обґрунтовано вибирає і застосовує форми організації, методи і прийоми виховної роботи [202].

У своєму дослідженні ми прислухаємося до думки О. Ростовського щодо тлумачення категорій «музичне навчання, виховання і розвиток». Так,

автор, спираючись на загально прийняті дефініції даних понять педагогічною наукою, вирізняє навчання як «спеціально організовану взаємодію з метою передання молодому поколінню змісту соціального досвіду; виховання – як цілеспрямоване формування емоційного ставлення до дійсності відповідно до певної системи цінностей; розвиток – як поступове накопичення кількісних і якісних змін в організмі й психіці учня, які ведуть до вищих рівнів його життєдіяльності» [365, с. 11].

Виходячи з цього, музичне навчання О. Ростовський трактує як процес взаємодії вчителя і учнів з метою передання одним і засвоєння іншими досвіду музичної діяльності, як складової змісту соціального досвіду. Під музичним вихованням науковець розуміє цілеспрямоване формування естетичного, ціннісного, особистісного ставлення учнів до явищ музичного мистецтва, а музичний розвиток тлумачить як процес і результат розвитку музично-творчих здібностей учня, що виводить його на якісно новий рівень музичної діяльності.

О. Ростовський підкреслює подібність категорій музичного навчання і музичного виховання. Якщо у першому випадку, зауважує автор, акцентується увага на знаннях і способах музичної діяльності, то в другому – на формуванні емоційно-естетичного ставлення до музичних цінностей, усвідомленні їхньої особистісної значущості. Обидва поняття використовуються залежно від того, який аспект музичного розвитку особистості виходить на чільне місце. На кожному уроці музики виникає багато ситуацій, коли насамперед ставляться завдання засвоєння музичних знань, формування виконавських навичок тощо, і не менше ситуацій, коли на перший план виступають завдання формування емоційно-ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва.

Такі міркування дали О. Ростовському підґрунтя для висновку щодо нерозривної єдності музичного навчання-виховання як органічного зв'язку знань, вмінь та навичок музичної діяльності, з одного боку, та осягнення естетичної суті музичного мистецтва – з іншого. «Пізнання, яке відбувається у процесі

музичного навчання, не може зводитися лише до діяльності думки, а неодмінно має становити єдність емоцій і розуму, свідомості і почуття» [365, с.12].

На підставі аналізу категорій музичного навчання, музичного виховання, музичного розвитку О. Ростовський з'ясовує таку категорію музичної педагогіки, як музична освіта, під якою розуміє процес і результат музичного навчання, виховання і розвитку як передумов активної музично-творчої діяльності учня. Музична освіта як процес здійснюється шляхом набуття знань, умінь та навичок музичної діяльності, внаслідок чого відбувається музичний розвиток особистості, її здатність до сприймання, оцінки, інтерпретації, виконання і творення музики. Результат музичної освіти характеризується змістом і якістю таких надбань, якими опанував суб'єкт музично-освітнього процесу.

Процес музичного навчання і виховання, методика та організаційні форми їхнього функціонування визначаються змістом освіти, в якому втілена соціальна мета. У цьому процесі змістовний та процесуальний елементи існують у єдності, взаємодіють і взаємозумовлюють один одного. Саме з цих позицій розглядає музичне виховання О. Михайличенко. Він трактує його як специфічну педагогічну діяльність та розглядає з двох позицій: 1) як складову частину духовного розвитку людини, її художньо-емоційної сфери, естетичного ставлення до навколишнього життя в процесі формування особистості; 2) як засіб розвитку музичних здібностей людини, які забезпечують свідоме сприйняття музичного мистецтва, здатність критичного ставлення до музичних явищ, поширення впливу музики на процеси спілкування людей, покращення їхнього побуту, збереження і примноження національних музичних традицій [202].

Виходячи з висновків науковців, можна стверджувати, що процес музичного виховання у своїй логічній побудові має структуру, яка визначається такими факторами, як особливості процесів художньо-естетичної творчості та музичного мистецтва, розвитку музичної освіти і виховання на державному рівні, відродження національних музичних

традицій та народної творчості, розширення впливу музичного мистецтва на різні сфери суспільного життя.

Як зазначає О. Михайличенко, «структура процесу музичного виховання – це логічна, послідовна сукупність основних теоретичних і практичних компонентів виховного процесу, які складають його основну сутність. До неї належать: мета, зміст, форми організації, методи і засоби виховання, результат» [202, с. 74].

Беззаперечним є факт, що методологічною основою музичного виховання є естетика. Тому мета і структура музичного виховання в цілому повинні бути підпорядковані естетичним категоріям, які відповідають і сприяють відтворенню та покращенню життя «за законами краси». Таку умову може бути створено тільки шляхом підпорядкування об'єктивних і суб'єктивних чинників розвитку процесу музичного виховання єдиній меті – формуванню особистості, здатної цінувати красу і створювати її навколо себе.

П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольська у навчальному посібнику «Методика музичного виховання» [418, с. 4] музичне виховання подають як невід'ємну частину морального виховання підростаючого покоління. Автори виводять своє тлумачення даної категорії з визначення виховання як комплексного, всебічного явища суспільного процесу формування якостей особистості, що здійснюється при провідній ролі вихователя в школі – вчителя і при активності учнів, сприяння родини та громадськості в спеціально організованих закладах і навчальних закладах.

На думку авторів, музичне виховання як грань естетичного виховання передбачає цілеспрямований і систематичний розвиток музичних здібностей дітей, формування емоційного відгуку, здібності розуміти і глибоко переживати зміст мистецтва. Важливим підсумком музичного виховання є формування загальної культури особистості.

Як зазначають П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольська, музичне виховання можна розуміти в широкому та вузькому значеннях.

У широкому значенні музичне виховання – це формування духовних потреб людини, його моральних уявлень, інтелекту, розвиток ідейно-емоційного сприймання та естетичної оцінки життєвих явищ. У такому розумінні музичне виховання – це виховання Людини.

У вузькому трактуванні музичне виховання – це розвиток здібностей до сприймання музики. Воно здійснюється в різних формах музичної діяльності, які ставлять своєю метою розвиток музичних здібностей людини, виховання емоційного відгуку на музику, розуміння і глибоке переживання її змісту. У такому розумінні музичне виховання – це формування музичної культури людини [418].

У посібнику «Теорія і методика музичного виховання» П. Халабузарь та В. Попов зауважують, що музичне виховання розглядається не як сфера, що «доступна лише обраним, особливо обдарованим дітям, але як складова частина загального розвитку всього підростаючого покоління» [417, с. 5].

Свої висновки щодо музичного виховання як засобу формування інтелекту, емоційної культури почуттів, моральності автори виводять з підходу, що характерний для сучасної музичної педагогіки, який ґрунтується на специфіці музики як виду мистецтва, на особливостях змісту музичного мистецтва [417].

Розглядаючи музичне виховання як складну художню діяльність, музична наука підкреслює, що воно здійснюється в різних формах музичної діяльності: а) слухання музики; б) практична творча діяльність (виконавство); в) навчальна діяльність (музична грамотність); г) суспільно-корисна діяльність, яка виражається через активну пропаганду музичного мистецтва. Тому П. Халабузарь та В. Попов наголошують, що усі форми музичної діяльності допомагають формувати навички активного сприймання музики, збагачують музичний досвід дітей, прищеплюють їм знання, що в цілому є важливою передумовою збагачення музичної культури школярів [417].

На нашу думку, це твердження взагалі відзначається глобальним підходом, який охоплює цілий навчально-виховний процес, де переплелися в одне і музичне навчання, і музичне виховання.

Узагальнюючи вищезазначені тлумачення поняття «музичне виховання», можна зробити висновки, що метою музичного виховання є всебічний музичний розвиток людини, її здатності сприймати і цінувати музично-естетичні явища як частину суспільної свідомості. Зміст музичного виховання включає формування музично-естетичної свідомості особистості, її музичних здібностей і навичок музично-творчої діяльності. Результатом музичного виховання є: оволодіння певним комплексом знань і уявлень про музичне мистецтво; набуття навичок аналітично-оцінного музичного мислення.

Для нашого дослідження також є важливим тлумачення категорії «методика музичного виховання» як навчальної дисципліни, яке здійснили вітчизняні педагоги-методисти.

Так, П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольська у навчальному посібнику «Методика музичного виховання» [418], а згодом П. Халабузарь і В. Попов у навчальному посібнику «Теорія і методика музичного виховання» [417] розглядають дану категорію як важливу профілюючу навчальну дисципліну навчального плану, що вивчає завдання, зміст, організацію, форми і методи музичної роботи з дітьми, підлітками та юнацтвом.

Як свідчать автори, спираючись на загальноосвітню, естетичну, музичну, педагогічну та диригентсько-хорову підготовку, курс методики музичного виховання ставить за мету безпосередньо готувати фахівців до педагогічної діяльності, повідомити їм основні знання про завдання, зміст, організацію, форми і методи роботи з дітьми, підлітками та юнацтвом, виховати необхідний комплекс умінь та навичок у майбутніх керівників дитячих хорів, вчителів музики, організаторів різних форм позашкільного музично-естетичного виховання і освіти [417].

Д. Кабалевський вбачає завдання методики у показі вчителю шляху реалізації навчальної програми в процесі занять з учнями. Методика забезпечує зв'язок між вчителем, у чийх руках знаходиться програма, і учнями, яким належить засвоїти зміст цієї програми.

Педагог тлумачить методику як систему загальних принципів і окремих прийомів проведення занять, точним чином пов'язаних із загальними принципами і окремими деталями програми. За словами Д. Кабалецького «немає живої програми без відповідної до неї методики, немає методики, якщо вона не співвідноситься з даною конкретною програмою. Програма і методика в їхньому діалектичному, взаємодіючому і постійному зв'язку, що розвивається, створюють єдину педагогічну концепцію. Цей зв'язок – не єдина, але обов'язкова умова успішного ведення занять з будь-якого шкільного предмету» [218, с. 3].

О. Апраксіна у посібнику «Методика музичного виховання в школі» розглядає кожне слово-поняття, що складає категорію «Методика музичного виховання в школі». Так, автор зазначає, що методика – це та частина педагогіки, яка дає відповіді на запитання: як на основі дидактичних принципів, за допомогою яких прийомів, способів, методів найбільш доцільно будувати навчально-виховний процес, як вирішувати загальні та окремі завдання, що входять до нього. Наприклад, як, якими шляхами можливо досягнути виховного впливу музики, пробудити в учнів інтерес до неї, організувати увагу молодших і середніх школярів під час сприймання музики, стимулювати їхню активність, прагнення до високохудожніх творів тощо. Разом з тим, наголошує О. Апраксіна, методика висвітлює і окремі питання, наприклад прийоми розучування пісні, що зустрічаються у практиці різних вчителів (що дозволяє кожному робити вибір, надавати перевагу тому прийому, який здається найбільш продуктивним), рекомендує вправи, що допомагають у досягненні певного конкретного завдання, що є часом вельми скромним, але все ж потрібним ланцюжком у загальній системі занять (наприклад, робота над елементами виразної артикуляції, вимовою голосних і приголосних звуків, чіткого, але ще не сформованого виконання закритих складів на кінці слова тощо) [6].

Визначальним для нашого дослідження вважаємо працю О. Ростовського «Теорія і методика музичної освіти» [365], в якій автор

розглядає категорію «методика музичної освіти» в двох значеннях: як науку та як навчальну дисципліну.

В основу методики музичної освіти школярів О. Ростовський закладає такі питання: «Як зробити урок музики уроком мистецтва? Які методи та прийоми сприятимуть проникненню музики у серця учнів, спонукатимуть їх до роздумів над сутністю людського буття? Відповідь на ці питання науковець пов'язує з розкриттям сутності даної категорії, яка тлумачиться автором, з одного боку, як конкретна галузь музичної педагогіки, що досліджує проблеми музичного навчання, виховання і розвитку учнів, а з іншого – навчальна дисципліна, яка озброює майбутніх учителів музики знаннями про методику музично-освітньої роботи з дітьми і слугує надійною основою для ефективної музично-педагогічної діяльності.

У своїх висновках О. Ростовський констатує, що методика музичної освіти школярів як наука визначає «закономірності, принципи, завдання, зміст, організацію, форми і методи передання вчителем і засвоєння учнями досвіду музичної діяльності, обґрунтовує методичні засади цього процесу, забезпечуючи високий рівень професійної підготовки майбутніх учителів музики» [365, с. 12].

Ми цілком погоджуємося з О. Ростовським, що незважаючи на значну кількість опублікованих праць, проблеми методики музичної освіти школярів не можна вважати достатньо вивченими. Навпаки, накопичені знання і факти вимагають подальшого аналізу й узагальнення, вирішення завдань, поставлених практикою музично-освітньої роботи. Так, науковець зазначає слабку теоретико-методологічну базу методики музичної освіти, відсутність єдності поглядів на зміст, принципи і методи музичного навчання та виховання, на систему знань і вмінь, якими повинен оволодіти учень; недостатню вивченість закономірностей формування музичного сприймання. Автор зауважує, що не отримала належного теоретичного осмислення величезна практика музичної освіти школярів; численні дослідження окремих аспектів музичного навчання та виховання розрізнені між собою, не дають загальної наукової картини цього процесу [365].

Висловлюючись про методика музичної освіти школярів як навчальну дисципліну, О. Ростовський акцентує увагу на важливості забезпечення досягнення мети музичного виховання – формування музичної культури особистості через посилення методичного супроводу цього процесу шляхом відповідної фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Учитель повинен володіти багатьма методами і прийомами, щоб обрати найдоцільніші з них для вирішення конкретних освітніх завдань. Сукупність методів і прийомів разом зі змістом навчальної програми складає відповідну методика, ефективність якої оцінюється результатами досягнення поставленої мети.

Методика музичної освіти, за поданням О. Ростовського – це «особливий вид людинознавства, сплав мистецтва і практичного унікального досвіду розвитку духовної сфери людини при її взаємодії з музикою. Тому поряд з педагогічними технологіями, методами, організаційними формами, засобами освіти важливого значення набувають духовне багатство особистості музиканта-педагога, зацікавленість у розвитку творчої індивідуальності, вміння імпровізувати, створювати піднесений стан душі для спілкування з музикою» [365, с. 14].

Підсумовуючи стосовного змістового наповнення таких понять, як «методика музичного виховання», «методика музичного навчання», «методика навчання музики», «методика викладання музики», ми виводимо своє потрактування поняття *«методика викладання музики»* як *галузі педагогіки мистецтва, що досліджує процес музичного навчання, виховання і розвитку та розкриває закономірні зв'язки між трьома взаємно пов'язаними структурними елементами – навчальним предметом «музичне мистецтво» (об'єкт пізнання), викладанням (діяльність вчителя, викладача) та учінням (діяльність учнів, студентів) для того, щоб на підставі виявлених закономірностей розробити вимоги до змісту музичного мистецтва як навчального предмету, його викладання та, власне, процесу учіння.*

1.2. Історико-педагогічні етапи розвитку музичної освіти в Україні в другій половині ХХ – початку ХХІ ст.

Вивчення тенденцій розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах в другій половині ХХ початку ХХІ століття ми розпочали зі з'ясування сутності поняття «тенденція». Так, у загальноприйнятому трактуванні тенденція визначається як можливість тих чи інших подій, думок, ідей розвиватися в даному напрямку; стійко виражений напрямок розвитку людини, діяльності, явища, процесу.

У своєму дослідженні ми спиралися на визначення тенденцій в освіті В. Лугового. Вчений переконливо доводить, що «знання тенденцій в освіті дає основу для її прогнозування і доцільного оновлення, підвищення рівня цілісності, системного управління нею, подолання емпіризму в педагогічній науці і практиці. Адже у розбудові національної освітньої системи в Україні необхідні чіткі методологічні орієнтири, науково вивірені підходи, позиції, що визначали б сутність і стратегічні напрямки реалізації поставленого завдання» [182, с. 51]. Ось чому питання про тенденції в освітній сфері стає дедалі актуальнішим.

У науково-педагогічній літературі зустрічається чимало спроб окреслити освітні тенденції (О. Адаменко, Л. Березівська, В. Володько, О. Глузман, А. Кирда, Н. Кічук, В. Луговий, Л. Михайлюк, М. Окса, Л. Пуховська, М. Свердан, В. Семиченко, Ю. Станєва та інші).

З трактування В. Лугового у педагогічній науці утвердилася думка, що теоретичне обґрунтування тенденцій перестає бути надуманим, якщо керуватись тим, що розвиток освітньої системи здійснюється у напрямках, які забезпечують покращення виконання нею своїх функцій. Тому тенденції освіти щонайперше обумовлюються її функціями, реалізація яких, зрозуміло, може мати сприятливі або несприятливі зовнішні соціально-культурні умови.

З огляду на це, ми взяли за основу свого дослідження тлумачення науковцем тенденції в освіті як упорядковано-ієрархічне системне утворення,

де вичленовуються глобальні тенденції (мегатенденції), а саме: всебічне соціально-культурне зростання, глобальне підвищення життєвої соціально-культурної відповідності та підпорядковані їм субтенденції, які в свою чергу поділяються на сукупності менш загальних тенденцій [182].

Перша глобальна тенденція (мегатенденція) пов'язана з «призначенням освіти максимально узгоджувати, поєднувати швидко зростаючий обсяг культури й зосередженого у ній людського досвіду з просторово-часовою та індивідуально-природною обмеженістю людини у споживанні культурної спадщини. Ця тенденція – кількісного та якісного, екстенсивного й інтенсивного зростання освітньої сфери, є загальносвітовою, оскільки корениться у самій природі освіти» [182, с.166].

У своєму дослідженні тенденцій розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах ми схилиємося і до другої мегатенденції – глобального підвищення життєвої соціально-культурної відповідності освіти, яка полягає у «гармонізації й узгодженні відносин освіти з суспільством, людиною, природою, культурою. Дана тенденція об'єктивно виникає у процесі функціонування людської освіченості, її впливу на навколишню дійсність та задоволення потреб оточуючого середовища» [182, с. 168].

Дані тенденції зазнають впливів внутрішніх і зовнішніх регуляторів; до останніх належать такі сфери культури, як: економіка, політика, ідеологія, релігія, техніка, а отже реалізуються з урахуванням їхніх особливостей на певному конкретно-історичному етапі.

Таким чином, можна зробити висновки, що тенденції мають проєктивний характер. Вони визначають напрямки розвитку шкільної музичної освіти не тільки в зазначений період (друга половина ХХ – початок ХХІ століття), але й окреслюють подальші її перспективи. Саме виділення провідних тенденцій розвитку шкільної музичної освіти дозволяє зіставити навчально-виховні завдання методики викладання музики у другій половині ХХ – початку ХХІ століття і, тим самим, окреслити періодизацію в її розвитку.

Беззаперечним є факт розподілу певної історико-педагогічної реальності на періоди, що являють собою конкретні новоутворення; вони пов'язані з основними етапами суспільно-історичного розвитку та, певним чином, якісно різняться між собою.

Використання діахронного (метод періодизації) методу дозволило здійснити періодизацію та дослідити якісні зміни розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах у визначені історичні періоди.

У своєму дослідженні ми дотримувалися вимог до історико-педагогічного дослідження, сформульованих М. Богуславським, Н. Гупаном, Ф. Корольовим, З. Равкіним, О. Сухомлинською, О. Яськом та іншими, а саме: дотримання хронологічності викладення; з'ясування причинних зв'язків, що мають відношення до явища, яке вивчається; єдність теорії та історії, теорії та практики, логічного та історичного у висвітленні сутності проблеми, єдність конкретного фактичного матеріалу й теоретичних узагальнень, неприпустимість описовості, емпіризму й простого схематизму.

О. Сухомлинська [403] та Н. Гупан [70], які досліджували проблему періодизації, наголошували на тому, що вона зумовлюється еволюцією історико-педагогічних явищ загалом і відображує загальні та специфічні закономірності розвитку історико-педагогічного процесу за змістом, а також істотні тенденції основних методів і форм генези проблеми.

У якості теоретичної основи дослідження ми спиралися на наукові праці Л. Березівської, О. Гончар, Н. Гупана, Н. Гуральник, І. Зязюна, А. Каленіченко, В. Лугового, В. Майбороди, Г. Ніколаї, О. Пометун, В. Семашко, І. Сташевської, О. Сухомлинської, В. Черкасова та інших, у яких розглядається періодизація освітніх процесів.

Як зазначає О. Сухомлинська, «від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладаємо в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періоду, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля» [403, с. 47].

Хронологічні межі дослідження розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України охоплюють другу половину ХХ – початок ХХІ століть.

Для розробки етапності розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України у визначений період, звернемося до розроблених іншими науковцями періодизацій різних педагогічних процесів.

У межах нашого дослідження розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України інтерес становить періодизація української культури, запропонована групою українських учених у роботі «Культурологія: українська і зарубіжна культура» (за ред. М. Закович). Так, її автори І. Зязюн та В. Семашко особливо виділяють у ХХ столітті період радянської педагогіки (VI-й період), який вони поділяють на три підетапи: 1) 20-і роки ХХ ст.; 2) 30–50-і роки ХХ ст. та 3) 60–80-і рр. ХХ ст., оскільки вони відрізняються соціально-економічними та політико-психологічними факторами, які суттєво впливали на процеси розвитку нашої національної культури [110]. Основним фактором створення іншої періодизації стала оцінка педагогічної думки в Україні, при створенні якої її автор О. Сухомлинська, виходячи «від культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів», виділяє «український культурний простір, що включає в себе «культурне ядро» в певних географічних межах» [404, с. 3].

О. Сухомлинська розпочинає свою періодизацію з періоду Київської Русі, але в нашому дослідженні зацентруємо увагу на періоді в хронологічних межах другої половини ХХ століття, а конкретніше з другого етапу VI періоду зазначеної періодизації – «Українська педагогічна думка і школа за радянських часів»: II етап – 1933–1958 рр.: українська педагогіка як складова «російсько-радянської культури». Для цього періоду характерні аналіз і педагогічне коментування творів класиків марксизму-ленінізму й віднесених до них на тлі опису передового практичного досвіду; III етап – 1958–1985 рр.: українська педагогічна думка в змаганнях за демократичний розвиток. Ці роки пов'язані з частковою демократизацією стосунків у системі

освіти, появою новаторських за формами та змістом концепцій, що зумовлювалися «хрущовською відлигою». Для періоду 60-х рр. ХХ ст. характерними були «надмірна політизація змісту, перевага репродуктивних методів навчання, авторитарний стиль управління школою, розуміння зв'язку школи з життям лише як ознайомлення з виробництвом» [404, с. 4]; IV етап – 1985–1991 рр.: становлення сучасного етапу розвитку української педагогічної думки в межах радянського дискурсу, коли в країні відбувалися кардинальні зміни під гаслом «перебудови». Відбувається критичне переосмислення розвитку педагогічної думки в Радянському Союзі, оформлюється «педагогіка співробітництва» тощо. V етап – 1991 р.: розвиток педагогіки та школи в Українській державі. Цей етап відзначений датою набуття Україною державної незалежності, тобто роком, «коли розпочинається процес створення національної системи освіти» [404, с. 4].

Для нашого дослідження цінною є періодизація історико-педагогічної науки, розроблена Н. Гупаном, у якій вчений врахував зміни не лише в суспільному житті України в ХХ ст., «а й у проблематиці, змісті методології, підходах до вивчення педагогічних явищ на тому чи іншому етапі розвитку історико-педагогічної науки» [70, с. 22], а саме: I період (друга половина ХІХ ст. – 1916 р.) – становлення загальноосвітніх основ вітчизняної історико-педагогічної науки; II (1917 – 20-ті роки ХХ ст.) – формування нових тенденцій у вітчизняній історії педагогіки; III (30-ті роки – перша половина 80-х років ХХ ст.) – розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки на засадах марксистської методології; IV (друга половина 80-х – 90-ті роки ХХ ст.) переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення національної науки.

Цікавою, в межах нашого дослідження, є також періодизація, створена О. Гончар, критеріями визначення етапів цієї періодизації автор називає зміни не тільки в суспільному житті України в ХХ ст., а й у сутності, формах та методах організації педагогічної взаємодії на певних етапах розвитку самої теорії педагогіки. Досліджуючи розвиток ідеї педагогічної взаємодії

учасників навчального процесу, автор науково обґрунтувала чотири етапи та особливості розвитку ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу у вітчизняній вищій школі у визначених хронологічних межах другої половини ХХ століття з урахуванням соціально-політичних умов життя в країні ХХ ст., документально-нормативної бази щодо розвитку вищої школи того часу, особливостей розвитку теорії педагогічної взаємодії учасників навчального процесу, стану реалізації ідеї педагогічної взаємодії у вищій школі: I-й етап (50–60-ті рр. ХХ ст.) – етап визначення гуманістичної сутності поняття «взаємодія» як педагогічного явища в процесі спілкування; II-й етап (70-ті рр. – перша половина 80-х рр. ХХ ст.) – етап відстоювання в теорії і практиці гуманістичної сутності ідеї педагогічної взаємодії; III-й етап (друга половина 80-х рр. – 1990 р.) – етап впровадження гуманістичних положень ідеї педагогічної взаємодії викладача і студентів в освітній процес; IV-й етап (1991 р. – межа ХХІ ст.) – етап переосмислення ціннісного наповнення ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в умовах вищої освіти незалежної України [52].

О. Пометун в обґрунтування періодизації розвитку шкільної історичної освіти поклала зміни в суспільному житті України у ХХ ст., а також істотні зрушення в змісті та організації навчання історії (1-й період (1900–1920 роки) – становлення шкільної історичної освіти в умовах відродження української державності та національної школи; 2-й (1920–1934 роки) викладання історії в умовах українізації суспільства, школи і переходу до комплексних програм навчання; 3-й (1935 – середина 50-х років) – становлення системи історичної освіти, уніфікація змісту й технології навчання; 4-й (середина 50-х –60-ті роки) – розвиток історико-методичної теорії і практики викладання історії в Україні у зв'язку з частковою демократизацією і десталінізацією суспільного життя; 5-й (70–80-ті роки) – наростання кризових явищ у шкільній історичній освіті) [289].

Для нашої розвідки цінною є періодизація, запропонована Л. Березівською. Так, досліджуючи організаційно-педагогічні засади

реформування шкільної освіти України у 1899–1991 рр. науковець виділяє чотири періоди, які у свою чергу, в залежності від суспільно-політичних (зміна або забезпечення функціонування суспільної системи, політичних режимів на засадах провідних ідеологій), соціально-економічних (зміна економічної політики, виникнення соціальних і національних конфліктів) і педагогічних детермінант (зміна освітньої парадигми, втіленої у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан шкільної освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки, педагогічної науки) ще поділялися на етапи і підетапи: I період (1899–1917) – реформування шкільної освіти на українських землях в імперську добу в контексті загальноімперських планів; II період (1917–1920) – державно-громадське реформування шкільної освіти в період УНДР та діяльності українських урядів; III період (1919–1930) – радянська реформа школи в УРСР; IV період (1930–1991) – реформування радянської загальноосвітньої школи в УРСР в умовах авторитарного суспільства.

Зазначимо, що останній період хронологічно відповідає темі нашої розвідки. Автор виділяє в ньому кілька етапів: контрреформа шкільної освіти як її уніфікація в загальнорадянську 30-х – початку 50-х років; реформа щодо зміцнення зв'язку школи з життям 1956–1964 рр. як складова десталінізації суспільного життя; часткові зміни й наростання стагнаційних явищ у шкільній освіті 1964–1984 рр.; зародження демократичних змін на тлі реформи загальноосвітньої і професійної школи та визрівання національної реформи освіти (1984–1991) [12].

Для нашого дослідження, з метою порівняння, доцільною є також періодизація розвитку системи музичної освіти, в тому числі і шкільної, здійснені С. Горбенко, Н. Гуральник, А. Каленіченко, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, І. Сташевською, В. Черкасовим.

Н. Гуральник, досліджуючи розвиток української фортепіанної школи ХХ століття у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти, виділяє історичні періоди музично-педагогічної ідеї. Так, *перший період* на думку науковця, припадає на кінець ХІХ ст. – початок ХХ ст. (1905 року), коли

виникли об'єктивні умови для розбудови національної музичної школи, яка розвивалась у контексті європейської культури.

Другий період розвитку музичної школи України охоплює першу чверть ХХ століття і пов'язаний з ідеями демократичного ставлення до особистості, відстоювання права кожного на музичну освіту, незалежно від віку і загального розвитку, поваги до дитини, врахування психологічних особливостей учнів. До прогресивних музично-педагогічних ідей цього періоду відносяться: відмова від авторитарних методів навчання, впровадження методу свідомого засвоєння знань, творчого підходу. В змісті навчання спостерігається домінантність національного, загальнокультурного та загальнолюдського принципів.

У *третьому періоді* (кінець 20-х – 30-ті роки) музично-педагогічні ідеї в Україні розвивались в руслі загальнопедагогічних тенденцій.

Четвертий період обіймає 1940–1950-ті роки. На нього припадають позитивні зрушення завдяки поєднанню багатьох національних особливостей у спільній музично-педагогічній діяльності педагогів й митців в умовах евакуації (під час II світової війни).

П'ятий історичний період (60–80-ті рр.) став могутнім стимулом для інтелігенції. З'являються філософи, психологи, письменники, митці, які починають розв'язувати новаторські за формами і змістом концепції, ідеї.

Шостий період (1991 р. – початок ХХІ ст.) відзначився поверненням до національних джерел. Повертається інтерес до розроблення проблем національної музичної освіти на новому світоглядному рівні, узагальнення досвіду творчого виховання особистості, відроджуються ідеї музично-естетичного розвитку підрастаючого покоління та поновлюється комплексний підхід до підготовки фахівців цієї галузі, відбулось переосмислення змісту музичної освіти [74].

Аналізуючи ідейно-теоретичні аспекти музичного виховання в Україні 1945–1985 рр. А. Каленіченко виявляє історико-генетичне коріння процесів, що відбувалися у післявоєнне сорокаріччя і умовно виділяє три соціально

детерміновані етапи: 1945–1960, 1961–1970, 1971–1985 [115]. Історичні межі першого етапу обумовлювалися тими ж самими соціально-політичними, культурними і педагогічними тенденціями, які склалися в системі шкільної музичної освіти в 30-х роках. Другий етап визначили певні «соціально-економічні та культурні фактори, пов'язані з розвитком науково-технічної революції, подоланням наслідків культу особистості, вульгаризаторських тенденцій в галузі мистецтва, деяким розширенням демократичних засад у житті суспільства, актуалізацією першочергового завдання комуністичного будівництва – формування нової людини» [115, с.37–38]. Третій етап [115, с.42] пов'язаний із «проявленням і зміцненням у всіх сферах життя суспільства застійних явищ (у 70-х і на початку 80-х рр.), до поступового спрямування шкільної музичної освіти на формування естетичних якостей особистості школярів».

В. Черкасов, темою дослідження якого є музично-педагогічної освіта в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття), виділяє п'ять періодів у її розвитку [440]. Перший період охоплює 1962 – 1970 роки і пов'язаний з прийнятою Програмою КПРС, у якій значна увага приділялася естетичному вихованню молоді, створенню належних умов для розвитку творчих здібностей особистості та художньої творчості. Другий період припадає на 1970 – 1980 роки. Він характеризується як період стагнації у суспільно-політичному житті й пропаганди науково-технічного прогресу. Розширюється мережа та збільшується кількість навчальних закладів різних рівнів. Система народної освіти, яка включала середні загальноосвітні школи, професійно-технічні училища, середні спеціальні та ВНЗ, зберігала відносну стабільність і контингент. Підвищення ідеологічного рівня навчально-виховного процесу та ефективності фахової підготовки майбутніх учителів вважали головним завданням вищої школи. Третій період охоплює з 1980 по 1991 рік. Особливістю визначеного періоду стає те, що, починаючи з 1980 року, в Україні розпочалася активна робота з апробації, а пізніше й запровадження нової концепції музично-естетичного виховання школярів, яку запропонував Д. Кабалевський. Четвертий період охоплює період з 1991

по 2000 роки. Характерною ознакою цього періоду стало набуття Україною державного суверенітету. У цей час спостерігається цілісний підхід до розв'язання проблем музично-педагогічної освіти, ставляться нові вимоги до підготовки вчителів музики, з'ясовується тенденція подальшого розвитку музично-педагогічної галузі, визначаються концептуальні засади нового змісту освіти. П'ятий період охоплює розвиток музично-педагогічної освіти з 2000 до 2008 року. Характерною особливістю цього періоду стає: інтегрування вітчизняної освітньої системи до Європейського співтовариства, її реформування з метою розвитку й набуття нових якісних ознак; формування єдиного європейського освітнього простору; створення міцної загальноєвропейської співдружності освітніх закладів.

Досліджуючи становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі у ХХ столітті Г. Ніколаї підходить до проблеми з позицій холістичного концептуального підходу і відтворює цілісну картину теоретико-методологічного та історичного аспектів підготовки вчителів музики в контексті музично-педагогічної компаративістики [229].

Науковець виділяє п'ять історичних етапів, які збігаються з епохальними змінами державно-політичного устрою в країні і кардинальними перетвореннями в освітянській сфері. У визначенні хронологічних меж етапів автор керується конкретними історичними подіями, які позначені точними річницями. У процесі визначення цих етапів також враховує принцип скорочення їх тривалості з наближенням до сьогодення.

Перший етап – *ортодоксально-секуляризаційний* (966–1772 рр.), – триває від прийняття Польщею християнства до початку розділів Речі Посполитої й охоплює Середньовіччя, коли шкільництво розвивалось у лоні церкви, а також ренесансну добу й Реформацію, в надрах яких розпочинаються секуляризаційні процеси та виникають просвітницькі ідеї. Хронологічні межі другого *деуніфікаційного* – етапу (1773–1917рр.) співпадають із періодом поступової ліквідації незалежної польської держави та її розподілу між Пруссією, Австрією і Росією, що призводить до втрати

цілісності шкільництва і самобутності музичної підготовки вчителів на анексованих польсько-українських землях. Третій *об'єднувально-пошуковий* – етап (1918–1939рр.) охоплює період становлення національної системи підготовки вчительських кадрів між двома світовими війнами, її уніфікацію після об'єднання польських земель, на яких понад століття панували кардинально розбіжні принципи організації музичної підготовки вчителів. На цьому етапі закладаються підвалини системи музично-педагогічної освіти. Її розвиток під час Другої світової війни загальмовується і тільки на звільнених від німецької окупації землях починається її новий виток.

Четвертий – *змістово-організаційний* етап розвитку музично-педагогічної освіти (1945–1988) співпадає з періодом існування Польської народної республіки (PRL). На цьому етапі остаточно були визначені мета, завдання, зміст і форми організації музично-педагогічної освіти. П'ятий – *євроінтеграційний* етап розвитку музично-педагогічної освіти в Польщі починається з 1989 року разом з трансформацією політично-економічного устрою та культурно-освітньої парадигми. Оновлена Республіка Польща приєднується до дискусій педагогічної еліти розвинених країн щодо реформування музично-педагогічної освіти згідно з інтеграційними, гуманістичними та інформаційними прагненнями нового тисячоліття [228].

У своєму дослідженні І. Сташевська визначає періоди розвитку музичної педагогіки Німеччини у ХХ столітті [395].

У плані визначення *критеріїв* створення періодизації розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України важливим є звернення уваги до дотримання принципів «безперервності» і «дискретності» [51]. Як слушно зазначає О. Гончар, «структура вітчизняного історико-педагогічного процесу ХХ ст. розкривається як єдність переривності й безперервності. Безперервність у розвитку цього процесу виражає його відносну стабільність. Переривчастість, у свою чергу, виражає перехід стадій у нову якість. Однобічне підкреслення тільки переривності в розвитку означає ствердження повного розриву етапів і тим самим втрату зв'язку.

Визнання тільки безперервності в розвитку веде до заперечення будь-яких якісних зрушень і по суті до зникнення самого поняття розвитку» [51, с. 226].

Визначаючи етапи розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах, ми спиралися на думки Л. Вовк в тому моменті, де вчена наголошувала на ціннісній парадигмі змісту історико-педагогічної підготовки, яку «забезпечує розгляд різних у просторі, часі, культурі освітніх систем, співставлення конкретних педагогічних концепцій, педагогічних явищ із загальним світоглядним полем епохи, з філософією освіти, проблемами культури, релігії, соціальними процесами» [41, с. 10]. Ми вважаємо, що етапність розвитку методики викладання музики в загальноосвітній школі доцільно вибудовувати за такими критеріями: 1) ідеологічні та соціальні процеси того часу; 2) документально-нормативна база щодо розвитку освіти того часу; 3) логіка історичної послідовності освітніх ідей.

Слід зазначити, що розвиток шкільної музичної освіти в Україні завжди супроводжувався змінами, перетвореннями і нововведеннями, які на певному історичному етапі ідеологічних і соціально-економічних реалій та пріоритетів окреслювали провідні тенденції в освітній галузі. У розвитку шкільної музичної освіти та методики викладання музики в загальноосвітніх школах України другої половини ХХ – початку ХХІ століття ми умовно виділили п'ять етапів:

Перший етап 1945 – 1955 рр. визначається тим, що це період, коли в ході сталінської політики партійно-урядове керівництво, системно й жорстко перетворивши школу праці на школу знання, уніфікувало українську систему освіти в радянську державну (Л.Березівська). Дійсні умови повоєнних років, які багато в чому визначалися жорсткою політизацією навчально-виховного процесу, а також труднощами соціально-економічного плану, не сприяли розвитку позитивних тенденцій. Закріплені в 30-ті роки негативні явища у вихованні учнів засобами мистецтва (заідеологізованість навчальних програм, переважання в них формальних знань про музику на противагу її виховним завданням, а також формальних елементів у самій практиці

викладання музики), позбавляли можливості повноцінного розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України.

Другий етап 1956–1964 рр. – це часи «відлиги», коли була зроблена спроба частково реформувати тоталітарну радянську систему. Ініційована М. Хрущовим, десталінізація, певна демократизація суспільства, науково-технічна революція та перебудова економічної сфери спричинили зміни в освіті, зокрема в шкільній музичній.

Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (17 квітня 1959 р.) визначив основні освітні принципи: «зв'язок школи з життям (підготовка учнів до суспільно корисної, продуктивної праці), політехнічний (поєднання вивчення основ наук, політехнічного навчання і трудового виховання), професіоналізації (підготовка учнів з виробничих спеціальностей у поєднанні з виробничим навчанням), ідеологічний (комуністичний)» [300, с. 125].

Третій етап – 1964 – 1984 рр. ми поділили на два підетапи. Перший підетап даного періоду 1964–1970 рр. став часом політичної та ідеологічної реакції, прогресуючого занепаду й розкладу тоталітарної системи. У цей період накреслився певний перелом в галузі естетичного, зокрема, музичного виховання дітей. В програмі КПРС, прийнятій на XXII з'їзді партії, чітко стверджувалось про необхідність формування всебічно розвиненої особистості з високим художнім смаком. XXV і XXVI з'їзди КПРС поглибили, уточнили, розширили завдання, сформульовані в Програмі партії [402].

Постанова Міністерства освіти і Міністерства культури УРСР 1964 року «Про заходи щодо подальшого покращення естетичного виховання в загальноосвітніх школах УРСР» [303, с. 6–13] визначила нові орієнтири в методиці викладання музики в загальноосвітніх школах, які скеровувалися на розробку змісту та переосмислення окремих видів музичної діяльності з точки зору їхніх можливостей реалізувати естетико-освітні функції музичних занять.

Верхня межа даного підетапу визначається тим, що на основі рішення Колегії Міністерства освіти СРСР від 4 грудня 1970 року лабораторія музики

і танцю НДІ художнього виховання АПН СРСР приступила до роботи над експериментальною програмою для загальноосвітніх шкіл.

Другий підетап третього періоду 1970–1984 рр. характеризується як період стагнації у суспільно-політичному житті й пропаганди науково-технічного прогресу. На початок 1970-х років, припадає прийняття державних рішень щодо докорінних перетворень в галузі естетичного виховання та їхнього фактичного виконання. Вони супроводжувалися створенням нових програм та їхньою експериментальною перевіркою.

Зосереджуючись на проблемі всебічного розвитку особистості, яка в цей період була метою та показником діяльності навчальних закладів, педагоги-методисти створювали нові навчальні плани, брали участь у розробці нових програм, розрахованих на комплексний підхід до методичної та фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Неоціненне значення для підвищення рівня шкільної музичної освіти мала постанова Ради Міністрів «Про подальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці» (1977 р.) [302, с. 3–13], якою впроваджувалось проведення уроків музики у початковій школі спеціалістом.

Завершальний рубіж досліджуваного підетапу пов'язаний із зародженням демократичних змін на тлі реформи загальноосвітньої і професійної школи та визріванням національної реформи освіти.

Четвертий етап з 1985 року – межа ХХІ ст. (поділяється на два підетапи: 1985–1991 рр.; 1991 – межа ХХІ ст.), позначений здобуттям Україною незалежності; характеризується кардинальними змінами політичного і соціокультурного життя суспільства. Процеси, що відбувалися в економіці України протягом цього часу, неодноразові спроби реформ не могли не позначитися на стані освіти.

Перший підетап 1985-1991 рр. пов'язаний з тим, що на середину 80-х років існуюча педагогічна парадигма вичерпала свої можливості. В умовах загострення основних суперечностей суспільного життя було сформульовано ідею необхідності реформування загальної, середньої,

професійно-технічної та вищої освіти. Цю необхідність зумовили нові економічні, соціальні, політичні, моральні, естетичні вимоги життя суспільства до підростаючого покоління.

У 1984 році ЦК КПУ та Рада Міністрів УРСР прийняли постанову, яка окреслювала основні напрямки реформи загальноосвітньої і професійної школи [301]. З цього моменту розпочався процес оновлення освіти, орієнтований на зміну пріоритетів мети навчання і виховання.

З 1985 року відбулося ініціювання «знизу» (розвиток педагогіки співробітництва), під впливом якого і було проголошено «згори» (1988) «дійову перебудову» освіти (Л. Березівська). На цьому тлі Міністерство народної освіти УРСР у контексті активізації учительських пошуків здійснювало перетворення з метою створення національної системи шкільної освіти за навчальними напрямками: розробка освітнього законодавства (Концепція середньої загальноосвітньої національної школи України 1990 року; Закон України «Про освіту», 1992) [100]; відродження української школи; відновлення національного компонента в змісті освіти.

Так, у 1990 р. колегією Міністерства освіти затверджено Концепцію середньої загальноосвітньої школи Української РСР [136, с. 35–38]. У ній визначено головну мету школи УРСР – формування і розвиток особистості з глибоко усвідомленою громадянською позицією, системою наукових знань про природу, людину, суспільство, почуттям національної самосвідомості, готовою до вибору свого місця у подальшому житті.

За новою концепцією, школа в Українській РСР мала будуватися як єдина, трудова, політехнічна на основі принципів гуманізму, демократії та інтернаціоналізму.

Ключовими напрямками оновлення школи були реалізація в навчанні та вихованні підростаючого покоління ідеї народності; демократизація всіх сторін шкільного життя; індивідуалізація навчально-виховного процесу; диференціація, яка передбачає варіативність змісту, форм і методів навчання та виховання і спрямована на всебічне стимулювання розвитку здібностей кожної

дитини, формування гармонійно розвиненої особистості.

Як і попередні законодавчі й нормативні акти, ця Концепція поставила за мету школи виховання всебічної, гармонійно розвиненої особистості. Проте, на відміну від колишніх законів та рішень щодо освіти, у даному документі було наголошено на вихованні глибоко усвідомленої громадянської позиції, почуття національної самосвідомості, реалізації в навчанні та вихованні ідей народності, демократизації шкільного життя, індивідуалізації та диференціації в навчально-виховному процесі.

Другий підетап 1991–2000 рр. пов'язаний з набуттям Україною статусу незалежної держави. У травні 1991 року прийнято Закон Української РСР «Про освіту», що став, на наш погляд, важливим щаблем розвитку української педагогічної думки, адже накреслені в ньому навчально-виховні завдання були практично повторені в Законі України «Про освіту» (1996) [100] та взяті за основу в багатьох освітніх законодавчих і нормативних актах у наступні роки.

Відповідно до Закону основною метою освіти став всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими спеціалістами.

Наприкінці 90-х років починає формуватися нова педагогічна парадигма, яка характеризується спрямованістю освіти на реалізацію потреб особистості, диференціацію, індивідуалізацію змісту освіти, підвищенням її культуровідповідності, зміцненням зв'язків із національною культурою, орієнтацією освіти на світові тенденції розвитку даної галузі.

Характерною особливістю *п'ятого етапу (2001–2014 рр.)* стає інтегрування вітчизняної освітньої системи до Європейського співтовариства, її реформування з метою розвитку й набуття нових якісних ознак. Пріоритетними стають ідеї фундаменталізації музично-педагогічної

галузі, суть яких полягає у взаємопроникненні загальнофілософських, загальнокультурних, психолого-педагогічних та спеціальних знань, умінь та навичок, підвищення ефективності наукової підготовки майбутніх вчителів та їхнього професійного становлення.

Співробітниками лабораторії естетичного виховання НДІ проблем виховання АПН України на чолі з Л. Масол розроблено концепцію загальної мистецької освіти й художньо-естетичного виховання учнів ЗНЗ [189; 190;], введено до навчальних планів курс «Художня культура». Впроваджуються методики, орієнтовані на інформаційні та інноваційні педагогічні технології. Використовується глобальна мережа інтернету, що сприяє розширенню освітнього інформаційного простору. У 2000 році було введено державний стандарт початкової загальної освіти України [77], розроблено програму «Мистецтво», яка охоплює такі його види, як: музичне, візуальне (образотворче), хореографічне, театральне та екранне [195].

Домінуючими серед них залишається музичне та візуальне мистецтво. Відповідно до типової програми розроблено регіональні та авторські варіанти викладання мистецьких дисциплін. Відбувається формування сектора приватних навчальних закладів.

Основні тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах пов'язані з реалізацією Національної доктрини розвитку освіти в Україні (2002) [227] та розробленою у 2003 році концепцією загальної мистецької освіти.

Підсумовуючи зазначимо, що у виділені етапи пошук оптимальних шляхів вирішення найбільш актуальних проблем методики викладання музики супроводжувався тенденціями суспільно-політичного та соціально-економічного плану. Проте він мав позитивне значення, оскільки, стимулюючи наукову ініціативу і творчу активність, дозволив надалі здійснювати теоретичну та дослідно-експериментальну роботу зі створення нових концепцій і впровадження на їхній основі програм виховання школярів засобами музичного мистецтва.

Етапи та тенденції розвитку шкільної музичної освіти в Україні в другій половині XX – початку XXI століття

Етапи	Тенденції
<i>Перший етап 1945–1955 рр.</i>	Генералізація у складі структури змісту шкільної музичної освіти засвоєння знань основ наук і набуття умінь і навичок їхнього практичного застосування. Музичне виховання в школі мало чітко виражену соціальну спрямованість, виступало як засіб виконання державного замовлення – виховання певного, потрібного суспільству типу особистості.
<i>Другий етап 1956–1964 рр.</i>	Оволодіння технічними навичками музичного ремесла і формально-систематизованими знаннями.
<i>Третій етап (1964–1984 рр.)</i> <i>Перший підетап 1964–1970 рр.</i>	Уточнення мети шкільної музичної освіти: всебічний гармонійний розвиток особистості, розвиток духовності, музичного смаку на основі вивчення кращих досягнень світової й вітчизняної культури, народної творчості; ознайомлення учнів з кращою пісенно-хоровою творчістю радянських композиторів; підвищення ролі підготовки фахівців з вищою освітою; значне посилення спеціальної музично-педагогічної підготовки; перегляд програм з музичних дисциплін.
<i>Другий підетап 1970–1984 рр.</i>	Комплексний підхід до музичної освіти, розширення педагогічних завдань, які полягали у формуванні естетичної та музичної культури особистості.
<i>Четвертий етап 1985 по 2000 рік</i> <i>Перший підетап: 1985–1991 рр.</i>	Розвиток творчих потенцій кожної дитини, формування в неї прагнення до самоосвіти та саморозвитку.
<i>Другий підетап: 1991–2000 рр.</i>	Національна спрямованість, демократизація, деполітизація, гуманізація та гуманітаризація.
<i>П'ятий етап 2001–2014 рр.</i>	Фундаменталізація; гуманізація; гуманітаризація (культуротворча); національна спрямованість; перехід від інформативних форм до активних методів музичного навчання; створення умов для творчої самореалізації учнів; безперервність музичної освіти; органічне поєднання музичного навчання, виховання; інтеграція.

Висновки до першого розділу

На основі дослідження розмежування базових даних методики та наукових підходів до неї, здійснених такими дидактами-методистами, як А. Алексюк, В. Бондар, І. Глікман, С. Гончаренко, І. Зверев, В. Краєвський, В. Кукушин, О. Михайличенко, В. Нагаєв, П. Олійник, В. Орлов, І. Підласий, М. Скаткін, А. Сохор, В. Федорченко, Г. Фрейман, А. Хуторської, М. Яковлев та інші, зроблено висновки щодо статусу методики як самостійної важливої галузі педагогічної науки; предметом методики є дослідження теоретичних основ конкретного навчального предмету в різних типах навчальних закладів, іншими словами – процес навчання є підґрунтям тієї чи іншої науки або мистецтва.

На основі аналізу наукових джерел методику викладання музики розглянуто як складову в структурі педагогіки мистецтва в частині дидактики мистецтва і художньої творчості, що спрямована на пізнання принципів впливу музики на формування особистості.

З'ясовано, що методика викладання музики як галузь педагогічної науки вивчає не процес пізнання музики, а процес навчання музики та презентує механізм використання комплексу методів, прийомів, засобів музичного навчання, виховання і розвитку відповідно до наявних умов і конкретних завдань.

Аналіз та узагальнення висновків науковців дозволив окреслити основні завдання, що стоять перед сучасною методикою викладання музики, а саме: підвищення ефективності навчального процесу шляхом удосконалення форм і методів, спрямованих на розвиток самостійності та творчої активності учнів у навчальній діяльності, впровадження нових технологій навчання, здійснення комп'ютеризації навчання, розробки сучасних навчальних програм тощо.

За допомогою наукового аналізу, що ґрунтувався на положеннях теорії пізнання, системному та парадигмальному підходах, розкрито логіку розвитку методики викладання музики у загальноосвітніх школах України в другій половині ХХ – початку ХХІ століття, що дало підстави розглядати

методику викладання музики в загальноосвітніх школах як концентроване вираження результатів пізнання освітніх процесів колективним суб'єктом протягом тривалого часу. Таким чином, теорія пізнання уможливила розкриття сутності досліджуваного поняття, його можливості в історичному розвитку. Системний підхід дозволив виявити загальні системні властивості та якісні характеристики окремих елементів методики викладання музики і розглядати її як певну множину внутрішніх зв'язків, відносин у системі «музична освіта», а також розкрити її взаємозв'язки із зовнішнім середовищем. Застосування парадигмального підходу до вивчення історії розвитку методики викладання музики дало змогу проаналізувати механізми зміни домінуючої парадигми в конкретних історичних умовах в освітній сфері, дослідити генезис головних тенденцій в розвитку методики викладання музики в означений період.

З'ясовано, що системно-комплексне пізнання і подання тенденцій розвитку методики викладання музики є актуальною малодослідженою теоретико-методологічною проблемою, що має важливе соціально-культурне значення. Разом з тим, знання об'єктивних тенденцій – найважливіша умова відтворення цілісності шкільної музичної освіти заради піднесення її продуктивності, дієвості.

Опрацювавши науково-педагогічну літературу, в якій окреслюються освітні тенденції (О. Адаменко, Л. Березівська, В. Володько, О. Глузман, А. Кирда, Н. Кічук, В. Луговий, Л. Михайлюк, М. Окса, Л. Пуховська, М. Свердан, В. Семиченко, Ю. Станева та інші), було з'ясовано, що вони пов'язані з призначенням освіти максимально поєднувати зростаючий обсяг культури й зосередженого у ній людського досвіду з індивідуально-природними якостями людини; гармонізацією й узгодженням відносин освіти з суспільством, культурою, особистістю.

Враховання наукових праць Л. Березівської, О. Гончар, Н. Гупана, Н. Гуральник, І. Зязюна, А. Каленіченко, В. Лугового, В. Майбороди, Г. Ніколаї, В. Семашко, І. Сташевської, О. Сухомлинської, В. Черкасова та

інших щодо періодизації освітніх процесів та врахування соціально-політичних, культурних та освітніх тенденції, які вплинули на систему шкільної музичної освіти, дало можливість окреслити п'ять етапів у розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України другої половини ХХ – початку ХХІ століття: перший етап 1945 – 1955 рр.; другий етап 1956–1964 рр.; третій етап (1964–1984 рр.) складається з двох підетапів: перший підетап 1964–1970 рр.; другий підетап 1970–1984 рр.; четвертий етап являє собою історичний відрізок від 1985 по 2000 роки та складається з двох підетапів: перший: 1985–1991 рр., другий: 1991–2000 рр.; п'ятий етап: 2001–2014 рр.

Матеріали першого розділу висвітлено в таких публікаціях:

1. Стець Г.В. Актуальні психолого-педагогічні проблеми сучасного музичного виховання / Г.В. Стець // Молодь і ринок. – Дрогобич, 2008. – №1. С. 120–123.
2. Стець Г.В. Методика викладання музики в школі: сутність, зміст, завдання, принципи / Г.В. Стець // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 8. – К. : НПУ, ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 179–182.

РОЗДІЛ 2 ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ У ПЕРІОД ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У даному розділі висвітлюватимуться соціокультурні умови, особливості педагогічних поглядів, ідей щодо розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України від 1945 року до 2014 року, від того часу, коли зусиллями педагогів-музикантів стали відроджуватися кращі традиції вітчизняної музичної педагогіки і до сьогодення.

Методологічним складником вивчення тенденцій розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах другої половини ХХ – початку ХХІ століття став історико-хронологічний метод, який дозволив кожен із досліджуваних елементів розглядати на основі принципу історизму в суто хронологічній послідовності.

Застосування діяхронного методу дало можливість здійснити вивчення соціокультурних та педагогічних реалій в окреслених часових межах, дозволило дослідити, як у процесі історичного перебігу подій внаслідок взаємодії з певними суспільними обставинами вдосконалюється шкільна музична освіта та її структурні компоненти, здійснюється якісний розвиток методики викладання музики в загальноосвітніх школах.

Даний розділ побудовано на такій групі джерел, як: архівні матеріали (фонди Державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), підручники та посібники; навчально-методичні видання, статті, монографії та дисертації, присвячені питанням музичної освіти, надруковані та захищені українськими авторами в досліджуваний період. Крім того у ході дослідження проаналізовано періодичні видання, на сторінках яких публікувалися праці науковців і педагогів-методистів, а саме: «Музыкальное воспитание в школе» (1961–1985), «Музыка в школе» (1972–1985), «Радянська школа» (1945–1991), «Рідна школа» (1991–2013) «Початкова школа» (1969–2014). Вагомим інформаційним джерелом для нашого дослідження стали також і навчальні програми з музики.

2.1 Тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх навчальних закладах у другій половині ХХ ст.

Дослідницький інтерес до періоду, що охоплює проміжок від 1945 року до кінця 90-х років, продиктований низкою обставин. Перш за все необхідністю виокремлення і глибокого вивчення творчого потенціалу, який незважаючи на умови суворого регламенту та адміністрування з їхньою однодумністю та однаковістю (уніфікованістю), знаходив розвиток у діяльності кращих педагогів-музикантів того часу, у пошуках змісту, форм, методів музичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл. Інтерес до окресленого періоду скерований також складністю і неоднозначністю соціально-педагогічного контексту, багато в чому окреслюваного ідеологічними змінами і тими конкретними завданнями, які ставило життя.

Сфера освіти протягом другої половини ХХ століття зазнавала істотних змін і перетворень. Її намагалися реформувати, щоб змусити ефективніше відповідати завданню модернізації суспільства на соціалістичних засадах. Відповідно до цих умов відбувалося становлення та розвиток методики викладання музики. Вивчення тенденцій розвитку методики викладання музики та визначення перспектив у цій галузі неможливе без аналізу загальних тенденцій у сфері освіти даного періоду.

Виклад матеріалу у даному підрозділі ми будемо подавати відповідно до визначених етапів. Звернемося, у першу чергу, до загальної ситуації, що панувала у даний період в освітньому просторі. Найбільш повно її охарактеризувала Л. Березівська, називаючи реорганізацію шкільної освіти Наркомосом УРСР, Міністерством освіти УРСР у 30-х – на початку 50-х років як контрреформу (антиреформу), або приховану підготовлену структурну антидемократичну реформу, оскільки радянський уряд без офіційного проголошення реформи знищив здобутки попередніх реформ, зокрема українську систему освіти, уніфікувавши її в радянську. Усі подальші реформи (глибоку і комплексну, частково реалізовану “хрущовську” з демократичним відтінком; реалізовані часткові зміни 1964–

1984 років, у тому числі модернізаційну реформу 60–70-х років; задекларовану та нереалізовану “черненківсько-андроповську” 1984 року), Л. Березівська розглядає як внутрішньосистемне реформування радянської шкільної освіти, що забезпечувало її функціонування до 1985–1991 років – визрівання демократичної національної реформи школи в Україні [12].

Л. Березівська доводить, що серед причин проведення державних реформ шкільної освіти в Україні протягом ХХ століття, які зумовлювали їхні завдання (політичні та педагогічні), переважали *суспільно-політичні* (зміна суспільного ладу або забезпечення його функціонування, зміна урядів, політичних режимів, зміна лідерів; політичні конфлікти (між владою та громадськими силами, всередині існуючої влади), кризи, від яких залежали зміни характеру та змісту державної освітньої політики; взаємодія суспільства, зокрема педагогічної громадськості, з інститутами влади; наявність чи відсутність національної складової у державній політиці, визнання чи заперечення національної ідеї, зокрема щодо розвитку української школи); *соціально-економічні* (зміст економічної політики й забезпечення економічного розвитку держави освіченими та кваліфікованими працівниками в ході науково-технічного зростання; характер розвитку економіки (криза, стагнація, розквіт) і лише потім – *педагогічні* (стан і потреби шкільної освіти, а саме відповідність чи невідповідність її структури, змісту, управління, організаційно-педагогічних засад потребам суспільства, взаємодія з педагогічною наукою, боротьба старої і нової філософії освіти; громадсько-педагогічний рух) [12].

Що стосується шкільної музичної освіти, то як зазначає О. Ростовський, у ХХ столітті вона пройшла довгий і суперечливий шлях розвитку. Шлях непростий, позначений злетами педагогічної думки, багатий на ентузіастів музичної культури й освіти, які своєю плідною працею закладали основи сучасної теорії і практики музичного навчання і виховання [364].

Отже, *перший*, визначений нами етап стосується 1945 – 1955 років. Зауважимо, що тенденції в розвитку методики викладання музики даного

етапу ми відстежували шляхом аналізу матеріалів (протоколи, стенограми та рішення) засідань Колегій Міністерства освіти УРСР, навчальних програм з музики, тематики та змісту публікацій у журналах, тогочасних навчально-методичних посібників з методики музичного виховання.

Вивчення й узагальнення науково-педагогічної літератури й архівних джерел дозволило зробити висновок про те, що умови повоєнних років визначалися труднощами соціально-економічного плану, а жорстка політизація навчально-виховного процесу гальмувала розвиток позитивних тенденцій в методиці викладання музики.

Ситуація з викладанням музики в загальноосвітніх школах України у перші повоєнні роки практично не змінилася від воєнного часу. Так, музика в школі офіційно була збережена лише в початкових класах (у 1–2 класах на урок музики відводилася 1 година, у 3 класі – 0,5 години на тиждень) [221]. Викладали її вчителі, які вели усі уроки, тобто неспеціалісти, тому розповсюдженою була практика заміни уроків музики на уроки з інших предметів. Такий стан викладання уроків музики спостерігався на території всього Радянського Союзу. Як зазначає О. Апраксіна, «у кращому разі на уроці з голосу розучували пісні, передбачені для проведення запланованих виховних заходів. Учителям дозволяли звільняти від хорового співу й роботи на уроці учнів, які співали фальшиво» [6, с. 25]. Цілком природньо, що це негативно позначилося на стані музичного виховання в цілому. Фактично, воно стало не лише другорядним, але й необов'язковим, оскільки керівництво школи не несло відповідальності за його відсутність.

Незважаючи на те, що потрібно було піднімати Україну з руїн, основним завданням діячів освіти було ліквідувати недостатність вчительських кадрів, підвищити рівень їхньої професійно-педагогічної підготовки. Аналіз архівних джерел засвідчив, що відновлення навчальної діяльності й удосконалення підготовки вчительських і педагогічних кадрів розглядалися як неодмінна умова відродження й розвитку народної освіти, культури й господарства республіки в цілому.

Так, Рада Народних комісарів Української РСР (РНК) прийняла ряд постанов, спрямованих на покращення підготовки абітурієнтів до вступу в вищі мистецькі заклади за рахунок підготовчих курсів. Тримісячні курси розпочиналися з 25 квітня 1945 року і проводилися без відриву від виробництва [293]. У додатку до постанови, де виписаний план прийому на 6 500 чоловік – 50 слухачів припадає на Комітет у справах мистецтв при РНК УРСР. Десятимісячні курси розпочиналися з 1 жовтня 1945 року і повинні були діяти до 1 серпня 1946 року [292]. Базовими навчальними закладами визначено Київську, Львівську, Одеську та Харківську консерваторії, Київський і Харківський художні інститути. Комітету в справах мистецтв при РНК УРСР, який опікувався організацією курсів було виділено 180 місць [292].

1946–1950-ті рр. – це роки післявоєнної сталінської п'ятирічки. Закон про п'ятирічний план відбудови і розвитку народного господарства, ставлячи перед органами народної освіти завдання відновити шкільну мережу, тим самим покладав на уряд Української РСР обов'язок відбудувати навчально-матеріальну базу шкіл, залучити до навчання всіх дітей шкільного віку (на 1 січня 1945 року не навчалося на Україні понад 250 тисяч учнів [84], укомплектувати школи педагогічними кадрами, створити матеріальний фонд для допомоги дітям-сиротам і дітям інвалідів Вітчизняної війни. Найважливішою ж вимогою держави було невідпинне покращення навчально-виховної роботи шкіл.

У листопаді 1946 року ЦК КП/б/ України прийняв постанову «Про заходи щодо подальшого покращення роботи шкіл УРСР», в якій викрито ряд істотних недоліків: урок – основна форма організації навчальної та виховної роботи – проводився в багатьох школах ще на низькому ідейно-політичному та науковому рівні; викладання спрямовувалось на аполітичність, формалізм, недостатність наочності; не в повному обсязі використовувалися лабораторно-практичні роботи та екскурсії, часто урок зводився до простого викладу фактів, без належного їхнього аналізу й узагальнення. В школах недостатньо привчали дітей до самостійної роботи над підручником та книгою. Багато вчителів проводили виховну роботу, відокремлену від

навчання, без зв'язку з життям, з потребами дитячого колективу.

Дотримуючись загальнопедагогічної тенденції на засвоєння знань основ наук, багато педагогів-музикантів, прагнучи завоювати і для шкільного уроку співів "місце під сонцем", бачили шлях у доведенні, що "музика – такий самий шкільний предмет, як і решта". Виходячи з найкращих міркувань, вони, по можливості, копіювали викладання "серйозних" предметів, вимагали від учнів виконання усіх загальних для звичних уроків правил: мати зошити, відповідати чітко на будь-яке питання в тих формулюваннях, які дає вчитель для запису в зошитах тощо. Таким чином, у боротьбі за знання втрачалася найголовніша особливість уроку музики (співів) як уроку мистецтва [6, с. 25–26].

Як зазначалося вище, уроки музики були лише в початкових класах, отже основний масив вчителів для початкової школи, які також отримували і музичну підготовку, готували в системі середньої педагогічної освіти. Ще до завершення Вітчизняної війни розпочалося інтенсивне відродження мережі педагогічних училищ як основного постачальника вчительських кадрів. Так, Постановою Ради Народних Комісарів УРСР (№ 227 від 20 лютого 1945 року) «Про затвердження мережі педагогічних училищ, їхнього контингенту та плану прийому слухачів до педучилищ на 1945–1946 навчальний рік» було визначено мережу діючих у 1944–1945 навчальному році педагогічних училищ (всього 69 училищ) та контингент слухачів у кількості 17 255 осіб (1–3 курси) [296, арк.51]. У додатку №2 «Мережа педагогічних училищ УРСР, їхні контингенти та план прийому слухачів до педучилищ на 1945–1946 рік» до тієї ж постанови зазначено вже 77 педагогічних училища та 22 423 слухачів [296, арк.55]. Аналіз затвердженого навчального плану для шкільних відділень педагогічних училищ (1944/45 навчальний рік) показав, що дисципліна «Навчання співу та методики його викладання в школі» вивчалася протягом трьох курсів (на першому курсі відводилося 2 години на тиждень, на другому та третьому курсі – по одній годині на тиждень). Зрозуміло, що така кількість годин була недостатньою для оволодіння

необхідним обсягом знань, умінь і навичок в галузі музичного виховання.

У навчальному плані педагогічних училищ на 1945–1946 навчальний рік на дисципліну «Співи, музика та ритміка з методикою» годин було збільшено. Так, на денній формі навчання відводилося 279 годин (дисципліна вивчалася протягом трьох курсів), на заочному 84 години (на 1 курсі – 10+30, на другому 10+14, на третьому 20+20), іспити складалися наприкінці кожного року навчання в літню сесію [224].

Питання підготовки кадрів для загальноосвітньої школи систематично піднімалося на засіданнях Колегій Міністерства освіти УРСР. Так, у Доповідній записці для Колегії Міністерства освіти УРСР «Про стан добору, розміщення та розподілу педагогічних і керівних кадрів шкіл та відділів народної освіти УРСР» [81, арк. 252], зазначалося, що станом на 1.05.1947 року в школах УРСР працювало вчителів 1–4 класів 124 883, з них 1 798 з вищою, 6 099 – з незакінченою вищою, 83 647 – середньою педагогічною, 19 651 (16%) – загальною середньою, 13 688 (11%) – незакінченою середньою. Отже, з невідповідною освітою у початкових класах працювало 33 339 осіб. Особливо не вистачало фахівців у сільських школах.

Аналіз відомостей на вчителів малювання, креслення, співів, фізкультури масових шкіл УРСР на початок 1946–1947 навчального року [39] показав кількість фахівців по кожній області УРСР (місто, село), стан їхнього освітнього цензу (вища освіта, учительський інститут, середня педагогічна, середня загальна, відсутність середньої освіти) та стаж педагогічної роботи (до 5 років, 5–10 років, 10–25 років, більше 25 років). Виявилося, що найбільше вчителів з вищою освітою працювало в Києві (в місті – 46, в Київській області в містах – 5, селі – 6). Із загальною середньою освітою в Києві працювало 87 осіб, в області – 448 (причому у селі – 370). Не мали середньої освіти і працювали у Києві – 6 осіб, в області 349, з них 337 – у селі. Щодо стажу педагогічної роботи, то по Києву 74 особи мали стаж до 5 років, по області – 727. Більше 25 років педагогічної роботи в Києві мали 9 осіб, в області – 3 особи. У таких областях, як Волинська, Дрогобицька

фахівців з вищою освітою взагалі не було. У цих же областях, а також у Станіславській, Тернопільській, Ізмаїльській, Закарпатській, Кам'янець-Подільській, Миколаївській фахівців із стажем понад 25 років також не було. Узагальнені відомості про освіту вчителів малювання, креслення, співів, фізкультури масових шкіл УРСР на початок 1946–1947 навчального року подано у таблиці №2.1.

Таблиця 2.1

**Відомості про освіту вчителів малювання, креслення, співів,
фізкультури масових шкіл УРСР на початок 1946–1947 навчального року**

Місцевість	Освіта				
	вища	учительський інститут	середня педагогічна	середня загальна	Відсутність середньої освіти
місто	19 3	335	227	1220	624
село	40	197	370	2749	4154
Разом	23 3	532	647	3969	4778

Отже, в школах України на початок 1946/47 навчального року працювало 10 159 вчителів малювання, креслення, співів, фізкультури: 233 (2,29%) з вищою освітою, з них тільки 40 вчителів (0,39%) у сільській місцевості, натомість вчителі, що не мали середньої освіти склали 4 778 (47,03%) осіб, більшість з яких – 4154 осіб (40,88%) працювали у селі. Узагальнені відомості щодо стажу педагогічної роботи вчителів малювання, креслення, співів, фізкультури масових шкіл УРСР на початок 1946–1947 навчального року подано у таблиці № 2.2.

Таблиця 2.2

**Відомості про стаж педагогічної роботи вчителів малювання,
креслення, співів, фізкультури масових шкіл УРСР на початок 1946–1947
навчального року**

Місцевість	Стаж педагогічної роботи			
	до 5 років	5–10 років	10–25 років	Більше 25 років
місто	1717	535	308	89

село	6484	791	227	8
Разом	8201	1326	535	97

Щодо стажу педагогічної роботи, то 80,72% з них працювали в школі менше 5 років; 13,05% – від 5 до 10 років; 5,21% – 10–25 років; 0,95% – більше 25 років. У сільській місцевості ці показники склалися таким чином: стаж педагогічної роботи до 5 років мали 33,83%; від 5 до 10 років – 7,79%; 10–25 років – 2,23%; більше 25 років – 0,079%.

Аналіз архівних джерел дав підстави стверджувати, що у перші повоєнні роки якість музичної підготовки учнів педагогічних училищ була незадовільною з причини відсутності кваліфікованих спеціалістів у галузі музики. Слід зазначити, що на 1947–1948 навчальний рік для забезпечення педучилищ педагогічними кадрами потрібно було викладачів музики і співів 26 осіб [81]. Ця потреба повинна була покритися за рахунок випускників університетів, педінститутів, музичних училищ та кращих досвідчених вчителів середніх шкіл. На той час в Україні діяло 82 педагогічні училища, в яких працювали викладачі співів і музики лише із середньої освітою, з вищою освітою таких фахівців не було [81].

У травні 1947 року Рада Міністрів УРСР встановила для педучилищ 4-річний строк навчання й ухвалила заходи щодо докорінного покращення підготовки вчителів початкової школи. На засіданні Колегії Міністерства освіти УРСР від 13 листопада 1947 року розглядалося питання «Про стан підготовки вчителів початкових шкіл в педагогічних училищах УРСР». У своєму виступі І.С. Гуленко (заступник Міністра освіти УРСР, член Колегії) наголосив, що «не всі педучилища забезпечені доброякісними кадрами, для того щоб підготувати вчителів для початкових шкіл. У більшості шкіл, вчителі, які навчають музики, співів, малювання – не відповідають своєму призначенню. Також не вирішене питання забезпечення програмами і підручниками. Педучилища користуються підручниками, які виготовлені для середніх шкіл, тому необхідно подумати про виготовлення спеціальних підручників для педагогічних училищ» [396, арк. 199]. У постанові Колегії «Про підготовку вчителів початкової школи» зазначено, що «обласні відділи

народної освіти, Управління кадрів та відділ педучилищ Міносвіти УРСР не приділили належної уваги в справі добору кадрів викладачів співів, музики та малювання для педучилищ» [294, арк. 207], тому «необхідно ґрунтовно покращити стан («методику» у проекті Постанови) викладання в педучилищі співів, музики, малювання; забезпечити педагогічну практику слухачів з цих предметів у початковій школі, зобов'язати директорів педучилищ створити добре організовані хори» [294, арк. 209]; «надати викладанню всіх предметів педагогічне спрямування, домогтися, щоб слухачі не тільки ґрунтовно засвоїли предмет, а й одержували в процесі викладання відповідні методичні вказівки щодо подання учням того чи іншого навчального матеріалу» [294, арк. 207]. У частині II зазначалося «зобов'язати обласні відділи народної освіти добрати й призначити до педагогічних училищ викладачів співів, музики, малювання та фізичної культури, які мають фахову та методичну підготовку» [294, арк. 210]. У частині V – зобов'язати відділ педучилищ Міністерства освіти УРСР (завідувач – З.К. Смоляров) до 1 січня 1948 року «забезпечити педагогічні училища програмами для чотирирічного курсу навчання, організувати виготовлення для педагогічних училищ підручників, опрацювати нову інструкцію про проведення педпрактики, відповідно до нових програм і навчальних планів» [294, арк. 211].

Оскільки проблеми підготовки педагогічних кадрів для викладання спеціальних дисциплін, у тому числі й музики, потребували кардинального розв'язання, Рада Міністрів УРСР 24 березня 1948 року прийняла постанову "Про організацію підготовки вчителів малювання, креслення, співів й музики", згідно з якою на базі Львівського педагогічного училища №2 була відкрита музично-педагогічна школа (згодом реорганізована на музичне відділення). Водночас при Одеському і Дніпропетровському музичних училищах були відкриті педагогічні відділи. Також з 1 вересня 1948 року було організовано підготовку вчителів музики й співів у Київському, Харківському, Львівському, Одеському, Сталінському, Полтавському, Житомирському та Херсонському педагогічних інститутах.

Підготовка, таким чином, вчителів співів і музики для початкових класів лише деякою мірою вирішила проблему забезпечення шкіл фахівцями, оскільки це потребувало певного часу. Одним із шляхів покращення справи музичного виховання дітей стала активізація позакласної та позашкільної форми роботи. Так, 5 листопада 1946 року виходить Постанова ЦК КП/б/У «Про заходи щодо покращення позашкільної роботи з дітьми» [298] та відповідний наказ Міністра освіти УРСР П.Г. Тичини «Про заходи до поліпшення роботи з дітьми» (наказ Міністра освіти УРСР П.Г. Тичини «Про заходи щодо покращення роботи з дітьми» №5347 від 12 грудня 1946 року).

23 квітня 1947 року відбулося засідання Колегії Міністерства освіти УРСР на якому розглядалося питання «Про хід виконання постанови ЦК КП/б/У щодо покращення позашкільної роботи». На Колегію з виступами були запрошені директор філармонії Рефлер, директор Центрального Будинку художнього виховання Швидак, Директор Київського палацу піонерів Ремер [397].

У доповідній записці «Про стан позашкільної та позакласної роботи в школах і позашкільних закладах УРСР» [80], підготовленій начальником управління шкіл Міністерства освіти УРСР Б.М. Мізерницьким, зазначено, що на Україні на той час працювало 25 палаців піонерів та 148 клубів. Гуртками палаців піонерів охоплено 442 932 учнів, з них хоріві гуртки відвідувало 119 823 дітей, музичні – 5 798 [80].

Зі змісту Доповідної записки випливає, що найбільш поширеними були літературні та хоріві гуртки й зовсім незадовільно охоплено учнів гуртками художнього слова, музичними, образотворчими, ліплення та рукоділля. В Сумській та Кіровоградській областях створено самодіяльні музичні ансамблі сопілкарів з високим рівнем музично-виховної роботи.

Кращий досвід роботи художніх гуртків та гуртків художньої самодіяльності мали такі області: Одеська, Харківська, Сумська, Запорізька, Дніпропетровська, Тернопільська, Дрогобицька [80]. Так, при Харківському палаці добре працювала музична студія з класів: фортепіано, скрипки,

віолончелі, баяну, народних інструментів.

У Довідці про виконання постанови ЦК КП/б/У від 5 листопада 1946 року йдеться про створення трьох методоб'єднань – музичних керівників та керівників дитячих хорів, хореографів, керівників гуртків рукоділля, а також планується створити ще три методоб'єднання. При науково-методичній раді Міністерства освіти УРСР створена секція з художнього виховання дітей, до якої увійшли кращі поети, артисти, композитори і художники УРСР [397].

У своєму виступі завідувач Київським міським відділом народної освіти Д.Т.Дударенко наголосив, що на 1 січня 1947 року в школах Києва працювало 580 гуртків з охопленням 18.413 дітей, на квітень 1947 року працювало вже 970 гуртків з охопленням 26.400 дітей (гуртки – літературний, історичний, географічний). На жаль, Д.Т. Дударенко не виокремив кількість хорових та музичних гуртків, але зазначив, що проведено загальношкільний огляд дитячої художньої самодіяльності. У доповіді Д.Т. Дударенка зазначається, що для поширення музичної культури серед учнів організовано відвідування «Університету музичної культури». Лише по Сталінському району цим університетом охоплено 280 учнів [397].

У ході гострої дискусії на Колегії виступив директор філармонії Рефлер. Він зазначив, що «вже третій рік філармонія працює і намагається проникнути в школу, але відповідні організації, зокрема Міністерство освіти, палац піонерів не цікавляться співпрацею філармонії зі школами. На концерти з'являється мало учнів, бувало, що за відсутністю людей концерти відкладали. Філармонія висловила прохання, аби Міністерство більше цікавилось роботою позашкільних установ, щоб філармонія мала погоджений з Міністерством план; директори, завучі одержали певні вказівки; газети, журнали на своїх сторінках більше висвітлювали цю ділянку роботи» [397, арк. 92–95].

Директор Центрального Будинку художнього виховання Швидак причинами незадовільного стану позашкільної та позакласної роботи в школах і позашкільних закладах зазначила: 1) недостатню науково-методичну базу, оскільки ні УНДП, ні інститут удосконалення вчителів не

займалися цим питанням; 2) незадовільне забезпечення кадрами. «Жодна школа не має доброго хорового гуртка, керівниками є випадкові люди. Олімпіада 1946 року не дала добрих результатів. Відповідно на Республіканській олімпіаді 1947 року – не буде що показати; 3) неякісний репертуар для хорових колективів». Принагідно Швидак наголосила, що за ініціативою Центрального Будинку художнього виховання дітей створено 70 пісень та підготовлена збірка для шкільних хорів, в яку ввійшло 20 пісень, у створенні яких брали участь композитори Козицький, Штогаренко, Віршовка, Ревуцький, Дремлюга, Майборода, Жданов та інші [397, арк. 153–154]. «Збірка затверджена на Колегії видавництва «Радянська школа», вийде в липні 1947 року» [397, арк. 98–101].

Для покращення кваліфікації керівників дитячих гуртків при ЦБХВ створені методоб'єднання: музичних керівників та керівників дитячих хорів, хореографів – керівників дитячих гуртків, керівників гуртків рукоділля [397].

Незважаючи на викриті в ході обговорення проблеми та недоліки в організації позашкільної та позакласної роботи в школах і позашкільних закладах, у постанові Колегії від 23 квітня 1947 року зазначається, що шкільні та районні олімпіади художньої самодіяльності дітей, проведені у березні-квітні 1947 року, показали значне піднесення ідейного рівня та художньої майстерності гуртків художньої самодіяльності. Покращено репертуар гуртків художньої самодіяльності, палаців піонерів та школярів, а також репертуар вистав та концертів, організованих для дітей професійними театрами та філармоніями [397]. У постанові також йдеться про зобов'язання директорів обласних позашкільних закладів «надавати керівникам шкільних учнівських гуртків методичну допомогу шляхом виїздів у райони, надіслання інструктивно-методичних матеріалів, вивчення досвіду роботи кращих керівників гуртків та висвітлення його у пресі» [397, арк. 129]. «Директору Швидак до 1 серпня 1947 року розробити матеріали «Як розучувати пісню з дітьми» [397, арк. 130].

Отже, увага керівних органів УРСР та Міністерства освіти до проблем

розвитку музичної культури учнів безпосереднім чином відобразилась на загальному стані музичного виховання. Значно підвищився виконавський рівень шкільних колективів художньої самодіяльності, удосконалився репертуар. Вчителі співів та музики активно почали працювати над вдосконаленням культури і техніки хорового та інструментального виконання шляхом посиленої уваги до музичної грамотності вихованців (опанування ними знань з теорії музики, сольфеджіо, музичної літератури).

Слід зазначити, що і надалі головним важелем державної освітньої політики, в тому числі і в галузі музичної освіти, залишався ідеологічний компонент, який досить чітко сформульований у «Положенні про шкільні, районні, міські та обласні олімпіади дитячої художньої самодіяльності школярів УРСР», затвердженому 2 листопада 1947 року Міністерством освіти: «... сприяти подальшому розвитку позашкільної і позакласної художньо-виховній роботі з дітьми як складової частини усєї ідейно-виховної та навчальної роботи школи з виховання молодого покоління в дусі комунізму» [287, с. 49–52].

Активність Міністерства освіти УРСР в справі покращення навчально-виховної та методичної роботи у школі, зокрема у галузі музичного виховання, поширювалася не лише на навчальні та позашкільні заклади, а й на періодичні видання, видавництва та науково-дослідні установи. Так, 23 червня 1947 року на засіданні Колегії Міністерства освіти УРСР у порядку денному стояло питання «Про роботу журналу «Радянська школа» (доповідав редактор журналу С.І. Костюк).

Педагогічний журнал «Радянська школа» за ухвалою директивних органів почав виходити з 1945 року, періодичністю 6 номерів на рік (1 раз на 2 місяці), обсягом 4 друкованих аркуші, тиражем 10 000 примірників. Журнал мав своїм завданням висвітлювати питання теорії та історії педагогіки, психології, методики викладання окремих шкільних дисциплін, позакласної та позашкільної, піонерської роботи та ряд інших питань шкільного життя. Відповідного до цього профілю журнал мав такі розділи:

загальні питання теорії і практики шкільної роботи, історія педагогіки, психологія, мова і література в школі, природознавство в школі, іноземна мова в школі, з досвіду освітнього життя, критика і бібліографія. За період січень 1945 – червень 1947 в журналі видруковано 164 статті, в яких висвітлювалися актуальні питання навчання й виховання учнів, історії педагогіки, психології, методики окремих дисциплін, цілий ряд статей з досвіду шкільної роботи тощо [398].

У ході обговорення звіту редактора С. Костюка було вказано основні недоліки журналу, серед основних названо незначну кількість статей з питань ідейно-політичного виховання в школі; недостатнє узагальнення кращого досвіду вчителів і працівників народної освіти; відсутність висвітлення питання естетичного виховання учнів, питання підготовки вчителів в педінститутах та педучилищах тощо.

Слід наголосити, що аналіз змісту журналу з теми дослідження за 1945–1947 рр. показав, що у 1945 році не було надруковано жодної статті з проблем музичного виховання, у 1946 році в рубриці «Хроніка освітнього життя» подано інформацію про Олімпіаду художньої самодіяльності Закарпаття у Києві (6–12 травня) на честь Дня Перемоги, у якій взяли участь 260 чоловік з Ужгорода, Мукачева, Хусту, Рахівської, Воловської та Іршавської округ. Показовим було те, що свій виступ продемонстрував хор Ужгородського педучилища [437]. За 1947 рік проблеми музичної освіти та виховання знову залишилися поза увагою видання.

Намагаючись змінити ситуацію щодо покращення стану музичного виховання, ЦК КП/б/У зобов'язав науково-дослідні інститути Міністерства освіти УРСР в основу своєї роботи покласти працю над удосконаленням навчальних програм та підручників, над виготовленням для шкіл методичних посібників та над популяризацією кращого досвіду шкіл та вчителів УРСР. З огляду на це, 2 лютого 1948 року на засіданні Колегії Міністерства освіти УРСР був заслуханий «Звіт про роботу за 1947 рік Українського науково-дослідного інституту педагогіки та розгляд плану роботи інституту на 1948 рік» [399].

У пояснювальній записці до плану на 1948 рік директор інституту, заслужений діяч наук, професор С.Х. Чавдаров, зауважив, що «УНДІП керуючись вказівками ЦК КП/б/У щодо піднесення якості підручників, зокрема для початкової школи, запланував скласти 9 підручників, в тому числі підручник «Нотна грамота в 3–4 класах» до 1 листопада 1948 року» (виконавець – кандидат мистецтвознавчих наук О.Г. Раввінов). Розробка проблеми «Позашкільна робота в школі» представлена шістьма темами, одна з яких присвячена опрацюванню питання організації та керівництва шкільним хором. Метою роботи є узагальнення досвіду роботи керівника шкільного хору (виконавець – молодший науковий співробітник І.П. Михайленко) [399, арк. 51] Інститут також зобов'язався зробити аналіз та «внести пропозиції щодо удосконалення програм з музичного виховання і співів» [399, арк. 41–42].

Рішучі зміни в справі музичної освіти та виховання спричинила Постанова ЦК ВКП/б/ про оперу В. Мураделі «Велика дружба» від 10 лютого 1948 року. В ній зазначається, що опера, поставлена Великим театром Союзу РСР в дні 30-х роковин Жовтневої революції, є недосконалим як з музичного, так і з сюжетного погляду, антихудожнім твором. У Постанові підкреслено, що за останні роки культурні запити і рівень художніх смаків радянського народу надзвичайно зросли. Радянський народ очікує від композиторів високоякісних та ідейних творів у всіх жанрах – в галузі оперної, симфонічної музики, в пісенній творчості, в хоровій і танцювальній музиці. Таким чином, ЦК ВКП (б) постановляє: засудити формалістичний напрямок в радянській музиці, як антинародний; запропонувати Управлінню пропаганди й агітації ЦК та Комітету у справах мистецтв забезпечити розвиток радянської музики в реалістичному напрямку; закликати радянських композиторів перейнятися свідомістю високих вимог, які ставить радянський народ до музичної творчості, і забезпечити такий підйом творчої роботи, який швидко зрушить вперед радянську музичну культуру і призведе до створення в усіх областях музичної творчості повноцінних, високоякісних

творів, гідних радянського народу; схвалити організаційні заходи відповідних партійних і радянських органів, спрямовані на покращення музичної справи. ЦК КП/б/У у своїй постанові від 23 травня 1948 року про музичне мистецтво на Україні проаналізував стан музичної творчості, критики, взагалі музичного життя УРСР і дав керівні вказівки щодо докорінної перебудови всієї творчої роботи композиторів, музичних та навчальних закладів України. Одна з цих вказівок безпосередньо стосувалася навчально-виховної роботи з учнями. ЦК КП/б/У запропонував Міністерству освіти «накреслити заходи щодо покращення музичного виховання в школах республіки». Реакцією Міністерства освіти УРСР на дану Постанову та вказівки ЦК КП/б/У було скликання засідання Колегії 28 квітня 1948 року, де розглядався «Звіт директора Центрального Будинку художнього виховання дітей про роботу за 1947 рік та план роботи на 1948 рік у світлі рішень ЦК ВКП/б/ про оперу В.Мураделі «Велика дружба» (доп. А.С.Швидак). На засідання були запрошені О.Г. Раввінов Л.О. Козицький, Г.І. Компанієць, М.В. Дремлюга, М.Л. Вериківський.

Обговорення стосувалося «високоякісної, ідейної, змістовної музики, яка може бути чудовим помічником у справі виховання в дітей найкращих моральних якостей радянської людини – енергії, бадьорості, оптимізму, любові і відданості соціалістичній Батьківщині ». Відповідаючи на запитання члена Колегії М.М. Грищенко «Як відображене моральне виховання в п'єсах, сценаріях і піснях?», А.С. Швидак зазначила, що зі збірки пісень, які Центральний Будинок художнього виховання дітей здає на виробництво – вилучено 10 пісень. Замість цих пісень було додано 10 творів класиків [400]. Певний інтерес становлять причини вилучення зі збірки, що мала друкуватися у видавництві «Радянська школа» у 1948 році, ряду пісень. На виконання постанови ЦК ВКП/б/ про оперу Мураделі «Велика дружба» художня рада Центрального Будинку художнього виховання переглянула збірку пісень радянських композиторів для шкільних хорів і ухвалила вилучити зі збірки такі пісні:

1. «Пісня про героїв Краснодону», муз. С. Жданова, сл. Т. Масенка. «В пісні закінчення написане формально, штучно. Мелодія пісні проти тексту дуже драматична, написана в темних фарбах».
2. «Пісня про дружбу» муз. А. Сешнікова, сл. В. Бичка. «Пісня легкожанрова, написана в стилі «танго».
3. «Наша Батьківщина», муз. М. Вериківського, сл. Т. Масенка. «Пісня не урочиста, холодна, текст не відповідає музиці».
4. «Осінь», муз. І. Віленського, сл. В. Сосюри. «Пісня не цікава, однофактурна. За труднощами музика не відповідає тексту».
5. «В Москві на площі» муз. М. Дремлюги, сл. В. Бичка. «Пісня не цікава, одноманітна, малорухлива».
6. «Дума о Краснодонцях», муз. К. Корчмарьова, сл. В. Вінникова. «Пісня побудована на нецікавих інтонаціях».
7. «Літній день», муз. С. Попатенко, сл. А. Кузнецової. «Примітивна неяскрава мелодія пісні, немає контрастності. Пісня погано сприймається дітьми» [400, арк. 223].

У ході обговорення було зауважено, що поети і композитори мало працюють над створенням дитячого репертуару, відсутні збірки класичних пісень для дітей. Заступник міністра освіти О.М. Філіппов наголосив на недостатності методичного матеріалу з музики та співів, який би допомагав у роботі школи [400].

Науковий співробітник УНДІПу О. Раввінов, позитивно оцінюючи роботу Центрального Будинку художнього виховання дітей, підкреслив ентузіазм його працівників і наголосив на важливості створення нового репертуару, своєчасному друкуванні репертуарних збірок класичних творів та народних пісень для хорових гуртків. Основне зусилля, на думку О. Раввінова, необхідно зосередити на «методичній допомозі керівникам гуртків, оскільки їхня музична освіта залишається недостатньою». Позитивним рішенням, на думку О. Раввінова, стало те, що «Центральний

Будинок мусить тісно співпрацювати зі школою, на відміну від Будинку художнього виховання РСФСР, який обслуговує тільки позашкільні заклади» [400, арк. 180–181].

Г. Компанієць, пояснюючи стан справ із репертуаром, зауважив на відсутності центру, який би «координував співпрацю композиторів і поетів, добирав би досконалі поетичні тексти, на які можна було б створити доброякісну музику» [400, арк. 186]. При нагоді композитор підкреслив несприятливі умови для роботи Центрального Будинку художнього виховання. Слід зазначити, що умови, в яких працював Центральний Будинок на той час були не найкращими: його штат складався з 19 осіб, які містилися в одній кімнаті у приміщенні київської школи №57 [400].

У Доповідній записці «Про роботу Центрального Будинку художнього виховання дітей у 1947 році та план роботи на 1948 рік» [400, арк. 210–224], зазначено, що у 1947 році «проведено по хорових гуртках два семінари для піонерватажків м. Києва та семінар керівників хорів в дванадцяти областях. Створено репертуар для дитячих хорів. Радянські композитори (Штогаренко, Козицький, Дремлюга, Рождественський, Майборода, Жданов) подали 62 пісні». Тематика пісень: до дня Радянської Армії, до дня І-го Травня, Жовтневої революції, Новорічної ялинки, про школу та з піонерського життя. Весь матеріал пісень, як створений, так і рекомендований, був апробований на засіданні спілки радянських композиторів. Виготовлено збірку пісень радянських композиторів для дитячих хорів на 20 друкованих аркушів, а також збірку пісень для сольного співу [400].

У 1947 році в школах УРСР та позашкільних закладах «працювало 49 554 художньо-виховних гуртків, якими було охоплено 1 046 317 дітей» [400, арк. 215].

У тексті Доповідної записки наведені приклади досягнень вчителів музики і співів, керівників художніх колективів. Так, директор семирічної школи с. Григорівка, Кіровоградської області, Н.Д. Матвеев організував і керував дитячою капелою сопілкарів. Директор Ічнянської школи №2,

Чернігівської області О.В. Гринєв домігся доброї роботи шкільного хору. Завідувач педагогічної школи с. Великі Бички, Рахівської округи, Закарпатської області Грицак організував хор і танцювальний колектив. Член батьківського активу, колгоспник с. Матусівці, Шполянського району Київської області Олійник, керує хором 7-річної школи. На допомогу в роботі кращим дитячим самодіяльним колективам, а також для широкої популяризації серед педагогічної громадськості кращого досвіду названих керівників, Центральний Будинок підготував статті до друку в періодичних виданнях.

У 1947 році Центральний Будинок взяв «активну участь в організації та проведенні масових заходів, олімпіад, перегляді художньої самодіяльності делегатів 2-го республіканського зльоту піонерів». Для здійснення всіх цих заходів було проведено необхідну організаційно-інструктивну та методично-консультаційну роботу [400, арк. 216]. На місця були надіслані положення, інструкції для роботи журі, пам'ятка для оргкомітетів олімпіади та виставки, методичний лист для керівників гуртків з питань підготовки до олімпіади та виставок, зразки танцювальних постановок (танці та ігри, народні танці, танцювальні пантоміми); список рекомендованих п'єс, віршів, танців, пісень для хорів і сольного співу, запрошення письменникам щодо участі у конкурсі.

Протягом 1947 року методисти вивчали досвід роботи кращих колективів, учасників 5-ї республіканської олімпіади, аналізували їхні виступи, вивчали матеріали журі олімпіади. Вони детально ознайомились з роботою 22-х художніх музично-хорових та танцювальних колективів областей. Внаслідок вивчення матеріалів олімпіади, художнім колективам та окремим виконавцям були надіслані рецензії журі та надані методичні вказівки і письмові консультації для виправлення окремих недоліків у роботі та кращого розгортання подальшої роботи з дітьми. Таких заочних консультацій – методичних листів було надіслано «з хору і музики – 25, з хореографії – 32, для драматичних колективів – 6, окремим виконавцям – 45» [400, арк. 217].

Проведення таких масово-виховних заходів, як зльоти піонерів, олімпіади, виставки дитячого малюнку, конкурси на кращі дитячі твори дало

змогу Центральному Будинку художнього виховання виявити кількість дітей, обдарованих в окремих галузях мистецтва. Цих дітей було взято на облік з «метою постійної методичної допомоги і спостереження за їхнім подальшим творчим зростанням». Кращі з обдарованих учнів одержували стипендію Міністерства освіти УРСР [400, арк. 219].

Для консультаційної роботи з обдарованими дітьми було залучено таких видатних фахівців мистецтва, як заслужений діяч мистецтва композитор М. Вериківський, професор Д. Євтушенко [400].

Показовим фактом у зміцненні прогресивних тенденцій в галузі музичної освіти та виховання можна вважати план видавничої й організаційної діяльності Центрального Будинку художнього виховання на 1948–1949 роки: «підготувати наочні посібники для викладання музики і співу в школі та гуртку; збірку для дитячих хорів з класичних творів та народних пісень; серію книжок та плакатів з життя видатних композиторів, художників, діячів мистецтва; просити Міністерство освіти через Раду Міністрів УРСР та ЦК КП/б/У поновити, на допомогу гурткам художньої самодіяльності дітей, видання журналу «Весела бригада»; організувати конкурс на кращу пісню для дітей; через єдину систему підвищення кваліфікації організувати підвищення кваліфікації вчителів співів та малювання» [400, арк. 224].

4 липня 1948 року виходить наказ Міністерства освіти УРСР № 973 «Про заходи щодо покращення стану музичного виховання в школах УРСР. Цей наказ був результатом попередніх подій, пов'язаних з Постановою ЦК ВКП/б/ про оперу В. Мураделі «Велика дружба», оскільки у пропозиціях ЦК КП/б/У наголошувалось на тому, що музичне мистецтво є одним із засобів комуністичного виховання школярів. У наказі наголошувалось на необхідності посилення вимог щодо музичної підготовки вчителів, створенні музичних посібників для шкіл і педагогічних училищ, забезпеченні шкіл репертуарними збірниками високого ідейного та художнього рівня. Серед конкретних заходів пропонувалося на серпневих нарадах вчителів заслухати

й обговорити доповідь рай(міськ)ВНО про стан і заходи щодо покращення музичного виховання в школах району або міста; забезпечити надалі на вчительських нарадах роботу секції вчителів співів; до навчального плану обласних курсів вчителів 1–4 класів додатково включити 12 годин на читання методики викладання співів; провести спеціальні семінари для вчителів молодших класів з питань викладання співів; організувати при обласних інститутах удосконалення кваліфікації вчителів семінари й консультації з методики співів, нотної грамоти тощо для вчителів молодших класів і керівників хорів; покращити музичну підготовку учнів педучилищ та XI-х педагогічних класів; створити підручники з музичного виховання для учнів школи і для слухачів педучилищ.

Вже 14 липня 1948 року на засіданні Колегії Міністерства освіти УРСР розглядалося питання щодо заходів з підготовки педагогічних кадрів. У доповідній записці до Ради Міністрів Української РСР «О мерах по обеспечению средних школ учительскими кадрами и упорядочении сети педагогических вузов УССР» зазначається, що «на початок 1947–1948 навчального року в загальноосвітніх школах Міністерства освіти УРСР працювало 207 934 вчителів, в тому числі вчителів початкових класів 131 165 осіб, вчителів музики, співів, малювання, креслення 436 осіб» [82, арк. 72]. Зазначимо, що «у Києві на той час працювало 115 вчителів співів, малювання й креслення» [83, арк. 213]. З метою покращення професійного рівня вчителів співів та музики, інститутами удосконалення кваліфікації вчителів організовувалися методичні семінари, які в основному стосувалися вокально-хорової роботи з дітьми. Як зазначив у своєму виступі на засіданні Колегії завідувач міським відділом народної освіти Дударенко, «у 1948 році проводилися семінари по районах Києва зі співів з учителями 1–4 класів» [83, арк. 219].

У результаті засідань та обговорень у Міністерстві освіти УРСР, вийшов наказ «Про покращення навчання співів та музики в педагогічних навчальних закладах та школах Української РСР» [304, с. 10–11].

Реалізації рішень партії щодо покращення музичного виховання відповідала Постанова Міністерства освіти УРСР від 4 серпня 1948 року «Проект навчального плану для шкіл УРСР на 1948–1949 навчальний рік, виготовленого Управлінням шкіл Міністерства освіти та погодженого з відділом шкіл ЦК КП/б/У», якою було внесено зміни та доповнення щодо кількості годин на уроки співів. Так, у порівнянні з навчальним планом на 1947–1948 навчальний рік, «на співи та малювання в III, IV класах виділено на 0,5 години на тиждень більше за рахунок зменшення на 1 годину на тиждень кількості годин на фізичне виховання» [295, арк. 109].

21 серпня 1948 року на засідання Колегії Міністерства освіти УРСР винесене питання «Підсумки роботи шкіл УРСР у 1947–48 навчальному році та завдання на 1948–1949 навчальний рік» [401]. Колегія відзначила, що 1947/48 навчальний рік був подальшим етапом у відбудові й зміцненні радянської школи на Україні. Органи народної освіти і педагогічна громадськість республіки, виконуючи історичні рішення ЦК ВКП/б і ЦК КП/б/У з ідеологічних питань та постанову ЦК КП/б/У від 3.12 1948 року «Про стан загального обов'язкового навчання в школах УРСР», «домоглися певних успіхів у своїй відповідальній роботі. Мережа шкіл швидко наблизилася до довоєнних розмірів, набагато зміцніла навчально-матеріальна база шкіл і забезпеченість учнів усім необхідним для успішного навчання, покращено склад учительських та керівних педагогічних кадрів» [401, арк. 256–257]. Серед недоліків у навчально-виховній роботі шкіл зазначалася, насамперед, «недостатня загальна, педагогічна та методична підготовка частини вчителів, викладання предметів на низькому ідейно-теоретичному й науковому рівні, брак уваги в окремих школах до унаочнення уроків. Науково-дослідні інститути педагогіки й психології, інститути вдосконалення кваліфікації вчителів недостатньо вивчали кращий досвід роботи передових вчителів та шкіл, не узагальнювали його й не популяризували серед педагогічної громадськості». Найактуальніші питання навчально-виховної роботи шкіл не знайшли належного місця в планах

роботи УНДІПу, Інституту психології за минулий рік, а також у планах обласних інститутів удосконалення кваліфікації вчителів [401, арк. 260–261].

Колегія постановила «мобілізувати вчительство на боротьбу щодо подальшого піднесення якості навчання та виховання учнів. Потрібно, щоб кожний вчитель та кожний керівний працівник народної освіти глибоко усвідомив, що всебічне й повсякденне підвищення ідейного й наукового рівня викладання є найважливішим завданням радянської школи. Спираючись на досвід передових шкіл і вчителів, необхідно забезпечити покращення якості уроків та вдосконалення методів викладання» [401, арк. 263].

Колегія зобов'язала всіх вчителів шкіл республіки боротися за справжню науковість (підкреслено в джерелі) викладання, «посилити вимогливість до себе, пильно готуватися до навчальних занять, постійно домагатися високої ідейності й педагогічно правильної побудови кожного уроку, унаочнення викладання, широкого застосування лабораторних робіт, екскурсій, вправ, систематичного повторення й закріплення навчального матеріалу, систематичного опитування учнів» [401, арк. 266].

На засіданні Колегії також зазначалося, що у новому навчальному році «необхідно приділити серйозну увагу стосовно покращення викладання в школах співів, малювання, креслення й фізичної підготовки» [401, арк. 267].

Обласним інститутам удосконалення кваліфікації вчителів необхідно «опрацювати тематику методичної роботи в області, районі, відповідно до завдань, які стоять перед школою у наступному навчальному році» [401, арк. 269]. «Укомплектувати інститути відповідними кадрами, поповнити їхні бібліотеки та кабінети потрібною літературою та наочним приладдям, залучити до роботи в інститутах і райпедкабінетах актив кращих учителів, завідувачів, директорів і завучів шкіл. Організувати через райпедкабінети наради, науково-практичні конференції та через пресу вивчення й популяризацію досвіду роботи кращих учителів та шкіл» [401, арк. 270]. Редакції газети «Радянська освіта» та журналу «Радянська школа» «докорінно покращити висвітлення на своїх сторінках кращого педагогічного

досвіду шкіл та вчителів, зокрема досвід початкової сільської школи та вчителів, що працюють з 2–3 класами» [401, арк. 274].

Вивчаючи стан організації музичних занять, Міністерство освіти розробило таблиці, у яких було внесено графу щодо кількості в школах республіки музичних інструментів, кімнат музичного виховання та шкільних клубів [40, арк. 1–31] (Додаток А).

З поданих школами звітів (подало 28 853 шкіл з 25 областей і Києва) виникає, що 839 (2,9%) початкові, семирічні та середні школи у містах та міських поселеннях мали 886 роялів (піаніно), 101 кімнату музичного виховання та 424 клуби. Натомість у сільських школах відповідно музичних інструментів нараховувалось 564 одиниці, функціонувало 60 кімнат музичного виховання та 669 шкільних клубів. Крім того, враховувалися школи для глухонімих, сліпих та розумово відсталих дітей. У 23 таких школах знаходилося відповідно 26 інструментів, 7 кімнат музичного виховання та 28 клубів.

Аналіз даних по кожній області виявив, що найбільше музичними інструментами були забезпечені школи міст і міських поселень Харківської (106), Сталінської (83), Львівської (57), та Одеської областей (53). У сільській місцевості найбільше інструментів зафіксовано у Київській (84), Вінницькій (39), Одеській (35) та Дніпропетровській (33) областях. Щодо шкільних кабінетів музичного виховання у школах міст та міських поселень, то можна виділити Сталінську (9), Харківську (8), Львівську (8) та Житомирську області. У сільських школах по показниках на перших позиціях були Київська (11), Вінницька (8), Чернігівська (8), Дніпропетровська (4) та Полтавська (4) області. Найбільше шкільних клубів було у міських школах Сталінської (48) Одеської (35) та Чернігівської (25) областей. У сільських школах діяло найбільше клубів у Вінницькій (103), Кам'янець-Подільській (72), Київській (67) та Одеській (59) областях.

Найгірша ситуація з музичними інструментами була в міських школах Волинської (9), Ізмаїльської (9), Полтавської (6) та сільських школах

Волинської (5) Закарпатської (4) і Житомирської (3) областей. У школах міст та міських поселень Ворошиловградської, Станіславівської, Тернопільської та Чернігівської областей, а також у сільських школах Волинської, Дрогобицької, Запорізької, Закарпатської, Львівської, Миколаївської та Станіславівської областей взагалі були відсутні кімнати музичного виховання. У таблиці №2.3 подані відомості про наявність музичних інструментів, кімнат музичного виховання та шкільних клубів у школах Української РСР станом на 1948 рік.

Таблиця 2.3

Кількість музичних інструментів, кімнат музичного виховання та шкільних клубів станом на 1948 рік

Область	Міста та міські поселення			Сільські місцевості		
	музичні інструменти	кімнати музичного виховання	шкільні клуби	музичні інструменти	кімнати музичного виховання	шкільні клуби
Вінницька	26	4	14	39	8	103
Волинська	9	1	10	5	-	11
Ворошиловградська	31	-	-	6	1	-
Дніпропетровська	45	4	27	33	4	12
Дрогобицька	29	3	20	11	-	6
Житомирська	26	7	24	3	1	3
Запорізька	16	2	5	21	-	26
Закарпатська	20	4	12	4	-	1
Ізмаїльська	9	1	3	12	1	12
Камянець-Подільська	11	1	15	15	2	72
Кіровоградська	17	2	11	20	3	20
Львівська	57	8	32	8	-	18
Миколаївська	16	1	5	9	-	6
Одеська	53	8	30	35	2	59

Продовження таблиці 2.3

Полтавська	6	1	1	24	4	30
Рівненська	11	-	5	13	1	12
Сталінська	83	9	48	21	3	7
Станіславівська	18	-	5	11	-	-
Сумська	43	1	7	17	2	21
Тернопільська	16	-	14	12	2	23
Харківська	106	8	16	18	2	6
Херсонська	17	1	10	15	3	14
Чернівецька	20	4	11	11	2	16
Чернігівська	26	-	6	25	6	31
Київська	46	3	29	84	11	67
м. Київ	96	22	39			

Стосовно гурткової роботи, то з 28 853 шкіл, що подали відомості з 25 областей та міста Києва мали гуртки 23 850 (82, 66%) шкіл. У школах, що мали гуртки (політичні, літературні, музичні, математичні, фізичні, астрономічні, хімічні, природничі, географічні, історичні, інші), відвідувало 4 925 215 учнів, з них на музичні, хорові, драматичні, балетні 899 269 (18,25%) учнів (Додаток Б) [40].

Доцільно підкреслити, що для нашого дослідження особливо важливим є матеріал, пов'язаний із забезпеченням учителів музики і співів навчально-методичною літературою. Хочемо констатувати, що це було певною проблемою. Основними джерелами отримання знань в галузі музичної освіти для вчителів до 1949 року були такі видання, як: Пономарьков «Хоровое пение в школе» [290], Раввінов О.Г., Медведєва М.О., Тарасевич Л.А. «Співи в початковій школі. Методичний посібник для вчителя» [326].

Слід наголосити на діяльності державного навчально-педагогічного видавництва Міністерства освіти УРСР «Радянська школа». Так, у 1948 році видавництво запланувало видати збірник пісень для початкової школи

кількістю 30 тисяч примірників, підготовлений УНДІПом [299]. У проекті тематичного видавничого плану, складеного на основі затвердженого ЦК КП/б/У і радою Міністрів УРСР редакційного плану на 1949 рік, передбачалося зростання всіх видань для учнів та вчителів, а саме видати 404 назви книжкової продукції обсягом 5 016 авторських аркушів на противагу 313 назвам обсягом 3 998 авторських аркушів за планом 1948 року. Збільшення підручників для початкової і середньої школи відбулося за рахунок нових підручників, а саме: підручників зі співів та нотної грамоти для I і II класів (відповідно до наказу Міністра освіти УРСР Тичини П.Г.) тиражем 200 тисяч примірників, «Збірник пісень для шкільного хору» (упорядник І.Михайленко) тиражем 10 тисяч примірників [299, арк. 114, 132].

Також у 1949 році планувалося підготувати до друку в 1950 році рукописи підручників та іншої навчально-методичної літератури з музики та співів для початкових шкіл: «Підручник нотної грамоти та співів» для 1–2 класів та «Підручник нотної грамоти та співів» для 3–4 класів [299, арк. 143–144]. Для дитячих садків планувалося підготувати навчально-методичний підручник «Про слухання музики в дитячому садку» (автор Кукловська) та «Методика музичного виховання в дитячих садках» (автор Метлова) [299, арк. 163].

У 1949 році у виданні вийшли друком «Збірник пісень для початкової школи» [102], «Пісні для молоді. «Молодь» [282], Пісні для шкільних хорових гуртків (упорядкували А. Касперт, З. Лінчак, А. Швидак) [283].

Доцільно також звернути увагу на шкільні навчальні програми з музики та співів. Певним етапом в галузі музичної освіти та виховання повоєнних років стала програма «Музика і співи» 1948 року [311]. У своїй статті «Музика і співи в школі в світлі постанов партії про музичне мистецтво» О. Раввінов зазначає, що однією з причин незадовільного стану музичного виховання в Україні була недосконалість старої програми зі співів і музики. Значна частина пропонованих цієї програмою творів була малоцінною з ідейного і художнього боку. Програма часто невміло використовувала класичну спадщину та фольклор, рекомендувала

надто важкі для дітей твори. У новій програмі підібрані для вивчення з учнями в школі високохудожні та ідейно цінні пісні радянських композиторів, народні пісні, доступні дитячому розумінню твори класиків музичного мистецтва [331].

У своїй статті О. Раввінов піддає критиці формалізм у викладанні співів. Особливо шкідливим, наголошує автор, – є так званий формальний аналіз музичного твору, коли вчитель зазначає для дітей лише елементи форми (наприклад, мажор, мінор, темп, ритм), не пов'язуючи їх з ідейно-емоційним змістом твору. «Доводиться інколи зустрічати таке виконання музичних творів, коли відтінки – форте, піано – робляться без зв'язку зі змістом пісні, керівник милується звучанням заради самого звучання, коли встановлюється темп з власної примхи та присутній грубий натуралізм у виконанні, коли взагалі техніка не підкорюється художньому образу твору. Це абсолютно неправильно і шкідливо. Вчитель повинен добре вдуматись у пісню, зрозуміти й відчувати її зміст, характер музики, основну думку і відобразити це у виконанні, яке повинне бути художнім, виразним» [331, с. 39].

Настанови О. Раввінова певною мірою прописані у «Пояснювальній записці» програми, в якій наголошується: значення співу в школі полягає у тому, що він засобами музичного мистецтва у відповідності до завдань комуністичного виховання сприяє формуванню світогляду і вихованню морального образу радянського школяра. Хоровий спів залучає дітей до музики і підвищує їхню вокально-хорову культуру. У такий спосіб він підвищує загальну і музичну культуру учнів, виховує інтерес, любов до музики і художній смак». У тій самій «Пояснювальній записці» коротко визначені завдання кожного виду роботи: хорового співу, навчання музичної грамоти та ознайомлення з музичними творами (слухання музики), до того ж накреслені вони і по окремих класах. Цей момент не тільки полегшував вчителю його роботу, уточнюючи, конкретизуючи її зміст у кожному класі, але й робив зрозумілішою систему ускладнення змісту занять. Збагачували програму і наведені «Методичні вказівки», також по кожному виду роботи,

особливо вокально-хоровий, оскільки за новою програмою вже з другого класу починався спів на два голоси. У програмі були запропоновані, зокрема, форми контролю засвоєних музично-теоретичних знань у вигляді диктантів.

Незважаючи на усі поступи з боку Міністерства освіти УРСР, все ж таки залишалася заідеологізованість навчальних програм 1945, 1948, 1949 років, переважання в них формальних знань про музику на противагу її виховним завданням, а також формальних елементів у самій практиці викладання музики, що значно позбавляло школу можливості засобами музики повноцінно впливати на школярів, збагачувати і, певною мірою, змінювати їхній духовний світ. У результаті багатий гуманістичний потенціал музики в педагогічному процесі залишався незатребуваним, а музичне виховання в школі повоєнного періоду, маючи чітко виражену соціальну спрямованість, виступало як засіб виконання державного замовлення – виховання певного, потрібного суспільству типу особистості. Ці суперечності стали серйозною перешкодою в реалізації нових ідей і починань, які не відповідали суворим нормативам, встановлених системою управління народною освітою.

Аналізуючи стан викладання музики в загальноосвітніх школах та загальні проблеми музичного виховання протягом років першої повоєнної п'ятирічки (1946–1950 рр.), можна зробити висновок, що на фоні відновлення й подальшого розвитку народної освіти вони набули значної динаміки за рахунок зміцнення матеріальної бази шкіл, розширення позашкільних та позакласних форм музичної роботи з учнями, яка ефективно доповнювала навчальний процес. Але існували певні недоліки, які, в першу чергу, стосувалися відсутності навчально-методичної літератури та необхідної кількості підготовлених фахівців.

Водночас, необхідно відзначити, що незважаючи на всі соціально-педагогічні труднощі, які були характерні для даного періоду, в загальноосвітній школі формувався цікавий досвід завдяки зусиллям таких педагогів-дослідників, як: С. Брандель, О. Раввінов, Є. Юцевич та інші.

Українські методисти наполегливо працювали у напрямку оптимізації музичного виховання і навчання в загальноосвітніх школах. Їхні методичні праці стосувалися логіки побудови уроку, методів, прийомів і форм роботи. Слід зазначити, що перший період розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах відзначений випереджувальними позиціями практики стосовно теорії.

У методичних пошуках зазначених дослідників викристалізувалися основні методи роботи, які, в першу чергу, стосувалися вокально-хорового виховання учнів та навчання нотної грамоти.

Покажемо у цьому напрямку вважаємо збірник статей під редакцією О. Раввінова «З досвіду викладання хорового співу в школі» [93]. Дана збірка містить шість статей вчителів співів, які діляться досвідом навчання дітей нотної грамоти, організації шкільних хорів, висвітлюють методику розучування пісень, питання добору репертуару для хору. У статтях Н. Городецької [61], С. Бранделя [21] рельєфно представлені методи роботи над піснею, прийоми формування навичок хорового співу. Насамперед назвемо наочно-образний метод та такі прийоми для його реалізації, як: показ учителем пісні, розспівки. У статтях також розкриваються прийоми вивчення пісні (робота по фразах, над окремими інтонаційними та ритмічними зворотами, почергове виконання пісні окремими учнями з подальшою оцінкою їхнього виконання), прийоми активізації слухацької уваги (асоціативно-образні порівняння, спостереження за напрямком розвитку мелодії, розвитком окремих фраз). Автори також ретельно описали застосування на уроках співів методу бесіди (вступна та заключна бесіда) та методу наочності (прийоми: створення навчальних ситуацій з використанням системи ручних знаків, графічного зображення нот, таблиць нотних прикладів, розрізної нотної азбуки, малюнків, таблиці ребусів) [61].

Вартісними у методичному плані вважаємо діяльність О. Раввінова, який був на той час старшим науковим співробітником УНДІПу, а також керував дитячим хором середньої школи №6 у Києві. У 1950 році за

дорученням Міністерства освіти УРСР О. Раввінов спільно з І. Михайленком розробив проект комплексу патефонних платівок для прослуховування музики на уроках співів у 1–4 класах початкової школи [323]. Це повинна була бути серія платівок під назвою «100 грамофонних платівок». Пісні були записані на плівку, перевірені під час занять з дітьми. Видання цієї серії мало стати наочним посібником на заняттях з музичної літератури. На жаль, цей документ так і залишився в архіві УНДІПу.

Важливим з точки зору розвитку прогресивних тенденцій в методиці викладання музики став посібник О. Раввінова «Методика викладання нотної грамоти в початковій школі» [329], в якому автор вибудовує свою методику на принципі свідомого опанування учнями нотної грамоти і на його основі виділяє аналітико-синтетичний метод.

У жовтні 1952 року відбувся XIX з'їзд КПРС, рішення якого внесли кардинальні зміни в освітню політику. Навчальні плани і програми шкіл перебудовувалися в світлі рішень про подальше підвищення соціалістичного виховного значення загальноосвітньої школи і про перехід до політехнічного навчання. Загалом аналіз спрямованості дидактичних праць у періодичній пресі 50-х років XX століття свідчить про те, що увага педагогів у цей час була зосереджена на вирішенні проблем політехнічної освіти.

Програма зі співів 1953 року вміщувала багато методичних досягнень, які значною мірою зберегли актуальність і у наш час, наприклад підкреслювалося значення розспівок і вокальних вправ [312]. Щодо такого виду діяльності, як слухання музики, то в програмі зазначалося на обов'язковому його включенні в кожний урок. У додатковий список творів, рекомендованих для слухання входили фрагменти симфонічної, оперної та інструментальної музики.

При часткових відмінностях у конкретному змісті, в репертуарі, загальному для програм 1953 та 1954 років, була вказівка щодо нерозривного зв'язку музичного виховання з усією шкільною роботою, оскільки їхні завдання були єдиними. Формулювання цього положення мало деякі

відмінності, але сутність залишалася.

З 1955 року було введено викладання співів у V–VI класах. Відповідно до навчальних планів початкової, семирічної і середньої школи [222] були розроблені й програми зі співів.

З аналізу пояснювальної записки програми «Співи» для I–VI класів [313] випливає, що основне завдання музичного виховання і навчання учнів у початковій школі зводиться до правильного і виразного співу. З перших уроків школярам прищеплювалися співацькі вміння і навички, спрямовані на охорону та виховання їхнього співацького голосу. Програма передбачала також набуття дітьми знань з музичної грамоти і прищеплення учням елементарних навичок співу розучуваних пісень по нотах. Навчання співів було спрямовано також на розвиток музичного слуху, музичної пам'яті, уваги, уяви, любові та інтересу до співів і музики. Крім уроків співів вказані завдання вирішувалися також і на позакласних заняттях.

У переліку творів для хорового співу провідне місце посідають пісні радянських композиторів (про Батьківщину, про життя і працю радянського народу, про партію, шкільні та піонерські пісні). Поряд з цим до програми увійшли народні пісні, а також пісні народів СРСР, країн народної демократії та окремі твори вітчизняної та західноєвропейської класики.

Матеріал для хорового співу кожного класу розміщено за четвертями навчального року. Учитель міг добирати пісні на власний розсуд, залежно від складу учнів та їхньої підготовки. Протягом року в кожному класі вивчалось 11–14 пісень. У репертуарі для I і II класів були виключно одноголосні пісні, невеликі за об'ємом і діапазоном, нескладні за мелодією і ритмом. Виконання пісні могло супроводжуватися рухом у вигляді нескладних танців та хороводів. До програми III класу, поряд з одноголосними, включені пісні з нескладним двоголоссям. У IV класі переважають двоголосні пісні, але залишилися й одноголосні, оскільки продовжувалася робота над унісоном і злитністю звучання голосів.

Матеріал для слухання музики підібрано таким чином, що значна

частина пісень могла бути виконана без супроводу, інструментальні твори адаптовувалися для виконання на фортепіано, скрипці або якомусь іншому музичному інструменті чи прослуховувалися в грамзапису. Протягом року прослуховували від 10 до 12 творів, відібраних учителем на власний розсуд.

Для виразного і правильного виконання пісень учні повинні були оволодіти вокальними (дихання, звукоутворення, вимова у співі) і хоровими навичками (стрій, ансамбль).

Програмою передбачалося протягом кожного року навчання опанувати певним обсягом знань, умінь і навичок з музичної грамоти. Так, у I класі учні повинні були розрізняти характер пісні (маршова, танкова, протяжна), знати, що таке темп, сила звучності, висота і тривалість звуків у пісні, вирізняти рух мелодії, співати звукоряд з назвою звуків. У II класі школярі навчалися розрізняти пісні танцювального характеру (полька, вальс, народний танець); куплет, заспів, приспів у пісні; розрізняти на слух тон тризвуку, як слухової настройки та основного звуку пісні (тоніка); розуміти значення тактової риски, такту; знати дводольний та тридольний розміри, тривалості від половинної до восьмої. У III класі учні вчилися розрізняти на слух мажорний і мінорний лади, розуміти їхнє виражальне значення; співати мажорний і мінорний тризвуки, розрізняти на слух тон і півтон, розуміти значення знаків альтерації, знати тривалості від цілої до шістнадцятої, паузи, ноти з крапкою, розмір 4/4 (розрізняти на слух (лічба на 4), позначення розміру при ключі, музичних відтінків та їхнє значення; співати по нотах у тональності до, фа, соль мажор. У IV класі школярі повинні були отримати поняття про інтервали в межах квінти на основі звукоряду і тонічного тризвуку (секунда, терція, квінта); співати по нотах розучувані пісні у мажорному і мінорному ладі; ознайомитися з різними за висотою голосами; отримати короткі відомості про струнні (скрипка, домра), духові (горн, флейта або кларнет), клавішні (рояль), музичні інструменти і типи оркестрів.

Репертуар для хорового співу у програмі представлено для шкіл з українською та російською мовами навчання. Порівняльний аналіз показав,

що співвідношення творів української музичної культури та інших становить майже половину, окрім III класу. Так, у I класі з 32 пісень – 15 українські народні та пісні українських композиторів (П. Козицький, А. Філіпенко, А. Штогаренко, П. Майборода, М. Лисенко, Я. Степовий, М. Вериківський, А. Кос-Анатольський); у II відповідно з 29 – 13; III – з 32 – 6, у IV – з 30 – 13.

У репертуарі для слухання подані уривки з опери «Коза-Дереза» М. Лисенка, пісні А. Філіпенка, М. Іорданського, М. Старокадомського, інструментальні твори М. Глінки («Полька»), П. Чайковського з «Дитячого альбому», інструментальні твори Я. Степового, В. Косенка, Ф. Шумана (дитячі альбоми). На український репертуар відведено 35,3% від загальної кількості творів.

У «Пояснювальній записці» програми «Співи V–VI класи» [314] зазначалося, що програму побудовано на основі тих знань і навичок, які учні отримали в початкових класах. Основними завданнями викладання співів у V та VI класах було продовження навчання учнів хорового багатоголосного співу (на 2–3 голоси) як з супроводом, так і без нього, співів по нотах, розвиток їхнього музичного слуху, здобуття знань з музичної грамоти, ознайомлення з окремими творами народної творчості та з творами видатних композиторів.

Музичний матеріал програми підібрано по трьох розділах: творчість радянських композиторів, народні пісні, творчість композиторів-класиків (у програмі подано єдиний список пісень для шкіл з українською та російською мовами навчання).

Програмою рекомендувалося за рік розучити 8–12 пісень, а вчитель мав право вибирати з кожного розділу поданого репертуару ті пісні, що відповідали музичній підготовці учнів. По всіх школах у V та VI класах вивчався «Гімн Радянського Союзу», «Гімн УРСР»; у VI класі – «Інтернаціонал».

У поясненні до розділу «Слухання музики» зазначається, що даний вид діяльності має на меті розширити музичний кругозір дітей, збагатити їх новими музичними враженнями і знаннями про музику, що сприяє

розвиткові музичного слуху, смаку та інтересу до неї. Ознайомлення учнів V і VI класів з різними видами музичних творів підноситиме загальну та музичну культуру учнів, підготує їх до свідомого слухання музичних радіопередач, концертів та оперних спектаклів.

Матеріал для слухання музики у програмі згруповано по темах. Вчителю пропонувалося добирати з поданого матеріалу твір за таким розділом, щоб висвітлити всі теми, а також врахувати можливість їх показу (бажано шляхом програвання грампластинок). На слухання музики на кожному уроці відводилося в середньому 5–7 хвилин.

Стосовно музичної грамоти, то основний акцент у роботі зі школярами робився на розвиткові музичного слуху. Знання з музичної грамоти спиралися на раніше набуті учнями слухові навички та служили завданням посильного для них аналізу і розучування пісень по нотах. Основні поняття, які учні повинні були засвоїти, стосувалися тривалостей нот, розміру, висотності, ладу і розглядалися як засоби музичної виразності та засоби розкриття музичного образу.

У програмі для V класу в розділі «Матеріал для хорового співу» запропоновано 57 творів, з них 23 (40,35%) народні пісні в обробках українських композиторів, авторські пісні українських композиторів (А. Філіпенка, Ю. Рожавської, П. Майбороди, Л. Ревуцького, М. Лисенка). З російської класичної спадщини для виконання пропонувались хорові фрагменти з опер М. Римського-Корсакова «Садко», П. Чайковського «Пікова дама», Ж. Бізе «Кармен», М. Мусоргського «Хованщина». Розучуючи твори, учні повинні були закріплювати вокально-хорові навички, набуті протягом попередніх років навчання: вокальне дихання, звукоутворення, дикція, лад ансамбль тощо, закріплювати діапазон; виконувати пісні з різноманітним двоголосним складом (гармонійним, з елементами поліфонії), з різноманітним ритмом; розуміти основні моменти диригентського жесту.

Вперше в даних програмах ми зустрічаємо введення тематизму в розділ

«Слухання музики». Опрацьовуючи з учнями першу тему «Народна музична творчість» учитель повинен був розкрити сутність народної пісні як відображення різних сторін життя народу, висвітлити походження та створення пісні. У списку для прослуховування за цією темою пропонувалися російські та українські народні пісні, пісні народів СРСР (білоруська, грузинська, литовська), пісні країн народної демократії (болгарська, польська, китайська). Другу тему «Відображення в музиці образів природи і казки» учні засвоювали, слухаючи такі твори українських і російських композиторів: М. Лисенко «Садок вишневий», К. Стеценко «Вечірня пісня», П. Чайковський «Зозуля», «Как мой садик», «Весна»; уривки з опер В. Лисенка «Зима і весна», «Пан Коцький», М. Римського-Корсакова «Садко» (вступ до опери), «Казка про царя Салтана» («Три чуда»), «Снігуронька» (вступ, хор птахів, проводи масляної), М. Глінки «Руслан і Людмила» (Марш Чорномора), М. Красева «Морозко», а також твори західноєвропейських композиторів: Е.Гріг номери з сюїти «Пер Гюнт» («Ранок», «В печері гірського короля»), Ф. Шуберт «Куда», «Форель».

Як показав аналіз, список творів побудовано на високохудожніх зразках, хоча й присутні ідеологічно спрямовані пісні, які складають невеликий відсоток із усього загалу творів.

З музичної грамоти школярі V класу повинні були вміти співати інтервали (секунду, терцію, кварту, квінту і октаву), будувати до-мажорний звукоряд, співати розучувані пісні по нотах, засвоїти дво- і тричастинну форму музичного твору.

У VI класі для хорового співу заплановано 66 творів. Серед українських композиторів відібрані пісні М. Дремлюги, Г. Верьовки, М. Вериківського, Г. Жуковського, А. Кос-Анатольського, А. Штогаренка, Т. Попатенко, К. Стеценка, М. Леонтовича; російських – М. Глінки, М. Балакірева, О. Гречанінова, В. Каліннікова, Римського-Корсакова. Радянські композитори представлені творчістю І.Дунаєвського («Марш юнатів», «Пісня про Батьківщину», «Пісня про далекого друга»), В. Белого

(«Орлятко»), Д. Шостаковича («Родина слухай»), А. Новікова («Партіє, слухай, велика», «Гімн демократичної молоді») В. Мураделі («Гімн Москві», «Партія – наш рульовий»), З. Левіної («Пионерский огонек»), А. Хачатуряна («О чем мечтают дети»), Д. Кабалевського («Песня дружбы»).

Удосконалення вокально-хорових навичок відпрацьовувалося шляхом виконання одноголосно і злито двоголосних пісень з елементами триголосся, формування єдності тембрового звучання в кожній партії. Учні повинні були вміти виконувати за знаком руки диригента пісні та твори з неоднотимовим вступом голосів, змінами темпу, зміною розмірів і складним ритмом.

У першій темі «Народна музична творчість» розділу «Слухання музики», учням необхідно було засвоїти різні жанри народних пісень – билини, історичні, обрядові, трудові, танцювальні і хороводні, ліричні, солдатські, революційні. Для узагальнення та з'ясування поняття про жанри народної пісні вчитель використовував музичний матеріал з I по V клас включно. Друга тема «Епос і героїка в музиці» ґрунтувалась на оперних творах М.Глінки («Іван Сусанін»), М. Римського-Корсакова («Садко»), М. Лисенка («Тарас Бульба»), П. Ніщинського («Закувала та сива зозуля»), К. Данькевича («Богдан Хмельницький»), Л. Бетховена («Егмонт»), Д. Кабалевського («Сім'я Тараса»), Ю. Мейтуса («Молода гвардія»).

Музична грамота у VI класі в 1955/56 навчальному році вивчалася за програмою V класу. Учні повинні були закріпити знання про видатних композиторів, оперу та її основні елементи (увертюра, арія, ансамбль, хор).

Такий ретельний аналіз програм дав нам підстави констатувати, що в методиці викладання музики в загальноосвітніх школах України окреслилися певні зрушення щодо задоволення духовних запитів школярів. Такий підхід до систематизації репертуару за тематичним принципом сприяв більш послідовному і узагальненому розкриттю можливостей музичного мистецтва як однієї з форм відображення дійсності.

Таким чином, підсумовуючи, можна зробити висновки, що перший етап характеризується формалістичністю програм і чітких рекомендацій у

галузі викладання музичних дисциплін. Зниження цензу шкільної музичної освіти привело до її переходу в галузь спеціального навчання, що негативно вплинуло на рівень музичної освіченості суспільства в цілому. Музичне виховання в школі повоєнного періоду, маючи чітко виражену соціальну спрямованість, виступало як засіб виконання державного замовлення – виховання певного, потрібного суспільству типу особистості, що стало серйозною перешкодою в реалізації нових ідей і починань, які не відповідали нормативам, встановленими системою управління народною освітою.

Основною тенденцією початку зазначеного періоду були домінація у змісті шкільної музичної освіти засвоєння знань основ наук та набуття умінь і навичок їхнього практичного застосування, що виводило предмети гуманітарно-естетичного циклу на друге місце. В методиці викладання музики це виявилось у наданні пріоритету таким видам діяльності, як музична грамота і хоровий спів, як найдоступнішим формам музичної діяльності.

Наприкінці даного етапу відбуваються позитивні зміни в галузі музичної освіти, які, в першу чергу, пов'язані з чітким визначенням мети підготовки вчителів музики для початкової школи та завдань (покращення якості підготовки фахівців; зміцнення матеріальної бази закладів освіти; створення єдиної системи підготовки фахівців й ін.); підвищенням рівня кваліфікації викладачів у галузі музики; пошуком нових форм та методів викладання музичних дисциплін; покращенням змісту музично-педагогічної підготовки фахівців (організація хорів, різноманітних гуртків тощо); розробка нових навчальних програм з музики.

Другий етап охоплює 1956–1964 роки і характеризується суттєвими змінами у суспільно-політичному та культурному житті країни, що увійшли в історію як «хрущовська відлига». Ці зміни позначилися на всій системі освіти, в тому числі окреслили напрямки розвитку шкільної музичної освіти.

24 грудня 1958 року Верховна Рада СРСР прийняла «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР», який визначав основні шляхи подальшого розвитку

радянської загальноосвітньої школи. У квітні 1959 року питання про перебудову школи було винесено на розгляд Верховної Ради УРСР, яка ухвалила «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» [99, с. 3–19]. Головні завдання радянської школи окреслювала стаття 1 Закону, яка визначала «підготовку учнів до життя, суспільно-корисної праці, подальше підвищення рівня загальної і політехнічної освіти, підготовку освічених людей, які б добре знали основи наук, виховання молоді в дусі глибокої поваги до принципів соціалістичного суспільства, в дусі ідей комунізму. Провідним началом життя і виховання в середній школі повинен стати тісний зв'язок навчання з працею, з практикою комуністичного будівництва».

До 1956 року в апараті Міністерства освіти УРСР не було жодного методиста зі співів або інспектора, який би займався справою музичного виховання в школах та інструктував інші установи. Замість цього були введені консультації (4 години на тиждень) для вчителів київських шкіл. Але розв'язання проблеми таким чином, навіть у масштабах одного міста, виглядало вкрай сумнівним. Тим більше, що на сторінках педагогічної періодичної преси час від часу з'являлися публікації з критикою діяльності Міністерства освіти щодо його відповідальності у справі музичного виховання. Тому в 1956 році Міністерством освіти УРСР створюється, у числі інших, комісія з перегляду навчальних планів, програм і підручників зі співів. До складу цієї комісії увійшли наукові співробітники УНДІПу, вчителі-практики: С. Брандель, З. Левчак, Ф. Любарська, О. Раввінов, М. Яценко та інші [349]. Ефективність роботи комісії виявилася в тому, що в 1957 році уроки співів були включені до навчальних планів з I по X класи [220], а також в опрацюванні програми зі співів для учнів VII–X класів, основною метою якої було залучити підлітків до активної музичної діяльності, збагатити їхню музичну культуру [315].

Враховуючи потреби вчителів співів і музики у методичній літературі, О. Раввінов у 1957 році видав дві роботи, одна з яких стосувалася навчання

учнів початкової школи музичної грамоти, зокрема формування навичок сольфеджування [333], друга була присвячена хоровій роботі у школі [328]. Зазначимо, що основним джерелом, за яким студенти опановували методику викладання співів і музики в школі на той час, був підручник, підготовлений О. Раввіновим та М. Гордійчуком [341].

Проте становище уроків співів у школах залишалося невідповідним, про що систематично наголошували науковці й самі вчителі [233; 114]. Реакцію Міністерства освіти УРСР у цій ситуації виразно подано у статті інспектора Міністерства П.О. Рудченка «Покращити музичне виховання школярів» [373]. Наголошуючи на помітному покращенні стану музичного виховання у школах окремих областей (Львівській, Харківській, Полтавській, Закарпатській), автор викриває причини незадовільного рівня викладання уроків співів у більшості шкіл республіки. Серед основних називаються: масова практика сумісництва вчителів співів та музики, відсутність у них спеціальної підготовки, незадовільний контроль з боку райВНО та дирекції шкіл щодо якості проведення уроків, часта заміна уроків співів іншими предметами, мала активність вчителів щодо підвищення свого фахового рівня, відсутність інтересу з боку вчителів до методичної літератури.

Основними шляхами усунення недоліків у викладанні співів і музики в школах П. Рудченко називає: забезпечення шкіл висококваліфікованими кадрами (13 педагогічних інститутів та 9 педучилищ готують вчителів співів для середньої школи); облВНО та райВНО повинні залучати до роботи в школах людей з музичною освітою, надавати їм систематичну методичну допомогу, організовувати курси, семінари, лекції за участю спеціалістів з консерваторій, музичних училищ і шкіл. При районних та міських відділах народної освіти створити методичні об'єднання вчителів співів, при школах – кабінети музичної культури; кожній школі обов'язково придбати музичні інструменти (фортепіано, баян, скрипку); практикувати такі форми музичного виховання, як організація прослуховування концертів по радіо, музичних творів по грамзапису.

У січні-лютому 1959 року відбувся XXI з'їзд КПРС, рішення якого вплинуло на визначення основної «програми підвищення культурного рівня всього радянського народу». Перед освітою постало завдання виховувати в учнів високі моральні якості, формувати правильне естетичне ставлення до явищ суспільного життя, навчати глибоко розуміти твори мистецтва з метою протидії «ідеологічному наступу імперіалістичної реакції».

Необхідність удосконалення системи шкільної освіти у відповідності до окреслених завдань – формування всебічної і гармонійної особистості, поставило перед педагогічною громадськістю ряд важливих завдань, одним з яких було підвищення ролі естетичного виховання у формуванні емоційно-моральних, інтелектуальних і творчих сил особистості. Зокрема стало можливим вирішення завдань музичного виховання шляхом посилення його естетико-освітнього зерна, відійшовши від формалістичного підходу у викладанні уроків музики і співів та скерувавши їх у напрямку формування музично-естетичної культури учнів.

Міністерство освіти УРСР розробило проекти «Положень» про різні типи шкіл, навчальних планів для них та обсягу знань учнів восьмирічної та середньої загальноосвітньої школи. Педагогічні колективи широко обговорювали ці проекти і висловлювали поради і пропозиції щодо їхнього вдосконалення, які редакція журналу «Радянська школа» розміщувала на своїх сторінках [231].

Так, Є.Г. Усенко – директор Ніжинської СШ №1, висловила таким чином: «Дуже добре, що проектом «Положення» передбачено посилення естетичного виховання учнів. Восьмирічна школа, наприклад, повинна мати загальношкільний учнівський хор, оркестр, танцювальний колектив. Поряд з цим необхідно вирішити і фінансову сторону справи. Тепер школи купують інструменти найчастіше за рахунок не бюджетних асигнувань: або зароблених учнівським колективом грошей, або «орендних коштів», або за певні відрахування від прибутків з навчально-дослідної ділянки тощо. Тим часом це вважається порушенням фінансової дисципліни. Очевидно, треба все-таки надати

право директорам розпоряджатись не бюджетними коштами. Слід також розв'язати питання про оплату керівників хору, оркестру» [231, с. 13].

Проте, зміни у викладанні музики в школі відбувалися повільно, оскільки ще досить міцними були традиції трактування уроків музики як другорядної дисципліни. Про це свідчать навчальні плани на 1960/61 рік, у яких урок музики планувався тільки з I по VIII класи у зв'язку зі збільшенням годин на трудове виховання [415]. Тому педагогічна громадськість продовжувала активно обговорювати проблеми естетичного виховання, як важливої ділянки навчально-виховної роботи шкіл, а також і актуальні питання методики викладання співів та музики. Про це свідчить збільшення публікацій в періодичній пресі, метою яких було поширення досвіду кращих учителів, пропагування правильних методів музичного виховання, а також обговорення окремих питань методики проведення уроків співів і музики на методичних нарадах, науково-практичних семінарах та конференціях.

З критичними зауваженнями щодо чинної програми зі співів виступив на сторінках журналу «Радянська школа» заслужений артист УРСР М. Лубенський. Він відзначив певні недоліки змісту програми і запропонував рекомендації щодо їх усунення з урахуванням вікових особливостей дітей та дотриманням дидактичної послідовності в опрацюванні вокального матеріалу [181].

У 1961 році за ініціативи Київського інституту вдосконалення кваліфікації вчителів у Київській консерваторії відбулась міська конференція, яка зібрала вчителів, працівників органів народної освіти, художників, композиторів, архітекторів, учених [276]. Тема конференції стосувалася завдань естетичного виховання. На спільних засіданнях, під час роботи секцій учасники конференції ділилися досвідом проведення уроків співів, малювання, організації різних форм позакласної та позашкільної роботи й естетичного виховання – музичних лекторіїв, піонерських музично-вокальних ансамблів, музичних та художніх вікторин, літературних вечорів, екскурсій на природу та ін. У своїх виступах вчителі озвучували основні методичні засади викладання музики, що склалися в ті роки: використання

фольклору, дитячої творчості, імпровізації, які роблять уроки музики змістовними, бажаними і цікавими для дітей; необхідність побудови уроків на принципах доступності, емоційності, унаочнення (малюнки, картини до тексту пісень, таблиці нотних знаків тощо); зв'язку уроків співів і музики з життям; поєднання вивчення нотної грамоти зі співом.

У своєму виступі заслужений артист УРСР М. Лубенський, висуваючи вимоги до уроку співів, підкреслив особливе значення доступності вокальних вправ і пісенного репертуару, застеріг від надмірної складності мелодій.

Конференція визнала, що покращення стану естетичного виховання в школах є також результатом більш дієвої допомоги педагогічним колективам з боку діячів мистецтва та культури. Відзначалась, зокрема, велика робота Київської консерваторії, філармонії, кафедри музики театрального інституту, які організовували в школах музичні лекторії, допомагали керувати художньою самодіяльністю дітей.

Композитор А. Штогаренко у своєму виступі, схвально відізвавшись про видання комплекту пластинок із записом потрібних школі музичних творів і про підготовку збірника анотацій до них, зазначив, що великим недоліком є недостатня кількість книг для дітей про музику, пісню, про життя і творчість композиторів, артистів.

Про необхідність збільшити тиражі методичної літератури для шкіл з різних галузей мистецтва зазначив у своєму виступі і композитор А. Філіпенко (автор понад 100 дитячих пісень). Він також підкреслив, що в Спілці композиторів України існує думка про те, щоб кожен композитор написав твір для дітей, в тому числі оперу для шкільної сцени, яку б могла поставити кожна школа, аби у ній діти могли співати, танцювати, навіть грати. Стосовно підготовки кадрів вчителів співів та музики, А. Філіпенко наголосив, що 11 вищих навчальних закладів республіки на спеціальних факультетах готують фахівців, але вони спроможні випустити через три роки тільки півтори тисячі вчителів. Шкіл нараховується в Україні 30 тисяч, і лише 5 тисяч забезпечені вчителями музики. Композитор запропонував

організувати річні курси для осіб з музичною освітою, які не займаються безпосередньо музикою, для того, щоб підготувати їх до роботи в школі.

На той час підготовку вчителів співів та музичного виховання для масових шкіл здійснювали, крім спеціальних музичних закладів, філологічні факультети педагогічних інститутів за профілем «мова, література та співи», де студенти за час п'ятирічного навчання набували як другу спеціальність кваліфікацію вчителя співів. Така форма підготовки фахівців була новою і тому на порядку денному стояло питання про розробку методів навчання музики в специфічних умовах інституту. Існувало кілька негативних фактів, які впливали на якість підготовки вчителів співів та музики. По-перше – за п'ять років навчання оволодіти більш-менш досконало, як цього вимагає професія вчителя співів, музичним інструментом надзвичайно важко. По-друге, недосконалість існуючої системи проведення в педінститутах вступних і випускних екзаменів з музичних предметів. Перевірка музичної підготовленості абітурієнта зводилася лише до виявлення у нього музичного слуху, пам'яті та почуття ритму. По-третє, методи навчання музики ґрунтувалися на засадах, що і в музичних школах, училищах, консерваторіях. Водночас, студентський контингент у педінститутах за своїм рівнем підготовки, здібностями, психологічним ставленням до предмета музики значно відрізнявся від контингенту спеціальних музичних закладів. По-четверте, пристосованість аудиторій у педінститутах для індивідуальних занять не відповідала специфіці навчання музики.

Вихід з такого становища викладачі педінститутів бачили в тому, щоб на філологічні факультети набирати осіб, які, крім загальної середньої, мали також і музичну освіту, принаймні за 7 класів музичної школи. Від вступників вимагали знання з музики за програмою загальноосвітньої середньої школи. На випускних екзаменах майбутній вчитель співів показував би вміння не тільки диригувати, але й читати партитуру, грати на будь-якому інструменті, виявляти навички сольфеджування. Також викладачі підтримали створення такої системи навчання музики, яка дала б змогу

студентам протягом п'яти років оволодіти фортепіано чи скрипкою, баяном, домрою або іншим інструментом. Система полягала у постійному спостереженні викладача за виконанням студентами своїх домашніх завдань. Пропонувалось застосовувати індивідуально-груповий метод, при якому викладач проводить заняття одночасно з трьома студентами, що знаходяться в окремих аудиторіях. Спочатку він працює з першим студентом: показує нові прийоми виконання музичного твору, перевіряє, як виконане попереднє завдання тощо. Через 10 хвилин викладач таку саму роботу проводить з другим студентом, який до цього самостійно тренувався, а потім – з третім. З кожним із них викладач працює приблизно по десять хвилин. Решту – 15 хвилин – він використовує на перевірку засвоєння завдання. Подібні заняття повинні були відбуватися три рази на тиждень [187].

Музичні дисципліни вивчали також студенти факультетів з підготовки вчителів I–IV класів. Були створені музичні відділи і в 10 педагогічних училищах. Проте значна кількість шкіл, особливо в сільській місцевості, залишалась без кваліфікованих спеціалістів з відповідною освітою. Таким чином, нестача в українських школах вчителів співів і музики залишалася гострою проблемою в республіці, що вимагало кардинальних кроків від Міністерства освіти УРСР. У результаті з 1962 року в ряді педінститутів відкриваються музично-педагогічні факультети, викладачі яких активно підключилися до розробки питань методики викладання музики в школі, наголошуючи при цьому на відсутності єдиної, перевіреної методики, сучасної методичної літератури і прагнучи довести хибність думки, ніби урок співів у школі має присвячуватися лише розучуванню пісенного репертуару.

На сторінках журналу «Радянська школа» викладачі друкують ряд статей, у яких піднімають тему переосмислення естетико-освітньої функції музичних занять з точки зору їхньої важливості для формування смаків, потреб та ідеалів учнів; створення умов для реалізації індивідуального підходу до учнів; наголошують на необхідності пошуків шляхів забезпечення взаємозв'язку видів музичної діяльності на уроці, посилення ролі сприйняття музики.

Так, викладач Дрогобицького педагогічного інституту С. Масний у своїй статті «Про методику навчання співів і музики» [188] дослідив проблему зв'язку теоретичних понять зі слуховими уявленнями учнів, коли засвоєння теоретичних знань має спиратися на практичні вправи і, таким чином, закріплюватися в свідомості дітей. Теоретичні визначення повинні підкріплюватися конкретним звучанням. Теоретичні знання і узагальнення набувають суттєвого значення, коли вони йдуть за слуховими враженнями і підкріплюють їх.

У публікаціях, які стосувалися вокально-хорової роботи на уроці співів і, все ж таки, складали великий відсоток від загального обсягу, висвітлювалися проблеми якості акомпанементу, доцільності інструментального супроводу під час виконання пісень з урахуванням сили голосу учнів різних вікових груп; правильності визначення типів голосів дітей, охорони дитячих голосів, роботи з погано інтонуючими дітьми.

У своїх статтях автори також привертали увагу до питання важливості активної розумової праці дітей на уроці, особливо під час аналізу нотного тексту виконуваної пісні (визначення тональності, викладу пісні, розміру).

Новою темою публікацій можна назвати організацію самостійної роботи учнів на уроці співів, яка до тих пір практично не висвітлювалася авторами. Пропонувалися види самостійної роботи з дотриманням принципу послідовності: від найбільш поширених – використання різних посібників: друкованих і саморобних музичних таблиць з нотним письмом, табличок з пересувними нотами, приладдя для вивчення нотного письма, метронома, розрізної азбуки тощо, до музичних диктантів, придумування ребусів, прищеплення учням самостійних навичок оцінки і характеристики прослуханого твору, що допомагало би учням краще осмислити художні засоби, характер музики, будову, темп, ритм тощо. «Активна самостійна робота учнів на уроці сприяє збагаченню їхнього словника, розвитку мови та естетичних почуттів, а головне – виробленню власного судження» [419, с. 35–37].

Актуалізація такого виду діяльності на уроках співів як слухання

музики супроводжувалась методичною розробкою етапів його організації, де центральною ланкою було обговорення прослуханих творів з опорою на почуття, переживання, які вони викликають у школярів. Такий формат проведення слухання музики сприяв виробленню в учнів самостійності суджень, вимагав свідомого, вольового слухання музики, привчав до спостережливості, самоаналізу в сфері емоцій і давав змогу правильно оцінити музичний твір [30, с. 55-59].

На початок 60-х років в УРСР початкова школа була вже практично забезпечена підручниками зі співів, які виходили тиражем у сотні тисяч примірників. Це підручники О. Раввінова у співавторстві з С. Бранделем та І. Ситко [332; 336; 339]; хрестоматія зі слухання музики для 1–8 класів, у якій були зібрані твори у перекладі для фортепіано і баяна та історико-біографічними анотаціями до них (упорядники Капрелов В. М., Кручина С. Б. [117]. Методична література збагатилася посібниками з викладання співів у початкових класах [337] та у 5–8 класах восьмирічної школи [275].

З переліку методичної літератури, створеної для проведення позакласної та позашкільної роботи слід назвати роботи Л. Хлебнікової [430; 424] та В. Остроменського [257].

Значною методичною і практичною допомогою для вчителів співів та музики у справі вдосконалення масової музичної освіти стала серія «Музыкальное воспитание в школе» (укладач О. Апраксіна), яка почала видаватися з 1961 року в Москві. У збірнику почали друкуватися статті з різних питань організації і методики проведення занять з хорового співу, слухання музики, музичної грамоти. Цінність цих робіт полягала найперше в тому, що в сукупності вони давали вчителю співів та музики широкий теоретичний, методичний і практичний матеріал з усіх напрямків його роботи в школі та поза нею. Відзначимо високий науковий рівень більшості статей. В них глибина розробки матеріалу сполучалася з популярною формою викладу. Значна увага в збірнику була звернута на висвітлення передового досвіду музичної роботи в школі. Багато корисного вчителів міг

знайти в статтях, присвячених досвіду роботи Н. Гродзенської; використанню народних пісень та народних інструментів; проблемам розвитку дитячого голосу, роботи з неточно інтонуючи дітьми; проблемам, присвячених методам вокального навчання, співу по нотах, роботі над хоровими навичками. На шпальтах збірника висвітлювався досвід роботи вчителів різних республік СРСР та країн соціалістичного табору.

Таким чином, з початком 60-х років створювались передумови для комплексного вивчення проблеми музично-естетичного виховання, однак взаємозв'язку між його завданнями та змістом не було знайдено через те, що в силу різноманітних суб'єктивних причин теоретична думка розвивалася швидше практичного застосування. Фактично в цей період теоретики і практики музично-естетичного виховання лише приступали до розробки нових підходів, де формально-виконавський елемент не домінував би над естетико-творчим розвитком дитини.

У ці роки виникло кілька загальних проблем шкільної музичної освіти. У серйозну дискусію перетворилось вирішення питання принципової важливості: то як же слід називати музичні заняття – уроками співу чи уроками музики? Серйозну стурбованість викликав зміст уроків музики в школах, методи занять, формальний поділ уроків на ізольовані один від одного фрагменти – хоровий спів, слухання музики, виклад відомостей з музичної грамоти. Більше всього турбувала тенденція, що окреслилась у практиці та програмно-методичних документах: що поставити на перше місце: оволодіння технічними навичками музичного ремесла і формально-систематизованими знаннями чи істинні завдання музично-естетичного виховання. Виникло багато критичних зауважень щодо такого виду роботи, як «слухання музики». Через певні недоліки програми та невідповідність, або недосвідченість деяких педагогів, цей розділ уроку набував негативного характеру, тобто перетворювався у спрощену розповідь про твір, примітивно-прямолінійний виклад його змісту, піднесення учням готових формулювань для запису в зошити тощо, натомість щоб виховувати у дітей любов до

музики, вміння її сприймати і осмислювати. Навіть лунали пропозиції вилучити із програми початкової школи розділ «слухання музики». Це мотивувалось тим, що у дітей 7–8 років недостатньо розвинута здатність до індукції і дедукції та робота з учнями молодших класів над усвідомленням музичних творів неминуче погасить свіжість емоційного сприймання. Навіть висловлювались думки про те, що предмет «Музика» (на відміну від «Співів»), може викладати будь-який педагог, бо для цього не вимагається музичної освіти – «були би платівки, програвач і слухання музики забезпечено». Дискусійного характеру також набуло питання, чи повинен хоровий спів бути основною, а тим більше єдиною формою роботи? Чи варто виключати, або переносити на другий план у ході цілісного уроку музики такі його розділи, як музикування на дитячих музичних інструментах, ритміка, слухання музики, елементарна музична творчість.

Підсумовуючи, зазначимо, що під тиском педагогічної громадськості активізувалася діяльність Міністерства освіти в справі перегляду навчальних планів, програм та підручників зі співів, забезпечення шкіл висококваліфікованими кадрами через введення в ряді педінститутів на філологічних факультетах другої спеціальності вчителя співів та відкриття музично-педагогічних факультетів. ОблВНО та райВНО почали залучати до роботи в школах людей з музичною освітою, надавати їм систематичну методичну допомогу, організовувати курси, семінари, лекції за участю спеціалістів з консерваторій, музичних училищ і шкіл. При районних та міських відділах народної освіти створювалися методичні об'єднання вчителів співів, при школах – кабінети музичної культури; кожна школа намагалася придбати музичні інструменти. Також збільшилася кількість публікацій, метою яких було поширення досвіду кращих учителів, пропагування ефективних методів музичного виховання.

Обговорення окремих питань методики проведення уроків співів і музики проводилися на методичних нарадах, науково-практичних семінарах та конференціях, на яких також піднімалася тема переосмислення естетико-

освітньої функції музичних занять з точки зору їхньої важливості для формування смаків, потреб та ідеалів учнів; створення умов для реалізації індивідуального підходу до учнів. Автори виступів наголошували на необхідності пошуків шляхів забезпечення взаємозв'язку видів музичної діяльності на уроці, посилення ролі сприймання музики, організації самостійної роботи учнів на уроці співів.

У тогочасних публікаціях також піднімалося питання важливості активної розумової праці дітей під час уроку, наголошувалось на актуалізації такого виду діяльності на уроках співів як слухання музики, розроблявся методичний супровід етапів його організації.

Забезпечення школи підручниками здійснювалося на основі перевидань О. Раввінова у співавторстві з С. Бранделем та І. Ситко, хрестоматіями зі слухання музики, методичною літературою з організації позакласної та позашкільної роботи (Л. Хлебнікова, В. Остроменський). Методичним джерелом для вчителів слугувало видання «Музыкальное воспитание в школе» (укладач О. Апраксіна).

Основну тенденцію, що окреслилась у практиці та програмно-методичних документах зі шкільної музичної освіти можна охарактеризувати таким чином: оволодіння технічними навичками музичного ремесла та формально-систематизованими знаннями.

Третій етап (1964–1984 рр.) визначався тим, що з середини 60-х років окреслився певний перелом у галузі музичного виховання дітей. У програмі КПРС, прийнятій на XXII з'їзді партії, чітко стверджувалось про необхідність формування всебічно розвиненої особистості з високим художнім смаком. Перший підетап даного періоду обмежений хронологічними рамками з 1964 по 1970 роки.

Значний інтерес являє собою програма 1965 року [320], в якій вперше після ряду років предмет було названо «Музика і співи». У Пояснювальній записці зазначалося, що у сфері музичного виховання перед загальноосвітньою школою стоїть завдання великого значення: виховання

засобами музики естетичних та моральних почуттів учнів, їхнього музичного смаку, любові до музики, активно-творчого відношення до неї. Школа здійснює музичне виховання, розвиток і навчання учнів, єдність та взаємозв'язок яких має рішуче значення для повноцінного формування особистості дитини.

Для уроку музики, уроку мистецтва дуже важливий емоційний настрій занять. Діти повинні отримувати естетичну насолоду від слухання і співу. Тому першочергове значення має репертуар. Музичні твори, з якими діти ознайомлюються в школі, підібрані з врахуванням їхньої ідейно-художньої цінності, яскравості образів, емоційної привабливості для дітей. Вони дають дітям уявлення про музику як засіб пізнання дійсності, відображення в ній життя та почуттів людини. Аналіз запропонованого у програмі репертуару для виконання і слухання засвідчив значне його розширення в жанрово-стилістичному напрямку.

Таким чином, програма яскраво продемонструвала прогресивні тенденції в методиці викладання музики, а саме прагнення розширити рамки музичних знань школярів від суто прикладних, пов'язаних із формальним їх засвоєнням, до загально-естетичних, спрямованих на розвиток ціннісних орієнтацій школярів. Методи і прийоми роботи вчителя, за допомогою яких він залучає дітей до музичного мистецтва, повинні бути спрямовані на пробудження і розвиток творчої активності учнів, виховання у них здатності до емоційного відгуку на музику, естетично її переживати.

У контексті перетворень у галузі музичного виховання переосмислення отримала і система оцінювання знань учнів. Важливо наголосити, що до того часу в практиці навчання співів вчителі часто користувалися випадковими критеріями оцінки: оцінювали за здібностями (учень з добрим голосом і слухом був забезпечений відмінною оцінкою, і навпаки, учень з нерозвиненим слухом, без особливих голосових даних отримував трійку, а то й двійку). Часто вчителі виставляли оцінки за знання слів пісні або вивчене правило. Тому у 1964 році Відділ методики морального і естетичного

виховання НДП розробив норми оцінок зі співів у 1–4 класах. В обґрунтуванні запропонованих критеріїв зазначалось, що оцінювати потрібно не можливості учнів, а наслідки навчання – виконання програмних вимог з урахуванням цілого комплексу вимог. Оскільки програмою зі співів і музики передбачався хоровий спів, музична грамота та слухання музики, розробники критеріїв виписали детальні вимоги до об'єктів оцінювання кожного з цих видів діяльності на уроці. У рекомендаціях до оцінювання зазначалося, що найлегше визначити рівень успішності зі співів та нотної грамоти, бо тут в учнів є всі можливості проспівати, дописати, назвати, доспівати тощо. Що ж до музичного сприймання (слухання музики), то, через обмежені вміння дітей аналізувати свої враження, недостатнє володіння мовою, виявити рівень його значно складніше. Для оцінки за чверть, за рік, учителям треба мати уявлення про успіхи учня з усіх видів музичного виховання: на кожному уроці потрібно перевіряти знання дітей зі співу, музичної грамоти, слухання музики [232].

І. Івашкевич у статті «Музичний інструмент на уроках співів у початковій школі», поданій в журналі «Радянська школа», розкрив значення музичного інструменту на уроках співів та подав приклад проведення уроку. Аналізуючи програму, автор відзначив, що вона включає недостатню кількість пісень без супроводу (особливо на початковому етапі навчання співу), хоча кінцева мета даного процесу у загальноосвітній школі – навчити учнів співати а саррелла. У статті також наводиться декілька прикладів, коли нераціональне використання музичного інструменту під час розучування пісні гальмує розвиток здібностей учнів. Вивчаючи нову пісню, вчитель спочатку награв всю мелодію пісні на музичному інструменті, а далі, продовжуючи грати, пропонує учням співати за ним. Шкідливість такого «методу», вважає І. Івашкевич, полягає у пасивності дітей. «Цей метод не сприяє виробленню слухового самоконтролю і розвитку внутрішнього слуху у дітей. Крім того, вчитель, зайнятий грою, залишає поза своєю увагою учнів» [113, с. 71 – 80].

З середини 60-х років активно почала розроблятися проблема організації та методичної розробки сприймання музики як виду діяльності школярів на уроці. У цьому контексті варто виділити здобутки викладача Запорізького педінституту Л. Кузнецової. Так, у 1967 році в журналі «Радянська школа» було надруковано її статтю «Ознайомлення учнів з класичною музикою на уроках співів», в якій автор подає короткий огляд чинної програми з музики та співів, розкриває методи ознайомлення з біографією та творчістю композитора, методи активного сприймання музичних творів, питання організації слухання музики [154].

Л. Кузнецова виокремлює питання методів ознайомлення з біографією та творчістю композитора, оскільки програма слухання музики в 6–8 класах побудована саме за цим принципом. Автор наголошує, що вивчення біографії композитора повинно бути не самоціллю, а засобом пізнання діяльності митця, становлення його творчої особистості, щоб учнів зацікавив сам образ композитора як живої людини, а не схема (народився – написав – помер). Отже, «завдання вчителя – вибрати вузлові, яскраві моменти з біографії композитора і на цій основі будувати активне сприймання музики» [154, с. 46].

Важливою методичною знахідкою Л. Кузнецової є розробка методів активного сприймання музики, найголовніші з яких автор вважає розповідь вчителя, пояснення, бесіду, евристичну бесіду. Активне слухання музики, на думку автора, неможливе без таких факторів, як єдність свідомого і емоційного, увага, уява та цікавість. Організація уроку з розділу «Слухання музики» повинна бути націлена на мобілізацію уваги та сприймання. Активне сприймання музики неможливе без дотримання таких принципів, як доступність, послідовність, систематичність викладу матеріалу [154].

В організації слухання музики Л. Кузнецова виділяє основні засоби, які підготовлюють учнів до свідомого сприймання музики: *вступне слово вчителя*, зміст і форма якого обумовлюються ступенем підготовки учнів, самим музичним твором, темою, метою уроку тощо; *зв'язок слухання музики з різними видами роботи на уроці* (співами, сольфеджуванням, музичною

грамотою) та іншими предметами; грамзапис, який дає змогу почути класичну музику у виконанні кращих майстрів мистецтва, ознайомити учнів зі звучанням різних інструментів, голосів, хорів, оркестрів; *повторення (повторне прослуховування)*, під час якого музичний твір краще запам'ятовується, а слово вчителя та самостійний аналіз музичного твору учнями скеровані на більш глибоке проникнення в образи твору, на деталізацію аналізу засобів музичної виразності, уточнення характеристик; *опитування, оцінка знань*, метою якого є підвищення відповідальності за виконання завдань зі слухання музики [154]. У посібнику для вчителів співів та музики «Українська класична музика в школі» Л. Кузнецова закріпила свої розробки в галузі музичного сприймання [155].

Викладач Донецького університету В. Остроменський підхопив розробку проблеми сприймання музики та її значення в музичному вихованні школярів. Основну увагу автор приділив художньо-педагогічному аналізу музичних творів, який включав, крім безпосереднього розбору музичного твору і педагогічні засоби впливу на учня з урахуванням його пізнавальних можливостей, загальної та естетичної підготовки [256]. Сутність даного методу В. Остроменський пояснював тим, що під час розбору розкривається ідейно-художній зміст музичного твору, полегшується процес сприймання музики учнями, які не мають достатньої музичної підготовки, тобто створюються такі педагогічні умови, при яких забезпечується цілеспрямованість уваги, розширюються пізнавальні можливості, активізується розумова діяльність учнів. Для художньо-педагогічного аналізу музичних творів характерним є те, що він «асоціативно зв'язує ще не сформовані музичні уявлення слухачів з раніше засвоєними знаннями з безпосереднього досвіду про навколишнє життя, іншими видами мистецтва» [256, с. 74].

Свої методичні напрацювання В. Остроменський узагальнив у посібнику «Художньо-педагогічний аналіз музичних творів» [258].

В. Лапченко, викладач Київського педінституту, запропонувала слуховий метод, який на її думку найбільш ефективно розвиває музичні здібності дитини-виконавця та емоційне сприймання нею музики. Основою

слухового методу навчання, за твердженням автора, є «утворення тимчасових зв'язків за такою умовною схемою: «бачу» (нотний текст), «передчуваю» (слухове уявлення), «виконую», а також, коли зроблено помилку, «виправляю» (слуховий контроль)». Даний метод базується на твердженні, що «повноцінне сприймання не може спиратися лише на первинні слухові образи, потрібні ще й певні уявлення, а саме музично-слухові, під якими маються на увазі слухові образи, що виникають у свідомості внаслідок впливу і певної переробки раніше почутої музики» [165, с.45, 48].

Протягом досліджуваних років педагоги-методисти видали ряд навчальних та методичних посібників для шкіл (Л. Височинська, В. Уманець [37; 38], Л. Греков [62], Л. Іванюшко [112]). Відзначимо, що вони були добре структуровані, пропонували педагогу різноманітний матеріал для роботи з учнями: вправи для розспівування, методичні рекомендації щодо розучування пісень по нотах та вивчення нотної грамоти, контрольні запитання, музичний словничок тощо. Особливо змістовною і корисною виглядає матеріал зі слухання музики. Окремі зразки пісень для виконання подано у гармонізації В.А. Уманця.

Продовжував свою роботу в справі вдосконалення музичного виховання в школі О. Раввінов. Свою увагу він скерував на проблеми навчання музичної грамоти та методики хорового співу в школі [330]. Спільно із вчителем співів і музики С. Бренделем та співробітником Міністерства освіти УРСР І. Ситко він видав навчальний посібник для 1 класу [339], перевидав одноосібні навчальні посібники «Співи» для 2 класу [334] та 3 класу [335], а також спільний із вчителем співів і музики київської школи № 96 М. Яценко навчальний посібник для 3-го класу [340]. Навчальний матеріал цих посібників підкріплювався малюнками, ребусами, музичними загадками, музичними вікторинами та ігровими формами.

У досліджувані роки в середовищі вчителів співів та музики користуються популярністю методичні праці російських дослідників-музикантів, присвячених музичному вихованню дітей раннього віку

Т. Бабаджан, Н. Ветлугіної; вокальному вихованню Е. Малініної; організації слухання музики на уроках Н. Гродзенської.

Увагу українських вчителів привертала також публікації методичного спрямування під редакцією М. Румер, а також розвідки в галузі музичної психології (М. Блінова).

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що незважаючи на певний прогрес в розвитку музичного виховання, прагнення вчителів, науковців випрацювати єдину систему методики викладання музики в загальноосвітніх школах, збагатити її прогресивними методами навчання, під кінець 60-х років розвиток прогресивних тенденцій в методиці викладання музики в школі на певний період загальмувався і досягнення попередніх років «законсервувалися».

У першу чергу це було пов'язано з рішенням XXIII з'їзду КПРС, в якому було визначено розвиток школи як школи загальноосвітньої, трудової, політехнічної, що озброює учнів міцними знаннями основ наук, формує в них матеріалістичний світогляд і комуністичну мораль, готує молодь до життя, свідомого вибору професії. У виконанні поставлених перед шкільною освітою завдань місце музичного виховання витіснялося на другий план, але накреслені тенденції: 1) в подоланні формально-виконавських завдань на користь естетико-освітніх; 2) закріплення рівнозначності усіх видів музичної діяльності на уроці; 3) урізноманітнення репертуару для виконання і слухання за рахунок його жанрового та стилістичного збагачення; неухильно зміцнювали свої позиції.

Підсумовуючи, зазначимо, що даний підетап у розвитку методики викладання музики відзначається уточненням мети (всебічний гармонійний розвиток особистості, розвиток духовності, музичного смаку на основі вивчення кращих досягнень світової й вітчизняної культури, народної творчості; ознайомлення учнів з кращою пісенно-хоровою творчістю радянських композиторів; виховання в них любові до рідної народної творчості, до класичних творів тощо); підвищенням ролі підготовки фахівців

з вищою освітою; значним посиленням спеціальної музично-педагогічної підготовки; переглядом програм з музичних дисциплін. Цей підетап можна вважати серйозною перебудовою навчально-виховного процесу масової школи, де шкільна музична освіта зазнала ряд змін. Однак авторитарний характер педагогічного процесу, головним завданням якого продовжувало залишатися освоєння школярами «міцних знань, умінь і навичок», та відповідна йому методична система негативно позначалися на характері освіти взагалі і на гуманістичних засадах шкільних занять з музики, знівелювавши їхню роль у навчально-виховній діяльності школи, що, в кінцевому рахунку, призвело до кризового стану викладання предметів естетичного циклу.

Другий підетап третього етапу – 1970–1984 роки. З початком 70-х років у суспільстві, і, зокрема, в культурі та мистецтві, окреслилися тенденції так званого «застійного періоду», коли розвиток даних сфер здійснювався за залишковим принципом, у режимі посилення заборон та регламентації, знецінення гуманістичного зерна шкільної освіти. Діячі культури і вчителі музики чітко розуміли ці негативні тенденції і виступили за посилення ідейно-естетичної та творчої спрямованості музичного виховання. На засіданні Колегії Міністерства освіти СРСР 4 грудня 1970 року було розглянуте питання «О мерах улучшения эстетического воспитания школьников», результатом рішень якого змінилася назва уроку музики і співів на урок музики та відбувся перегляд і розробка нових навчальних програм на основі сучасних вимог до науково-методичного рівня музичного навчання, врахування передового педагогічного досвіду.

Викладання музики в українських школах у цей період відбувалося за удосконаленими типовими програмами попередніх років [307; 319; 320], але вже на 1973/74 навчальний рік була видана програма з музики для 1–7 класів [318], у методичних рекомендаціях до якої пропонувалося використовувати на уроках рухи під музику, вводилася донотна підготовка школярів із застосуванням системи ручних знаків, творчі завдання.

Як приклад, наведемо навчальний посібник «Музика. 6 клас» Л. Грекова та В. Лужного [62].

Структура посібника розгорталась за такою схемою: пригадаймо пройдене; музична грамота; сольфеджіо; музична література; вивчимо пісню; ритмічні вправи. Посібник містив контрольні завдання, і, що показово, творчі завдання. Учням пропонувалось виразно прочитати вірш (М. Рильський «Ялинка», О. Висотська «Вечірня пісня», М. Петренко «Піонерське літо»), скласти колективно ритмічний рисунок до вірша, а потім спробувати скласти мелодію (у певному розмірі та ладі), яка б образно відтворила настрій літературного тексту.

Таким чином, творчий елемент, спрямований на активізацію пізнавальної діяльності учнів на уроці музики зміцнював свої позиції.

Багато цінних положень, закладених у даній програмі, увійшло і у подальші варіанти програм різних років видань: про специфіку уроку музики як уроку мистецтва, єдності і взаємозв'язку навчання – розвитку – виховання, стимулювання творчої активності учнів, про отримання ними естетичної насолоди від уроків тощо.

Незважаючи на закладену в програмах ідею вдосконалення змісту музичного виховання на основі повного і рівнозначного втілення усіх його компонентів, подолати традиційне розчленування уроків, розведення видів музичної діяльності виявилось неможливим. Наприклад, на розспівування відводилося 5 хвилин, показ нової пісні і бесіду про неї – 5 хвилин, розучування пісні – 10 хвилин, повторення раніше вивчених пісень – 5 хвилин, нотну грамоту (пояснення або закріплення певних понять) – 10 хвилин, показ (і бесіду) нового твору – 10 хвилин.

Така схема-план уроку рекомендувалася для усіх класів. Наслідуючи її вчителі, закінчивши розспівування, послідовно переходили до співу, потім до пояснення нотної грамоти або закріплення раніше вивчених понять без будь-якого зв'язку зі співом або з подальшим слуханням музики. Одне не підкріплювалося іншим, урок розпадався на окремі «розділи». Тільки

найбільш досвідчені вчителі в разі співпадання змісту уроку зі змістом запропонованого плану (але не з його послідовністю), встановлювали зв'язки, наприклад між слуханням музики і музичною грамотою, слуханням і співом, співом по нотах і розспівуванням, розучуванням пісні й грамотою тощо.

Таким чином, узагальнений аналіз чинних на той час програм дозволив зробити висновки про те, що в результаті семирічного періоду послідовного і систематичного музичного виховання в учнів повинні: 1) розвинутися стійкий інтерес до музичного мистецтва, що виражається у прагненні до спілкування з музикою різних жанрів, розширення свого музичного світогляду, читання літератури про музику, активної участі у музичному житті (концерти, конкурси, фестивалі); 2) сформуватися вміння оцінювати музичні твори з точки зору їхньої естетичної цінності та змістовності; конкретизуватися улюблені твори, композитори, виконавці; 3) закріпитися розуміння засобів музичної виразності, їхнє значення в окремих творах.

Отже, провідною тенденцією в методиці викладання музики в загальноосвітній школі першої половині 70-х можна назвати активізацію музичного навчання, спрямованого на інтенсивний музичний розвиток учнів, формування емоційно усвідомленого сприймання музики, що лежить в основі будь-якої музичної діяльності.

З середини 70-х років група співробітників лабораторії музичного навчання при НДІ шкіл Міністерства освіти РРФСР під керівництвом Д. Кабалевського почала працювати над експериментальною програмою з музики, яка була затверджена в 1981 році для 1–3 класів, а у 1982 році для 4–7 класів. Основне завдання програми полягало у вихованні музичної культури учнів як частини їхньої духовної культури.

Наприкінці 70-х років у експерименті із запровадженням нової програми в практику роботи загальноосвітніх шкіл взяли участь вчителі різних регіонів України. На базі лабораторії естетичного виховання НДІ педагогіки України було створено творчу групу, до якої увійшли

Л. Хлебнікова, О. Ростовський, Р. Марченко. Вони стали співавторами адаптованого варіанту програми «Музика», створеної для шкіл України. До програми було введено твори українських композиторів-класиків і сучасних авторів, обробки народних пісень і мелодій, фольклорний матеріал. У 1980 році було опубліковано адаптований варіант нової програми.

За твердженням одного з авторів програми О. Ростовського, «музично-освітня концепція Д. Кабалецького відкрила принципово новий напрямок у світовій музичній педагогіці ХХ ст. Вона увібрала досягнення світової, у тому числі української педагогіки і була спрямована на формування у дітей цілісного естетичного ставлення до явищ музичної культури. Прогресивність і новаторство педагогічних ідей Д. Кабалецького визначили їхнє використання у вдосконаленні системи музичної освіти в загальноосвітніх школах України» [364, с. 234–235].

Широкі можливості для поширення своїх методичних здобутків отримали українські педагоги з моменту виходу в 1972 році серії «Музика в школі». Упорядником першого номеру став Ю. Юцевич. Збірник містив статті, які стосувалися питань теорії, методики і практики музично-виховної роботи в школі, а також проблем підготовки вчителів музики в педагогічних інститутах та педучилищах.

У журналі «Початкова школа» (видається з 1969 року) для питань музичної освіти спеціально була відведена рубрика «Музика». Аналіз статей показав два вектори розвитку методики викладання музики в загальноосвітній школі. Один з них був спрямований у бік формування естетичних якостей особистості школяра, його ціннісно-орієнтаційної сфери в процесі засвоєння загально-естетичних і музично-теоретичних знань, розвитку музичних здібностей у музично-виконавській та творчій діяльності. Увагу авторів привертало питання розширення художнього світогляду школярів, формування їхніх інтересів, смаків, почуттів і потреб.

Науково-методичні пошуки в галузі музичної педагогіки і, зокрема, методики викладання музики в школі набули значно активнішого характеру з

відкриттям у 1973 році при кафедрі теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Київського державного педагогічного інституту ім. М. Горького аспірантури зі спеціальності 13.00.02 – «Методика музичного виховання». Першими аспірантами кафедри були О. Рудницька та О. Мінківська [1].

У цей період потужно увійшли в педагогічну науку такі дослідники, як: Л. Коваль, О. Рудницька, О. Ростовський, Г. Шевченко та інші.

Науковий інтерес О. Рудницької окреслювався рамками оцінної діяльності як конкретного виразу ставлення учнів до мистецтва і оточуючого середовища [366; 367; 369].

Г.Шевченко обґрунтувала умови естетичного виховання школярів, формування у них мистецтвознавчих понять і вмінь: 1) систематичність, певна закономірність комплексного використання різних видів мистецтва в навчальній та виховній роботі; 2) дотримання певної синхронності, врахування відповідності тематики до видів, жанрів, стилів, характерних для визначних творів літератури, музики та живопису; 3) врахування освітньо-виховної, естетичної та пізнавальної функцій тих видів мистецтва, які вступатимуть у взаємодію; 4) врахування вікових особливостей дітей, рівня їхнього художнього та естетичного розвитку, особливостей сприймання творів різних видів мистецтва [441].

З переліку науково-методичних робіт виділяється дослідження Л. Коваль, яке стосувалося проблеми формування естетичних оцінок у підлітків. У своїх працях автор репрезентувала такі методи, як: метод моделювання естетичної оцінки музичного образу, застосування якого сприяло збагаченню асоціативного фонду учнів, розширенню емоційної бази сприйняття; метод музичних аналогій, що забезпечував систематизацію знань і стимулювання оцінної діяльності [118; 119; 120; 121; 122; 123; 124; 125].

О. Ростовський ввів метод моделювання як провідний у формуванні музичного сприйняття школярів [353; 354; 356; 357].

Слід зазначити, що у даний період продовжували розроблятися

методичні проблеми вдосконалення вокально-хорових та інструментально-виконавських навичок учнів.

Ефективну методику комплексного підходу до розвитку слуху дітей запропонував О. Раввінов. В основу його нового методичного підходу було закладено подолання психофізіологічного фактору, який, на думку автора, є причиною неправильного інтонування молодших школярів. «Виконання вокальних вправ, включення учнів у інші види діяльності (слухання музики, творчі імпровізації, музичні ігри), сприятиме удосконаленню вокально-хорових навичок» [327, с. 22–47].

Слід зазначити, що наприкінці 70-х початку 80-х років масово виходять друком методичні посібники, хрестоматії та довідкова література. Важливим підґрунтям у роботі вчителів музики стали методичні посібники зі слухання музики Н. Грицюк, О. Зінкевич, К. Майборової, Н. Шурової [385; 386], які містили анотації на кожний твір, що вивчався в розділі «Слухання музики». Відбір фактологічного матеріалу автори здійснювали з урахуванням вікових особливостей учнів і послідовності вивчення музичних термінів та іншого матеріалу. До низки анотацій додано методичні поради, контрольні запитання.

Допомогою вчителів у постановці методики слухання музики також були хрестоматія зі слухання музики для 4–5 класів [436] та серія «Розповіді про музику» (упорядники В. Дрізо, С. Алексєєва) [350].

Другий вектор продовжував традиції досліджень попередніх періодів у сфері позакласної та позашкільної роботи. Слід зазначити, що якщо у 50-ті – 60-ті роки в літературі переважали роботи фактологічно-інформаційно-ілюстративного типу, то з початку 70-х років зміст публікацій принципово змінився у напрямку розробки методів комплексного художнього виховання та освіти школярів як основи розвитку всебічних художніх інтересів, естетичних смаків, забезпечення високого рівня художньо-естетичних знань.

Окрім масової навчальної роботи в гуртках вокально-хорової та інструментальної самодіяльності, важливе місце посідають творчі вечори,

зустрічі з діями музичного мистецтва, відвідування оперних вистав та концертів, проведення різноманітних конкурсів, фестивалів, шкільних свят пісні. У багатьох школах склалася певна система позакласної музично-виховної роботи, різноманітні форми якої забезпечували масову участь у ній учнів і задоволення їхніх запитів та індивідуальних нахилів. Художня самодіяльність учнів тісно перепліталася із проведенням шкільних музичних лекторіїв, тематичних музичних вечорів, організацією творчих зустрічей з композиторами та художніми колективами. Деякі вчителі з ентузіазмом впроваджували в життя нові педагогічні ідеї, спрямовані на активізацію музично-виховного процесу в шкільному середовищі.

Важливим науково-методичним підґрунтям для різних форм позашкільної та позакласної роботи виявилися праці Л. Хлебнікової [421; 422; 425; 427; 428; 429; 431; 432; 433]. У публікаціях автора подано ґрунтовні методичні рекомендації щодо організації та проведення позакласної музичної роботи, розкрито її зміст, принципи та методи.

Наприкінці 70-х років особливого значення у збагаченні методики викладання музики в загальноосвітній школі набула творча практика вчителів, що об'єдналися на платформі «педагогіки співробітництва» (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов, М. Щетинін та ін.). Її ідеї та досвід сприяли піднесенню особистості учня в педагогічному процесі, перетворенню його у рівноправний, з педагогом, суб'єкт цього процесу, використанню в ньому таких прийомів і методів, які сприяли б розвитку творчих начал у навчальній діяльності учнів.

Великий об'єм інформації, що одержували учні, акселерація їхнього розвитку вимагали нових методів, форм засобів музичного навчання. Зокрема, увага педагогів була прикута до релятивної системи, яка була розповсюджена у ряді зарубіжних країн. В Україні активними дослідниками цих проблем були Н. Вишнякова, М. Гейченко, З. Жофчак, Л. Коваль, Г. Падалка, Л. Хлебнікова, В. Шпак та ін. Розробляючи методику відносної сольмізації, її послідовники наголошували, що дана система розвиває

самостійність дітей, творчі здібності, розширює діапазон дитячих голосів, сприяє послідовному інтонаційному засвоєнню народних ладів і спонукає до застосування творчих методів навчання.

Таким чином, фактично у 70–80-ті роки в контексті тогочасних тенденцій в освіті були сформовані чіткі вимоги до музичного виховання учнів, що характеризувалися наступними основними положеннями:

- педагогічний процес, спрямований на досягнення істинно художньої музики, повинен виходити з її змістовності, що безпосередньо впливає на естетичний розвиток особистості учня;
- формування в учнів уявлення про музичне мистецтво, як своєрідної форми відображення дійсності вже з молодшого шкільного віку.

В педагогічних дослідженнях виступають два основні гуманістичні напрямки:

- роль мистецтва у формуванні особистості;
- творча активність учнів, засвоєння ними навичок самостійної діяльності.

Ці положення спрямовувались на цілісний підхід до музичного навчання і виховання, що об'єднував різні види музичної діяльності: хоровий спів, рухи під музику, слухання музики її аналіз та ін. Вони змушували переглянути навчальний матеріал, його зміст і методи роботи, сприяли стимулюванню мислення і творчої активності учнів, демократизації навчального процесу, інтеграції шкільних предметів естетичного циклу і побудови їх на єдиних принципах.

Підсумовуючи, зазначимо, що провідними тенденціями в методиці викладання музики в загальноосвітній школі першої половині 70-х можна назвати активізацію музичного навчання, пізнавальної діяльності учнів, спрямованих на їхній інтенсивний музичний розвиток, формування емоційно усвідомленого сприймання музики, що лежить в основі будь-якої музичної діяльності.

Навчальними програмами з музики, які ввійшли в досліджуваний період, була чітко визначена ідейно-комуністична спрямованість у

викладанні предметів музичного циклу й використанні основного музичного репертуару. Для реалізації зазначеного принципу програмою передбачалось ознайомлення, в основному, з творчістю радянських композиторів та їхніми пісенно-хоровими й інструментальними творами.

Особливістю визначеного підетапу також стає і те, що, починаючи з 1980 року, в Україні розпочалася активна робота з апробації, а пізніше й запровадження нової концепції музично-естетичного виховання школярів, яку запропонував Д. Кабалевський.

Наприкінці другого підетапу третього етапу сформулювалась *тенденція* підвищення потреби суспільства у всебічно і гармонійно сформованій особистості, що дало імпульс для висування комплексного підходу до музичної освіти, розширення педагогічних завдань, які полягали у формуванні естетичної та музичної культури особистості.

Четвертий етап у нашому дослідженні окреслено в хронологічних рамках з 1985 по 2000 рік, оскільки з другої половини 80-х років принципового значення у виборі шляхів подальшого розвитку української освіти і культури набув факт зняття з неї ідеологізаційного пресингу, який можна означити поняттям «деідеологізація». З цього моменту, відповідно до потреб сучасного цивілізованого суспільства, виникає необхідність нового просвітництва, розвитку альтернативних форм освіти, переформатування всієї системи виховання. Зміна пріоритетів відбулась у напрямку зростання потреби в духовно багатій, всебічно розвинутій особистості. Тому в основу реформи загальноосвітньої школи закладався розвиток демократизації навчального процесу, підвищення статусу дисциплін гуманітарно-естетичного циклу, які стали провідними у розвитку духовно-творчих сил особистості.

Домінуючою тенденцією в методиці викладання музики стає розвивальна функція, покликана забезпечити становлення особистості сучасного школяра і розвиток його індивідуальних можливостей. Зміна освітньої парадигми спричиняє потребу перегляду музичної освіти, яка мала спрямовуватися на розвиток творчих потенцій кожної дитини, формування в

неї прагнення до самоосвіти і саморозвитку. До основних положень, що характеризували розробку проблеми педагогіки творчості належать: розуміння творчості як самотворення особистості; визнання неповторності кожної дитини, її здатності до творчості у певній сфері діяльності; необхідність глибокого дитинознавчого підходу до навчально-виховного процесу; визнання можливості та доцільності управління процесом формування творчої особистості.

Названі положення стали визначальним фактором удосконалення методики викладання музики в загальноосвітній школі, а ключовою тенденцією виступила *ідея гуманізації шкільної освіти* і, насамперед, в контексті використання народної музично-педагогічної спадщини, пошуків ефективних шляхів музичного виховання на основі української національної культури, що знайшли відображення у нових програмах.

У першу чергу назвемо програму «Музика та позакласна робота з музики» для учнів 1–4 та 5–8 класів (автори: А. Т. Авдієвський, А. Г. Болгарський, І. М. Гадалова, З. Жофчак [308-310]. За висловом авторів, мета музичного виховання та навчання полягає у формуванні духовної культури особистості у тісному зв'язку з культурою народу; підготовці дітей до життя й творчості на основі народних традицій, що склалися протягом не одного покоління; вихованні не лише знавців і шанувальників, а й активних творців фольклорних традицій українського народу.

Програми та поурочні методичні розробки з музики для учнів початкової та основної школи (авторська група у складі: О. Ростовського, Р. Марченко, Л. Хлебнікової, З. Бервецького) [316; 317], відкрили широкі можливості для втілення українознавчих ідей на уроках музики, уможливили варіантну множинність їхньої практичної реалізації. У підґрунтя даних програм авторами були закладені такі принципи, як: виховання музичної культури як частини усєї духовної культури; сприйняття музики як основи музичної освіти; розгляд музики як цілісного явища; формування музичної грамотності на противагу вивчення музичної грамоти; створення на уроці

творчої атмосфери на основі особистісного спілкування вчителя та учнів.

Варто назвати Програми для спеціалізованих шкіл (класів) з поглибленим теоретичним і практичним вивченням музики у 1–11 класах, які розроблені З. Жофчаком (Ужгород, 1995). Ідея автора полягала в тому, що поглиблене вивчення музики в загальноосвітній школі має на меті виховання культури почуттів дитини, її поглядів, переконань через художні образи народної творчості та кращі зразки вітчизняної і світової музичної спадщини. Значне місце у програмах відводиться розвитку музичного слуху учнів у поєднанні із засвоєнням елементарних знань з музичної грамоти; усвідомленню дітьми музично-слухових вражень, пов'язаних із спостереженням того чи іншого засобу музичної виразності.

Наприкінці 90-х років О. Ростовським була обґрунтована концепція музичного виховання дітей шкільного віку на основі української національної культури. Її зміст зводився до наступних положень:

- любов до народної музики, пісні – найприродніше і найглибинніше духовне начало людського життя, адже кожна дитина генетично несе у собі початки тієї музичної свідомості, на якій зросли її предки;
- опора на фольклор сприяє проникненню учнів до глибин народної творчості, наближенню до сформованих упродовж віків уявлень про сутність і внутрішню красу;
- народна музика повинна увійти до загальної музичної свідомості, як безпосередньо живе, хвилююче і цілісне явище, а не як романтична спадщина, перед якою усі повинні беззаперечно поклонятися (Б. В. Асаф'єв);
- фольклор слід вивчати не як сукупність його видів і жанрів, а як саме життя народу від найдавніших часів до сьогодення, як цілісний духовний, матеріальний та практичний світ людини;
- музика є складовою частиною народної творчості, тому повноцінне сприйняття пісенних жанрів неможливе без їх зв'язку з іншими видами фольклору. Важливо, щоб діти відчували фольклор не як щось архаїчне, а як природну і невід'ємну частину сьогодення, розуміли особливості

перетворення народної музики у творах професійних композиторів;

- мета музичного виховання – формування музичної культури, як важливої і невід'ємної частини духовної культури особистості. Під музичною культурою особистості розуміється її індивідуальний соціально-художній досвід у сфері музичного мистецтва, зміст естетичного, ціннісного, особистісного ставлення до музики. Музична культура людини невід'ємна від культури народу, до якого вона належить, або серед якого живе;

- початкова музично-виховна робота, яка не орієнтується на природну музикальність людини, (відчуття елементарного ритму, потреба у періодичній повторності метроритмічних акцентів та ін.), не може бути ефективною.

У багатьох публікаціях цього періоду проводилась ідея про те, що уроки музики повинні ґрунтуватися на дитячому музичному фольклорі, який увібрав глибинний досвід багатьох поколінь і є неоціненним загальнолюдським надбанням. Дослідники, вчені, педагоги-практики (А. Болгарський, В. Бриліна, Ж. Володченко, П. Гушоватий, С. Горбенко, Л. Коваль, О. Олексюк, Т. Плєсніна, О. Хижна, М. Черниш та інші) наголошують на пріоритетних напрямках використання народної музичної творчості з виховною метою, пропонують методи стимулювання інтересу учнів, наголошують на значній ролі народної пісні у формуванні їхньої гуманістичної світоглядної позиції.

Отже, відбулась поступова зміна ціннісних орієнтацій у теорії і практиці шкільної музичної освіти на користь гуманістичної тенденції. У відповідності з даною тенденцією пріоритетними мотивами стають самопізнання, самоутвердження, самореалізація особистості, свобода розвитку її художньо-творчих задатків та духовних інтересів.

Зазначимо, що нові пріоритети закріпились у суспільстві під назвою нового педагогічного мислення. Його джерела закладені в гуманістичних орієнтирах, які втілюють у собі загальнолюдські цінності духовного життя: людина, як самоцінність вищого порядку, свобода, добро, краса, рівність і

справедливість.

Нове педагогічне мислення передбачає диференціацію та індивідуалізацію навчання і виховання, а також розвивальний характер освіти. Воно вимагає відмову від репродуктивної діяльності і проповідує розвиток у навчанні творчих форм і методів роботи. Це означає використання діяльнісного підходу до освіти, який орієнтує не стільки на засвоєння знань, скільки на способи цього засвоєння, мислення і діяльності. Такий орієнтир розкриває в дитині здатність самостійно набувати, засвоювати і використовувати знання, тобто робить її суб'єктом освітнього процесу. Такі основні гуманістичні орієнтації склали ідеологію реформи освіти кінця ХХ ст.

У шкільній музичній освіті періоду нового педагогічного мислення можна виділити два органічно взаємопов'язаних між собою аспекти, що відкривають учням світ людської культури: суспільний (об'єктивний) і особистісний (суб'єктивний). *Перший* з них передбачає вивчення відповідної дисципліни як навчального предмету, залучення учнів до реально існуючих культурних цінностей. *Другий* – орієнтований на власне «Я» учня, формування його мотивацій, звернення до художньої творчості, самопізнання під впливом отриманих мистецьких вражень.

Експериментальним шляхом були визначені оптимальні педагогічні умови, засоби й методи розвитку активності учнів (Н. Гузій, П. Кічук, О. Лобова, О. Олексюк, О. Рогова, Л. Хлебнікова та інші). Найважливішими з них є:

- створення сприятливої атмосфери у класі: розвиток почуття психологічної захищеності у дітей, гуманістична технологія діяльності вчителя, заохочення будь-яких творчих спроб учнів, відсутність критики на адресу дитини, неприпустимість щонайменшого тиску, навіть заради вищих досягнень;
- перетворення уроку музики на урок справжнього мистецтва, високий рівень виконавської (вокальної, інструментальної, диригентської, артистичної) культури;
- домінування емоційно-образної сфери, зв'язок з іншими видами

мистецтва;

- широке залучення учнів до створення і реалізації задумів, сюжетів; естетизація всіх компонентів уроку;
- драматизація і театралізація діяльності учнів, гра;
- надання необхідного рівня самостійності дітей;
- постійний контроль творчої активності школярів.

У цей період також тривали пошуки шляхів об'єднання шкільного та позашкільного виховного процесу, засвоєння обов'язкової й вільної інформації, змісту, форм і методів різнобічної діяльності школярів у межах повного шкільного дня. Ідея проникнення змісту музичної освіти у позаурочну і позашкільну діяльність, яка дискутувалася в музичній педагогіці протягом тривалого часу, пов'язана саме зі спробою формування цілісного ставлення до музичного мистецтва. У цей час загальноосвітня школа рухається у напрямку обов'язкового засвоєння основ музичної культури усіма дітьми.

У руслі нових тенденцій в розвитку методики викладання музики з'являються нові методичні посібники з музичного виховання, в яких вагоме місце посіла ідея самостійності, творчого підходу до розвитку дитини на уроках музики. У першу чергу наведемо навчальні посібники І. Гадалової «Методика музичного виховання у початкових класах» [47], «Методика викладання музики у початкових класах» [46] та «Музика і співи. Методика викладання» [48].

Навчально-методичний посібник О. Ростовського «Методика викладання музики у початкових класах» [360] став першим ґрунтовним українським виданням такого типу. Автор розглядає методологічні й методичні проблеми музичного навчання і виховання школярів, аналізує провідні ідеї музичної педагогіки ХХ століття. У посібнику акценти розставлені на таких питаннях, як: основи методики музично-освітньої роботи з молодшими школярами, особливості програм з музики для початкових класів; принципові підходи до засвоєння музичного матеріалу. У

посібнику подані необхідні для вчителя допоміжні матеріали.

З урахуванням нових позицій в методиці викладання музики підійшла до використання музично-дидактичних ігор на уроках музики у своєму методичному посібнику І. Зеленецька [105].

На розвиток культури почуттів і творчого ставлення до музичної діяльності учнів, узгодженість між теоретичними знаннями та їх практичним використанням спрямовувалися популярні на той час навчальні посібники О. Лобової [175; 177], М. Печенюк [280], Л. Ткаченко, М. Стеценко [409] та інших.

На основі аналізу особливостей та досягнень музично-педагогічної науки на кінець ХХ століття можна визначити такі провідні принципи, що проявились у загальній музичній освіті учнів 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 сприймання дитиною сутності музичного образу;
- неповторності, глибокої своєрідності художніх уявлень кожної дитини;
- одночасності співпереживання дитиною художнього образу і самій собі, своїм найбільш значущим життєвим цінностям.

Резюмуючи, можна зазначити, що у 90-х роках чітко вимальовується тенденція до творчого пошуку засобів виховання, бажання оновити традиційні прийоми роботи з дітьми. Все гостріше постає проблема формування творчої особистості в її музично-естетичному зрізі. *До основних тенденцій* можна віднести національну спрямованість, демократизацію, деполітизацію, гуманізацію та гуманітаризацію.

2.2. Особливості розвитку методики викладання музики в школі на початку XXI століття

П'ятий етап в розвитку шкільної музичної освіти та методики викладання музики в загальноосвітніх школах у нашому дослідженні окреслено 2001 – 2014 роками.

На даному етапі доказом розуміння важливості ролі освіти є розробка та прийняття «Національної доктрини розвитку освіти» як головного документа, що визначає стратегічні напрями розвитку освіти [227], а також «Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» [322]. Стратегія розвитку змісту освіти полягає в тому, що вона виступає одночасно інструментом та засобом реалізації загальнонаціональних інтересів і пріоритетів держави.

Вивчення змісту та особливостей методики викладання музики в загальноосвітній школі на сучасному етапі здійснювалося нами на основі аналізу тенденцій розвитку та основних концепцій національної системи освіти, які орієнтуються на нову освітню парадигму XXI століття. Як зазначає З. Слєпкань, нова парадигма як пріоритетне завдання освіти передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку, а також набуття компетенції, ерудиції, формування творчості, культури особистості. Запровадження нової парадигми і відповідних нових моделей освіти не зводиться до збільшення обсягів змісту навчальних дисциплін, а потребує досягнення принципово нових завдань освіти, які полягають у набутті нових, вищих рівнів освіченості кожної людини і суспільства в цілому [382].

В освітніх наукових колах стверджується теза про те, що класична парадигма освіти, в основі якої лежить принцип формування «людини знаючої», не може плідно функціонувати в межах нових культурних форм, тому що вона вже втратила свою життєздатність, оскільки сучасний світ

потребує людини не просто знаючої, а й людини, яка здатна діяти в умовах динамічного світу. У цьому контексті актуальними вважаємо дослідження, метою яких є визначення сутності, характеру та мети освіти у майбутньому, здійснена спроба окреслити контури нової освітньої парадигми, для якої запропоновано декілька назв: «суб'єктно-суб'єктна», «некласична гуманістична», «інноваційна парадигма» тощо. Серед провідних тенденцій парадигмальної переорієнтації освіти – подолання абсолютного дидактизму попередньої моделі та ствердження її інноваційного характеру. Метою нової парадигми освіти є «формування і розвиток інноваційної здатності особистості, яка розкривається в готовності діяти у нетиповій ситуації, орієнтуватися у процесах динамічного оновлення суспільства». Тут головне завдання освіти полягає не лише в тому, щоб «дати знання про існуючий світ, але й в тому, щоб озброїти особистість методологією інноваційної діяльності, зваженого впровадження нововведень у практику. Серед тих ідей, що характеризуються як системоутворюючі для нової освітньої парадигми, виділяється ідея про духовну і творчу сутність людської діяльності. Саме з творчим застосуванням знання, усвідомленням логіки дії, моральною відповідальністю за свої вчинки пов'язуються перспективи людського існування» [449, с. 51–57].

Провідними науковцями (В. Андрущенко, В. Білобров, О. Дубасенюк, В. Кремень, Н. Мойсеюк, В. Огнев'юк, О. Салтовський, В. Ягупов та інші) визначено, що сучасні тенденції освіти ґрунтуються на динамізмі суспільного прогресу; ідеях формування самодостатньої, вільної людини; дитиноцентризму, створення умов для творчого розвитку кожної особистості; озброєння фахівців новітніми технологіями, серед яких чільне місце посідають інформаційно-комп'ютерні програми; лінгвізації освітньої діяльності, вивчення обов'язкових для спілкування мов; формування сучасної системи цінностей, патріотизму та почуття національної єдності. У дослідженнях цих науковців освіта виступає в ролі основного джерела трансформації змісту світогляду в умовах глобалізованого світу.

На думку В. Андрущенка «наша епоха характеризується, насамперед,

такими фундаментальними явищами (процесами), як глобалізація та інформаційна революція. Їхній вплив на всі сторони життя виявляється таким потужним і всеохоплюючим, що жоден з процесів, що відбувається, не може бути раціонально пізнаним без їхньої адекватної рефлексії в контексті означених процесів. Економіка і політика, міжособистісні відносини і мораль, культура і мистецтво, побутові процеси і т.п. у буквальному розумінні цього слова «знаходяться в полоні» глобалізаційних та інформаційних впливів, не можуть не реагувати на них, навіть за умови політичного захисту, що практикується окремими державами. Не є виключенням і освіта. Трансформуючись під впливом глобалізаційних та інформативних технологій, система освіти набуває нових контурів, щоправда, далеко не однозначних як у контексті їх сьогоденного значення, так і в більш віддаленій перспективі» [4, с. 7].

Вчений, на підставі поглибленої філософської рефлексії сучасних світових і вітчизняних реалій, змісту феномену «освіти», її місця та ролі в сучасній Україні і в контексті нових світових реалій виводить ґрунтовні принципові положення, які можна вважати концептуальними для сучасної філософії освіти:

– «сучасну систему освіти України слід розглядати у контексті її становлення і розвитку (трансформації, модернізації); враховуючи нові світові реалії, рішуче відмежовуючись від колишньої надмірної ідеологізації, адміністрування та авторитаризму, й одночасно, спадкоємно переймаючи й продовжуючи все те, що складало гуманістичне надбання минулої епохи, вона збагачується новітніми світовими надбаннями й утверджується як система національна, що владно заявляє про власну конкурентоспроможність у європейському та світовому освітньому просторі; основні напрямки модернізації освіти у першій третині XXI століття визначають Болонські домовленості, які виконуються в Україні за умови збереження національної педагогічної матриці і тих переваг, якими система освіти України завжди славилась в Європі й у світі;

– сутність сучасного процесу навчання складає не лише збагачення особистості певною сумою знань чи формування навиків практичної діяльності, а всебічна підготовка людини до життя у глобалізованому інформаційному просторі через створення рівних умов доступу до якісної освіти, забезпечення освіти впродовж життя, формування толерантного світогляду і дискурсного характеру взаємодії народів та культур;

– філософське підґрунтя навчально-виховного процесу складають принципи пріоритету людини як особистості, свободи вибору цінностей, реалізації можливостей саморозвитку, єдності національних та загальнолюдських інтересів, системності, взаємозв'язку теорії та практики, гуманітарного і природничого знання; навчальний процес здійснюється на основі плюральної методології соціального пізнання, факторного аналізу суспільних явищ, усвідомлення цивілізаційної єдності людської історії, толерантності у взаємодії народів і культур, дискурсної форми (технології) організації навчання та виховання особистості;

– останнє потребує активного переоблаштування навчально-виховного процесу на засадах інформаційних технологій та мовних стратегій, розробки та впровадження інтегративних курсів та лекторіїв, підвищення ролі самостійної роботи студентів та навчальної практики» [4, с. 10–11].

Погоджуючись з поглядами науковців України В. Андрущенка [4], Д. Дзвінчука [78], В. Кременя [151], а також інших науковців, зазначимо, що найбільш істотний вплив на освітню сферу має глобалізація, як стабільна тенденція формування єдиної світової цивілізації та основна закономірність її сучасного розвитку.

На початку XXI століття В. Ягупов виділив провідні тенденції розвитку національної системи освіти: 1) орієнтація на людський вимір в освітній діяльності, на визнання цінності особистості учня та його гідності: «орієнтація навчально-виховного процесу... на самоцінність життя, творчості, особистісного успіху людини, реалізація принципів полікультурної взаємодії суб'єктів освіти та рефлексивно-акмеологічної оптимізації життєдіяльності»;

2) усвідомлення педагогами суб'єктності учня в навчальному процесі та її забезпечення: «дитина не глина, з якої можна виліпити все, що завгодно: вона активна особистість, яка бере з освітньо-виховних впливів лише бажане для неї»; 3) спрямованість навчального процесу до учня, на формування в цьому процесі його особистості; 4) подолання відчуження культури і науки від освіти, орієнтація освіти на гуманістичні цінності світової, національної і професійної культури; 5) перенесення акценту з викладацької діяльності педагога на пізнавальну діяльність учня, на формування творчої методики його самоучіння та самоактуалізації, в тому числі й навчально-пізнавальної діяльності; 6) перехід від традиційних, інформативних, монологічних методів і форм навчання до діалогічних: «одним з найістотніших механізмів «окультурення» цивілізації і, зокрема, її освітньої складової є дедалі ширше запровадження парадигми діалогу»; 7) комп'ютеризація і технологізація навчання; 8) цілеспрямоване впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання [451].

Н. Мойсеюк, враховуючи думку вчених, розширює коло тенденційних процесів у системі освіти ХХІ століття і стверджує, що в освіті будуть проявлятися і впливати на реалізацію ідеї розвитку цілісної людської особистості такі тенденції:

- гуманізація, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, стверджує створення нового зразка освіти, орієнтованої на особистість учня;

- гуманітаризація освіти, що покликана формувати духовність, культуру особистості, цілісну картину світу;

- національна спрямованість освіти, що полягає у невіддільності освіти від національної основи, в органічному поєднанні освіти з історією і народними традиціями;

- відкритість системи освіти, а саме: визначення завдань освіти не обмежується державним замовленням, програми задають загальне ядро

знань, яке відкрите для доповнень, що залежать від культурних, регіональних, етнічних та інших умов освіти;

- перенесення акценту з навчальної діяльності педагога на продуктивну навчально-пізнавальну, трудову, художню та іншу діяльність учня;

- перехід від переважно інформативних форм до методів, форм і технологій навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи;

- створення умов для самоствердження, самореалізації та самовизначення особистості, що є результатом її самоорганізації;

- перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні, в позиції людей-співробітників;

- творча спрямованість освітнього процесу, що передбачає безпосередню мотивацію навчальної та інших видів діяльності;

- перехід від чітко регламентованих контрольованих способів організації педагогічного процесу до розвивальних, активізуючих;

- оцінка результату діяльності системи освіти по виходу (outcome education), який визначається певними вимогами, або стандартами, уніфікованими незалежно від форми навчання;

- безперервність освіти, що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні;

- нероздільність навчання і виховання, що полягає в їхньому органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню цілісної та гармонійно розвиненої особистості [210].

О. Дубасенюк, аналізуючи тенденції розвитку системи вищої школи з урахуванням сучасних вимог світових та євроінтеграційних процесів, наголошує на тенденціях глобалізації, інтеграції, фундаменталізації, гуманізації, неперервності, диференціації, індивідуалізації, інформатизації, диверсифікації, багаторівневості, стандартизації. Автор наголошує, що «модернізація системи вищої освіти в Україні за умов сучасних

глобалізаційних процесів, повинна спрямовуватися на розвиток фундаментальної науки, українських і світових культурних цінностей, орієнтації на ідеали демократії і гуманізму, які необхідні для існування та розвитку громадянського суспільства» [85, с. 135–142].

Отже, зміни у сфері української музичної освіти ґрунтуються на динамізмі суспільного прогресу та нерозривно пов'язані з процесами, що відбуваються у світовій та вітчизняній площинах.

Саме з цих позицій спробуємо визначити основні тенденції розвитку методики викладання музики на сучасному етапі. Отже, *тенденціями*, які пов'язані із реалізацією нової педагогічної парадигми, що ґрунтується на зміні ставлення до людини та спрямована на її соціальне становлення і розвиток, можна назвати:

- фундаменталізацію, як пріоритет галузей і методів пізнання, що забезпечує багатопрофільність, вихід у суміжні сфери, сприйнятливість до інновацій, здатність до продуктивної переробки інформації та творчого пошуку в галузі музичного мистецтва;
- гуманізацію, що полягає в утвердженні людини як найвищої цінності, стверджує створення нового зразка музичної освіти, орієнтованої на багатогранність особистості учня;
- гуманітаризацію (культуротворчу), яка покликана формувати духовність особистості, забезпечувати її самовизначення в музичній культурі;
- національну спрямованість, що полягає в органічному поєднанні музичної освіти з історією та традиціями українського народу, у збереженні та збагаченні національних музичних цінностей;
- перехід від інформативних форм до активних методів навчання музики, що передбачає використання наукового пошуку, проблемного підходу, мультимедійних технологій, інноваційних моделей, які активізують інтелектуальну діяльність;

- створення умов для творчої самореалізації учнів, які гарантують самоактуалізацію творчого підходу і дають можливість особистості пережити радість творчого досягнення;
- безперервність музичної освіти, що уможлиблює постійне поглиблення підготовки, досягнення цілісності і послідовності в музичному навчанні та вихованні;
- органічне поєднання музичного навчання, виховання і розвитку внаслідок чого формується цілісна, гармонійно розвинена особистість;
- інтеграцію, яка сприяє цілісному системному засвоєнню теоретичних знань, практичних умінь і навичок, пов'язаних з музичною діяльністю, забезпечує вчителя музики механізмами і способами здійснення самореалізації в професійній діяльності.

Фундаменталізація музичної освіти забезпечує системність і глибину знань з одночасною економією часу навчання. Результати фундаменталізації досягаються тоді, коли центром стає особистість.

Так, досліджуючи музично-педагогічну освіту в контексті сучасного цивілізаційного розвитку, А. Растрігіна підкреслює, що сучасна вища музично-педагогічна освіта має формувати "не тільки професійного музиканта, а й особистість, що володіє засобами пізнання себе та навколишнього світу й здатна до повноцінної професійної та особистісної самореалізації" [342, с. 9].

Отже, головним завданням вітчизняної музично-педагогічної освіти, на думку А. Растрігіної, є розв'язання суперечностей між окресленою вище науково-мистецькою парадигмою й відсутністю відповідного матеріалу в музично-педагогічній теорії та навчальній практиці студентів, «всезростаючим обсягом інформації й відсутністю фундаменталізації навчання майбутніх педагогів-музикантів у відповідності з сучасними потребами суспільства, необхідністю впровадження новітніх технологій та існуючими принципами викладання на мистецьких факультетах; необхідністю мобільності форм підготовки музиканта-фахівця й неможливістю охоплення цих процесів

традиційними методами навчання» [343, с. 86–90].

Українські дослідники гуманізації освіти Г. Балл, А. Гончаренко, П. Кононенко, В. Рибалко, М. Романенко, О. Романовський, В. Семиченко та інші, відстоюючи різні концепції гуманної освіти, однак в думці про те, що еволюція людини, її розвиток – це і є поступ гуманізму, безальтернативний шлях розвитку освіти. Тенденція *гуманізації* освіти визначається, насамперед, ставленням до дитини як до найвищої цінності, визнанням її права на свободу і щастя, вільний розвиток та виявлення своїх здібностей. Отже, провідною ідеєю тенденції гуманізації є дитиноцентризм – максимальне наближення навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей та особливостей. Принцип дитиноцентризму виступає не в значенні уваги до дитини як такої, до дитини абстрактної, узагальненої, а до конкретної дитини з її особистісними характеристиками. Як зазначає В. Кремень «Дитиноцентризм в освіті – це не проголошення гасла «Все краще – дітям», і це не любов до дітей взагалі як таких. Це – виокремлення у кожній дитині її сутнісних особистісних рис і максимально можливе наближення навчання і виховання цієї дитини до її конкретних здібностей» [150, с.17]. Ідея дитиноцентризму має виступати ключовою у всіх змінах реформації та модернізації системи освіти. Основним моментом дитиноцентризму є допомогти дитині пізнати себе, розвинути на основі її сильних боків і здібностей. Насамперед потрібно змінити взаємовідносини вчителя й учня. Вчитель не повинен бути «над учнем», жорстко регламентувати й однозначно визначати його розвиток і пізнання, а має стати «поруч з ним», допомагаючи кожній дитині сконструювати і реалізувати оптимальний шлях пізнання і розвитку на основі її індивідуальної сутності. Тим більше, що час об'єктивно вимагає зміни ролі і місця вчителя в навчальному процесі. З огляду на низку причин, і насамперед, на застосування нових інформаційних технологій, учитель усе більше перестає бути єдиним чи головним джерелом знань для учня. Він має бути партнером учня в навчанні й розвитку. Учень не повинен залишатися провідником ідей учителя, він має бути «...творцем власної діяльності, що

передбачає не тільки «врахування», але й «включення» його особистісних функцій у навчальний процес, розвиток неповторного суб'єктивного, емоційно-особистісного ставлення до світу, самого себе і своєї діяльності» [371, с. 24].

О. Сухомлинська слушно зазначає, що освітня діяльність на основі цінностей має гуманістичний характер і пов'язана з «переосмисленням педагогами всього навчально-виховного процесу, який потребує, в першу чергу, виняткової уваги до внутрішнього світу особистості. Сьогодні в історії педагогічного гуманізму виділяють три основні ідеї, що повністю стосуються і загальної музичної освіти: вільного розвитку дитини, розгляд її не як засобу, а як мети навчання і виховання та ідея пристосування освітньої системи до учня, а не навпаки» [405, с. 121].

У сучасній вітчизняній методиці викладання музики гуманістичні тенденції виявляються в оновленні змісту музичної освіти та виховання, у розвитку його форм, удосконаленні методів і технологій, зміні педагогічних відносин учасників виховного процесу. Гуманістична спрямованість сучасного музичного виховання характеризується наступними чинниками: виховні стосунки будуються на основі діалогу і являють собою суб'єкт-суб'єктні відносини учасників навчально-виховного процесу; даний процес базується на повазі до особистості дитини і орієнтований на реалізацію її індивідуальних потреб, інтересів і здібностей; навчально-виховний процес здійснюється в атмосфері успішності, радості і творчості.

Серед науковців, праці яких безпосередньо торкаються гуманістичних орієнтацій мистецької освіти, назвемо С. Горбенка, І. Зязюна, О. Отич, Г. Падалку, О. Рудницьку, О. Щолокову та інших. Авторами визнається, що головною потребою мистецької освіти є забезпечення гуманістичного спрямування художньої навчальної діяльності, цілеспрямоване перетворення здобутків світового мистецтва в особистісний естетичний досвід.

Пріоритетною рисою сучасної освіти є діалогізація навчання. Саме в цій формі спілкування учасники діалогу можуть проявити риси самостійності мислення, здатність свідомого сприймання позиції іншого як рівнозначно

значущої. До кінця ХХ ст. освітня система була націлена на монологічний характер думок, який не відповідає вимогам нового часу. У зв'язку з цим виникла необхідність проникнення у шкільне середовище діалогічної форми навчання, яка характерна для особистісно-орієнтованого освітнього процесу.

Проблема діалогізації процесу навчання і виховання в загальноосвітніх навчальних закладах розробляється і в галузі мистецької освіти. Зокрема, в музичному вихованні науковці виділяють діалогічну тріаду: слухач – музичний твір – автор (С. Горбенко). Повнота такого спілкування залежить від рівня підготовленості учня до ведення подібного «діалогу», об'єму його художнього та життєвого досвіду, індивідуальних особливостей. Робота слухача визначається двома завданнями: перше – зрозуміти твір так, як його розумів сам творець. Друге завдання – включити твір у свій контекст, тобто виробити свою точку зору в процесі діалогу з автором, погодитися з ним, чи вступити у дискусію. При діалогічному стилі спілкування зберігається рівноправність у висловлюваних судженнях про музичний твір. Кожний учасник діалогу стимулює своїми озвученими роздумами думки свого партнера. Отже, за таких умов діалог стає, з одного боку, організаційною формою спілкування на уроці музики, а з іншого – основою творчого мислення, самореалізації і самовизначення особистості.

До завдань сучасної шкільної музичної освіти у контексті гуманістичної тенденції (за С. Горбенком), слід віднести:

- формування музичної культури учнів, що являє собою позитивний художній досвід і приводить до соціально-ціннісного аспекту формування музичного смаку кожного з них;
- вдосконалення емоційної сфери учнів, виховання в них інтересу та любові до музичного мистецтва, різного за жанром, характером і стилем;
- набуття дітьми усіх вікових категорій умінь і навичок самостійного ознайомлення з музичними творами та їхніми авторами через використання засобів масової інформації, довідкової та іншої спеціальної літератури;
- забезпечення високого рівня активності та самоактивності дітей

шкільного віку, що сприяє розвитку їхніх потенційних можливостей, музичних здібностей, як успадкованих, так і тих, що набуваються ними в процесі індивідуальної музичної діяльності, у творчому оволодінні музичними цінностями, в їх самовдосконаленні.

Гуманітаризація (культуротворча тенденція) пов'язана із розробленою 2003 року концепцією загальної мистецької освіти. В основу концепції покладено культурно-антропологічний підхід, який «дає змогу діалектично поєднати культурологічний та антропологічний виміри, узгодити зміст художньої освіти школярів» [189, с. 2]. Культурологічний підхід пов'язувався з діалогом культур. «Діалогова стратегія педагогічної взаємодії» повинна стати пріоритетною у навчально-виховному процесі.

На думку І. Зязюна, глобальною метою сучасної освіти має стати формування не людини освіченої, а людини культурної, ядро якої складає свобода, гуманність, духовність, адаптивність, здатність до самовизначення у світі культури й культурної ідентифікації, прагнення до життєтворчості, самоствердження в усіх сферах її життєдіяльності. «Людина культури володіє високим рівнем самоосвіти, почуттям власної гідності, самоповаги, незалежністю суджень, умінням здійснювати вільний вибір змісту своєї життєдіяльності, лінії поведінки, способів саморозвитку», – стверджує І. Зязюн [111, с. 13].

О. Отич наголошує, що в умовах гуманізації освіти культурологічна педагогічна парадигма як модель культуровідповідної постановки і розв'язання освітніх проблем у річищі гуманістичної традиції, є джерелом концептуальних ідей щодо збагачення педагогічного процесу культурно-історичним та етнокультурним змістом з метою виховання особистості як носія і творця національної культури, який водночас є толерантним до носіїв інших культур і здатний до співжиття з ними в умовах мультикультурного суспільства.

Таким чином, культурологічна педагогічна парадигма є вихідною теорією, сукупністю теоретичних положень, ідей та переконань щодо розуміння освіти як явища культури, а її мети як введення особистості до світу культури й

забезпечення діалогу двох систем: «людини в культурі» й «культури в людині» [261].

Тенденція *національної спрямованості* в розвитку методики викладання музики виявляється як у сфері становлення духовності особистості, її ціннісних орієнтацій (естетичні ідеали, художньо-музичні смаки, етнопедагогічні пріоритети), так і у конкретиці викладання музики (визначення національних зразків музичного мистецтва центральною ланкою навчального репертуару, першочергове, на рівні ментального усвідомлення, вивчення творчих здобутків вітчизняних митців).

У контексті національної спрямованості відбувається як пошук інноваційних технологій в галузі методики викладання музики, так і відродження та творче переосмислення багатого досвіду українського народу.

Тенденція національної спрямованості в розвитку методики викладання музики полягає в тому, що національна основа мистецької освіти є важливою умовою соціалізації особистості, засвоєння нею національної та загальнолюдської культури. Вивчення культурно-історичного розвитку свого народу, його традицій, фольклору є важливою умовою її реалізації в процесі проектування навчально-виховного процесу спрямованого на формування музичної культури особистості, яка за своєю сутністю є національною, адже вона заснована на такому звуковому мисленні та інтонаційній побудові, які притаманні даній нації.

Тенденція *переходу від інформативних форм до активних методів навчання музики* у методиці викладання музики реалізується шляхом впровадження інтерактивних технологій на уроках музичного мистецтва, уможливорює на високому якісному рівні проводити «нестандартні» уроки. Послідовне та систематичне використання на уроках музичного мистецтва комп'ютерних технологій полегшує контроль за творчим розвитком учнів, формування спеціалізованих знань у процесі навчання й виховання особистості музики, реалізацію сучасних засобів навчання. Використання комп'ютерних та інформаційних технологій є необхідним інструментом для

сучасного уроку музики, а також важливим кроком до виховання гармонійної особистості ХХІ століття.

Наступною тенденцією в методиці викладання музики є *створення умов для творчої самореалізації учнів* на основі врахування інтересів, потреб, запитів та здібностей дитини. Розповсюджене визначення «творчості», що зустрічається у філософських дослідженнях і багатьох довідникових виданнях характеризує творчу діяльність як таку, що створює матеріальні цінності, відрізняється новизною і суспільною значущістю. Розвиток даних якостей у єдності і складає квінтесенцію названої тенденції.

Зазначена тенденція зумовлена такими факторами: по-перше – потреба у зростанні творчих ресурсів особистості в умовах глобалізації суспільства; по друге – необхідність активізації творчої активності у всіх сферах діяльності у зв'язку з прискоренням розвитку всіх сфер духовного і матеріального виробництва в суспільстві; по-третє – провідна роль творчості як суб'єктивного й об'єктивного факторів розвитку загальної і, зокрема, художньої культури самої особистості.

Сучасні педагоги-методисти однастайні в думці, що творча діяльність здатна впливати на особистість дитини. В сучасних програмах з музики, музична творчість є важливим дидактичним принципом. Всі форми музичних уроків в школі повинні допомагати творчому розвитку учнів, тобто виробляти в них прагнення до самостійного мислення, до прояву власної ініціативи, бажання зробити щось своє, нове, краще.

Тенденція *інтеграції* в методиці викладання музики передбачає цілісне залучення учнівської молоді до мистецтва. У цьому зв'язку дедалі більшого значення набуває проблема впровадження поліхудожнього контексту мистецької освіти. Вагоме місце в цьому процесі посідає інтеграція різних художніх навчальних дисциплін. Отже, стає очевидною важливість міждисциплінарної інтеграції, що виражається у багатоаспектному поєднанні проблем, предметів і методів пізнавальної діяльності та реалізується у таких проявах, як: формування нових дисциплін, теорій, концепцій інтегрованого

характеру; синтез взаємодіючих знань; виникнення нової інтегрованої галузі знання тощо. Завдяки міждисциплінарній інтеграції долаються суперечності між розрізненими знаннями з окремих дисциплін і необхідністю синтезу цих знань, їхнього комплексного застосування на практиці, що існують у багатопредметній системі викладання.

Реалізація даної тенденції у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики в системі музично-педагогічної освіти забезпечує фахову цілісність, дозволяє подолати розрізненість, мозаїчність, розкиданість музичної підготовки, об'єктивно зумовленої необхідністю викладання різних музично-фахових дисциплін (диригування, хоровий клас, музичний інструмент, сольний спів тощо).

Як наголошує А. Козир, «інтеграція знань, за своєю сутністю є щось більше, ніж просто їх накопичення, це – збереження знань одного предмету з метою активного їх використання в іншому, що й дозволяє застосувати ці знання, вміння та навички у різноманітних ситуаціях». Як сучасна тенденція, «інтегративність у мистецькій освіті реалізується через взаємодію різнопрофільних дисциплін і забезпечує формування фахової майстерності за принципом взаємозв'язку та взаємодоповнення, завдяки чому сприяє усуненню міждисциплінарної відокремленості у процесі підготовки майбутнього вчителя музики до продуктивної діяльності» [128, с. 32–33].

Резюмуючи зазначимо, що *провідними тенденціями*, які пов'язані з реалізацією нової педагогічної парадигми, що ґрунтується на зміні ставлення до людини та спрямована на її соціальне становлення і розвиток ми вважаємо: гуманізацію; фундаменталізацію; гуманітаризацію (культуротворчу); національну спрямованість; перехід від інформативних форм до активних методів музичного навчання; створення умов для творчої самореалізації учнів; інтеграцію; органічне поєднання музичного навчання, виховання; інтеграцію.

Висновки до другого розділу

Досліджений матеріал показав, що розвиток шкільної музичної освіти виявився концентрованим вираженням загальних тенденцій та суперечностей, якими характеризувалася розглянута сфера шкільного навчання і виховання в досліджуваний період.

Основною суперечністю шкільної практики першого етапу (1945–1955 рр.), а саме післявоєнного десятиліття, була невідповідність заявлених завдань в галузі музичної роботи з дітьми, покликаної сприяти формуванню багатогранної духовно творчої особистості та реальних умов їхнього досягнення. Посиленню зазначених тенденцій сприяла проблемна ситуація в системі професійної підготовки вчителів співу, зміст якої будувався без врахування специфіки професії, що не орієнтувала майбутнього вчителя музики на багатоаспектну, творчу діяльність у школі. Зазначені негативні явища у виховній роботі зі школярами негативно позначилися на «правовому статусі» уроків музики, не дозволивши їм посісти гідне місце в шкільній системі навчання і виховання.

Основною тенденцією зазначеного етапу були домінація у змісті шкільної музичної освіти засвоєння знань основ наук і набуття умінь та навичок їхнього практичного застосування, що виводило предмети гуманітарно-естетичного циклу на друге місце. В методиці викладання музики це виявилось у наданні пріоритету таким видам діяльності, як музична грамота і хоровий спів, як найдоступнішим формам музичної діяльності.

Складна соціально-економічна та ідеологічна атмосфера наступного, другого етапу (1956–1964 рр.), домінування в житті школи адміністративно-авторитарної педагогіки, ідеологічний тиск на вчителя, уніфікація навчальних планів і програм, в яких спостерігалось зміщення акцентів у бік навчання, не дозволяла повною мірою використовувати багатий гуманістичний потенціал музики в навчально-виховній діяльності школи.

Наприкінці даного етапу відбуваються позитивні зміни в галузі музичної освіти, які пов'язані з чітким визначенням мети підготовки вчителів музики та завдань щодо покращення якості підготовки фахівців (зміцнення матеріальної бази закладів освіти, створення єдиної системи підготовки фахівців, пошук нових форм та методів викладання музичних дисциплін тощо). Зміни також торкнулися розробки нових навчальних програм з музики.

Розглянуто вагомий для практики потенціал концептуальних ідей та підходів у галузі музичного виховання, який у досліджуваній період не був до кінця використаний широким учительським середовищем.

Відмінною рисою третього етапу (1964–1984 рр.) стало протистояння передових педагогів та вчителів-ентузіастів, які проявили великий інтерес до індивідуально-особистісних аспектів музичних занять у школі до стандартних методів виховання і навчання. Ця особливість проявилася в прагненні окремих талановитих педагогів і вчителів-методистів, що спиралися на прогресивні вітчизняні традиції музичної педагогіки, надати шкільним заняттям з музики особистісно-орієнтовану спрямованість. Однак, рамки встановлених критеріїв перешкоджали поширенню передового досвіду, який залишався осторонь від масової школи. Це неминуче призводило до зміщення акцентів у бік позакласної та, особливо, позашкільної музичної роботи, яка на довгі роки залишила за собою пріоритетні позиції.

Даний етап у розвитку методики викладання музики відзначається уточненням мети (всебічний гармонійний розвиток особистості, розвиток духовності, музичного смаку на основі вивчення кращих досягнень світової та вітчизняної культури, народної творчості; ознайомлення учнів з кращою пісенно-хоровою творчістю радянських композиторів; виховання в них любові до рідної народної творчості, до класичних творів тощо); підвищенням ролі підготовки фахівців з вищою освітою; значним посиленням спеціальної музично-педагогічної підготовки; переглядом програм з музичних дисциплін. Цей історичний відрізок можна вважати

серйозною перебудовою навчально-виховного процесу масової школи, в якому шкільна музична освіта зазнала ряд змін. Однак авторитарний характер педагогічного процесу, головним завданням якого продовжувало залишатися освоєння школярами «міцних знань, умінь та навичок», і відповідна йому методична система негативно позначалися на характері освіти взагалі та на гуманістичних засадах шкільних занять з музики, знівелювавши їхню роль у навчально-виховній діяльності школи, що, в кінцевому рахунку, призвело до кризового стану викладання предметів естетичного циклу. Тенденцією даного етапу стало підвищення потреби суспільства у всебічно і гармонійно сформованій особистості, що дало імпульс для висування комплексного підходу до музичної освіти, розширення педагогічних завдань, які полягали у формуванні естетичної та музичної культури особистості.

Четвертий етап від 1985 по 2000 рік характеризується розвитком демократизації навчального процесу, підвищенням статусу дисциплін гуманітарно-естетичного циклу, які стали провідними у розвитку духовно-творчих сил особистості. Домінуючою тенденцією в методиці викладання музики стає розвивальна функція, покликана забезпечити становлення особистості сучасного школяра та розвиток його індивідуальних можливостей. Зміна освітньої парадигми спричинила потребу перегляду шкільної музичної освіти, яка мала спрямовуватися на розвиток творчих потенцій кожної дитини, формування в неї прагнення до самоосвіти та саморозвитку.

З початку 90-х років ключовою тенденцією виступила ідея гуманізації шкільної освіти і, насамперед, в контексті використання народної музично-педагогічної спадщини, пошуків ефективних шляхів музичного виховання на основі української національної культури, що знайшли відображення у нових програмах. У відповідності з даною тенденцією пріоритетними мотивами розвитку методики викладання музики стають самопізнання, самоутвердження, самореалізація особистості, свобода розвитку її художньо-

творчих задатків та духовних інтересів. У руслі нових тенденцій з'являються нові методичні посібники з музичного виховання, в яких вагоме місце посіла ідея самостійності, творчого підходу до розвитку дитини на уроках музики.

Під кінець 90-х років викристалізувалися основні тенденції в шкільній музичній освіті та методиці викладання музики, а саме: національна спрямованість, демократизація, деполітизація, гуманізація та гуманітаризація.

П'ятий етап в розвитку музичної освіти та методики викладання музики в загальноосвітніх школах окреслено 2001–2014 роками. Провідними тенденціями, які пов'язані із реалізацією нової педагогічної парадигми, що ґрунтується на зміні ставлення до людини та спрямована на її соціальне становлення і розвиток, можна назвати: гуманізацію, фундаменталізацію, гуманітаризацію (культуротворчу), національну спрямованість, перехід від інформативних форм до активних методів навчання музики, створення умов для творчої самореалізації учнів, інтеграцію.

Матеріали другого розділу висвітлено в таких публікаціях:

1. Стець Г. В. Методологічні принципи та закономірності викладання музики в школах України на порубіжжі ХХ–ХХІ ст. / Г. В. Стець // Молодь і ринок. – Дрогобич, 2012. – №10 (93). – С. 156–159.
2. Стець Г. В. Особливості та зміст музичного навчання і виховання у вітчизняних загальноосвітніх закладах середини ХХ ст. / Г. В. Стець // Молодь і ринок. – Дрогобич, 2013. – №9(104). – С. 148–152.
3. Стець Г. В. Музичне виховання в Україні: ретроспективний аналіз / Г. В. Стець // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія "Психолого-педагогічні науки". – Вип. №1. – Ніжин, НДУ, 2013. – С. 281– 287.

РОЗДІЛ 3 АКТУАЛІЗАЦІЯ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У даному розділі здійснено аналіз науково-методичного доробку провідних українських вчених у галузі мистецької освіти, навчально-методичної літератури та сучасних шкільних навчальних програм з музичного мистецтва, що дало можливість оцінити результативність пошуку найоптимальніших шляхів удосконалення методики викладання музики. Розкривається сучасний стан розвитку методики викладання музики, який пов'язаний зі змінами підходів до фахової підготовки вчителя музики, а також обумовлений домінантними освітніми тенденціями, що визначають напрямки та орієнтири музичної педагогіки.

На основі аналізу наукових праць здійснено узагальнення теоретичних та практичних проблем підготовки вчителя музики, які безпосередньо пов'язані зі стратегією розвитку шкільної музичної освіти і впливають на інноваційні перетворення її змісту.

3.1 Конструювання змісту навчального предмету з урахуванням розвитку тенденцій методики викладання музики у школі

Особливості методики викладання музики на сучасному етапі визначаються концептуальними тенденціями, що склалися в галузі мистецької, і зокрема, музичної освіти в третьому тисячолітті. Орієнтацію в цьому напрямку задають провідні вчені-педагоги, які у своєму науковому доробку узагальнили теоретичні та практичні проблеми шкільної музичної освіти та визначили вектори розвитку методики викладання музики в загальноосвітній школі.

Враховуючи нові ідеї у філософії і соціології освіти; тенденції, що обумовлюють динаміку освітнього простору, синхронне поширення освіти в соціально-культурному просторі та діахронне її зростання в соціально-

культурному часі (від локалізованої у часі до неперервної) (В. Луговий), сучасні дослідники активно впроваджують прогресивні теми в практику шкільної музичної освіти.

Багаторічний досвід дослідницько-педагогічної роботи в галузі методики викладання музики в загальноосвітній школі, підготовки музично-педагогічних кадрів для роботи в системі шкільної освіти можна представити науково-методичним надбанням теоретиків і практиків музичної педагогіки (С. Горбенка, Н. Гуральник, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької та інших) та їхніми учнями. Слід зазначити, що нині в українській педагогічній науці сформувалося декілька наукових шкіл, які визначають стратегію розвитку мистецької освіти, а саме: О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського.

На увагу заслуговує доробок О. Рудницької, завдяки якому окреслились провідні напрямки мистецької, і зокрема музичної освіти на початку ХХІ століття. Свої наукові інтереси О. Рудницька заявила ще у 1983 році в посібнику «Вчись цінувати прекрасне», в якому автор, вивчаючи проблему педагогічного керування естетичною оціночною діяльністю майбутніх вчителів музики, розкрила природу естетичної оцінки та специфіки визначення естетичної цінності музичного твору [368]. Предметом подальших розвідок О. Рудницької стає проблема музичного сприймання та його вплив на розвиток культури майбутнього учителя. В навчальному посібнику «Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти» дослідниця розробила психолого-педагогічну діагностику сприймання майбутніх вчителів та студентів музично-педагогічних факультетів, яка ґрунтується на концепції ієрархічної системи настанов [370]. У своєму навчальному посібнику «Педагогіка: загальна та мистецька» О. Рудницька вперше в музичній педагогіці розглянула особливості мистецької освіти в контексті загальної педагогіки, висвітлила методологічні засади організації навчально-виховного процесу, культурологічні та психолого-педагогічні концепції розвитку особистості [371].

Наукові проблеми, окреслені О. Рудницькою, продовжили у своїх дослідженнях її учні. Так, засадничим щодо змісту національної концепції мистецької освіти вважаємо дослідження Л. Кондрацької, яке розширило «онтологічне поле» художньо-естетичної і художньої компетенцій сучасного фахівця. Науковець одна з перших обґрунтувала сутність антропологічної парадигми культурологічної підготовки майбутнього вчителя мистецтва як моделі становлення антропологічної культури особистості та педагогічної технології її реалізації [135].

Розв'язанню проблем підготовки майбутніх учителів до музично-творчого розвитку учнів присвячена робота З. Сироти [379]. У своєму дослідженні автор ґрунтовно висвітлила сутність поняття «музично-творчий розвиток молодших школярів» і зробила висновок, що дефініція «музично-творчий розвиток» є досить варіантним, багатоаспектним, оскільки творча особистість учителя та учня є категорією кількох теорій: теорії особистості, теорії діяльності, теорії творчості. Ретроспективний аналіз педагогічних моделей, в яких реалізована ідея розвитку учнів, дозволив дослідниці підтвердити високу ефективність музично-виховних систем вітчизняної та зарубіжної педагогіки, а саме: В. Верховинця, Е. Далькроза, З. Кодая, М. Монтесорі, К. Орфа, Б. Яворського та ін. Ці ідеї покладено в основу сучасних концепцій творчого розвитку учнів засобами мистецтв, що знайшли відображення у нових освітніх технологіях, навчальних програмах і методичних посібниках.

Дослідження Л. Паньків [274] виконано згідно сучасних тенденцій гуманізації освіти, в світлі яких центральною ланкою навчально-виховного процесу виступає взаємодія вчителя з учнями. Автор обґрунтовує принципово нову позицію педагога-керівника учнівського музичного колективу, зорієнтовану не на уніфікацію колективу, а на розкриття індивідуальності учнів у груповій музичній діяльності.

Провідне місце серед українських науковців у галузі музичної педагогіки посідає Г. Падалка, спрямовуючи діяльність наукового

співтовариства у напрямку модернізації навчально-виховного процесу у вищих мистецьких навчальних закладах шляхом оновлення змісту, форм та методів навчання, впровадження новітніх педагогічних технологій.

У першу чергу виділяються роботи учнів Г. Падалки, в яких розробляються методичні засади формування творчої індивідуальності в координатах музичного мистецтва, методи та форми організації музично-педагогічного процесу, організаційно-методичні аспекти музичного виховання.

Так, Т. Борисова розробила методичні підходи до підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва [20], Ю. Мережко представила новий концептуально-методичний підхід до розв'язання проблеми формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів (II половини XIX – початку XX століття), визначила сутність виховного потенціалу вокальної спадщини українських композиторів [198].

Помітною постаттю у галузі музичної та мистецької педагогіки є О. Ростовський. Він – відомий в Україні вчений-педагог, автор багатьох науково-методичних посібників та статей з проблем музичної освіти школярів і професійної підготовки майбутніх учителів музики. У науково-педагогічному доробку вченого виділяються книги «Педагогіка музичного сприймання» [362], «Методика викладання музики у початковій школі» [360], «Методика викладання музики в основній школі» [359], «Музична педагогіка» [361], «Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки» [358]. Під керівництвом О. Ростовського підготовлені чинні в Україні з 1988 року програми з музики для загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключовою темою досліджень О. Ростовського є нова концепція музичного сприймання школярів. Науковець зосереджується на методологічному аналізі явищ музично-педагогічної теорії та практики, розкриває суть процесу музичного сприймання та його специфіку, обґрунтовує теоретико-методологічні основи педагогічного керування

музичним сприйманням, розглядає суперечності й логіку цього процесу, закономірності, принципи, умови та методи, пропонує способи вдосконалення музичного виховання. Інтегрувальним методом формування музичного сприймання автор вважає художньо-педагогічне спілкування.

У подальших наукових працях О. Ростовського отримали розкриття науково-методичні засади музичного виховання учнів на основі української національної культури; методика музичної освіти дітей. Особливий інтерес викликають праці, присвячені теоретико-методологічним аспектам професійної підготовки майбутніх учителів музики, розвитку їхніх творчих якостей.

Досліджуючи проблеми музичного виховання школярів, автор ставить та вирішує низку питань стосовно змісту музичної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів, формування їхньої музичної культури та розвитку музично-творчих здібностей. У навчально-методичному посібнику «Методика викладання музики в початковій школі» вчений визначає, що музично-творча діяльність молодших школярів пов'язана з такими видами діяльності, як: імпровізація пісенних мелодій, інсценування сюжетів пісень, пластичне інтонування музики, створення елементарних танців, використання дитячих, ударних та шумових інструментів, створення ігор-драматизацій тощо, і пропонує класифікацію здібностей до музичної діяльності, складниками якої є здібності сприймання, виконавські та творчі здібності. Оскільки основою музичного слуху є ладове почуття, автор великого значення надає розвитку ладового почуття молодших школярів [360].

У навчально-методичному посібнику «Методика викладання музики в основній школі» О. Ростовський розглядає закономірності музично-освітнього процесу, пізнання яких є одним із важливих завдань музичної педагогіки. Науковцем також сформульовано педагогічні принципи, котрі впливають на музичне навчання й виховання [359].

Навчальний посібник «Музична педагогіка» О. Ростовського представляє новий підхід до професійної підготовки вчителів музики. Курс «Музична педагогіка», порівняно з курсом «Методика музичного

виховання», охоплює розширене коло теоретичних та практичних проблем музичного навчання і виховання, центральною ланкою яких є спрямування на теоретично-практичну підготовку майбутніх учителів, розвиток їхнього методичного мислення та вдосконалення педагогічної майстерності.

Під керівництвом О. Ростовського здійснюються дослідження широкого кола питань музичної педагогіки, які стосуються методики викладання музики в школі, а також науково-методичних основ формування особистості майбутнього вчителя музики.

У галузі шкільної музичної освіти виділяється дослідження О. Грисюк, яке спрямоване на розв'язання проблем пошуку можливостей розширення змісту шкільної музичної освіти, формування музичної культури молодших школярів в умовах взаємодії загальноосвітньої і дитячої музичної шкіл [66].

О. Коваль дослідила важливу проблему музичної педагогіки, а саме формування і розвиток музичних здібностей дітей, пошук таких шляхів і методів, які б давали змогу виявляти і розвивати здібності кожної дитини. Дослідниця обґрунтувала власну методику цілісного формування музично-слухових, музично-естетичних здібностей та здібностей до музичної діяльності на уроках музики у початковій школі [126].

Аналіз основних здобутків О. Ростовського та його учнів свідчить про актуальність і вагомість досліджень. Спільним для них є прагнення до впровадження в навчальний процес ефективних технологій шкільної музичної та музично-педагогічної освіти, принципу гуманізації навчальної взаємодії, методів художньо-педагогічного спілкування, навчально-виконавської активності тощо.

У коло наукових інтересів О. Олексюк входять проблеми педагогіки вищої школи, методології педагогічного дослідження, інноваційних технологій, гуманітаризації педагогічного процесу у вищій мистецькій освіті. Концептуальні ідеї науковця викладені в таких монографіях та посібниках: «Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва» [237],

«Музична педагогіка» [235], «Музично-педагогічний процес у вищій школі» [236], «Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті» [234] та інші.

Нині наукова школа О. Олексюк налічує близько 60 науковців, напрямки досліджень яких охоплюють широкий спектр питань, а саме: теоретико-методологічні проблеми неперервної мистецької освіти, розвитку духовного потенціалу особистості в усіх ланках неперервної мистецької освіти, сучасні інформаційні технології в компетентісно-орієнтованій мистецькій освіті, оптимізація мистецьких дисциплін в контексті євроінтеграції.

Проблемам становлення й розвитку масової музичної культури в Україні присвячені дослідження учнів О. Олексюк: Т. Браніцької, Т. Кротової, Л. Кузьмінської, Т. Пляченко, В. Холоденко та інших.

У своєму дослідженні Т.Браніцька опрацювала тему шляхів та засобів активізації інтересу молодших школярів до народно-інструментального виконавства, розробила методику формування інтересу дітей до даної форми виконавства. Напрацювання автора щодо створення умов організації колективного навчання в ансамблі народних інструментів можуть успішно використовуватись у навчально-виховному процесі шкільних та позашкільних навчальних закладів [22].

Дослідження Т. Кротової стосується проблеми становлення і розвитку інтересу до музичного виконавства у старшокласників в контексті особистісно-орієнтованого навчання. Автор визначила роль та місце музичного виконавства в структурі вікових потреб підлітків [153].

Л. Кузьмінська з методичної точки зору підійшла до вирішення проблеми формування морально-ціннісного відношення до музичного виконавства у підлітків – учнів старших класів дитячих музичних шкіл на основі використання ціннісного та особистісно-орієнтованого підходів у навчально-виховному процесі [156].

В. Холоденко впровадила в навчальну практику організаційно-методичну систему цілісного розвитку творчої активності молодших школярів на основі інтеграції різних видів музичної діяльності (сприймання,

виконання, створення музики, здобуття музично-теоретичних знань) [434].

Т. Пляченко запропонувала новий підхід у розв'язанні наукової проблеми підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами, який полягає в науковому обґрунтуванні педагогічних засад досліджуваного процесу, проектуванні компетентнісної моделі вчителя музики як керівника учнівського музично-інструментального колектив [284].

До плеяди провідних науковців входить Л. Масол. З 1993 року, працюючи в Інституті педагогіки АПН України, вона очолює лабораторію естетичного виховання, яка згодом у повному складі була переведена до новоствореного Інституту проблем виховання АПН України. Основними напрямками наукової діяльності Л. Масол є: естетичне виховання, зміст загальної мистецької освіти, навчання музики та музичне виховання учнів, викладання художньої культури в школі, художнє краєзнавство, медіакультура.

У підручниках, підготовлених Л. Масол, пропонуються теоретико-методичні основи викладання музики в школі, дається визначення ключових понять і термінів, з'ясовуються функції й принципи, мета, завдання та зміст мистецької освіти. У вивченні сучасних інноваційних технологій навчання й виховання школярів засобами мистецтва пріоритет надається діалогівій стратегії педагогічної взаємодії. Замість традиційного аналізу музичного твору Л. Масол пропонує ввести в шкільну практику поняття «аналіз-інтерпретація» творів мистецтва. У роботі з дітьми молодшого шкільного віку науковець рекомендує використовувати імпровізацію, яка може бути вокальною або інструментальною, ритмічною, рухо-пластичною, театральною. Оцінювати ефективність художньо-естетичної освіти школярів Л. Масол пропонує за результатами навчання, виховання та розвитку учнів, за «готовністю і здатністю до художньо-естетичної самоосвіти й самовиховання, тобто загальною естетичною компетенцією» [35, с. 18].

Результатом багаторічних досліджень науковця стала розробка

концепції художньо-естетичного виховання, розглянута і схвалена Президією АПН України (травень, 2001) та опублікована в «Педагогічній газеті» (грудень, 2001) та газеті «Шкільний світ» (лютий, 2002). У концепції, зокрема, зазначається, що «Трансформація освіти, суттєве оновлення змісту і методики навчання і виховання в найближчому майбутньому мають бути пов'язані не тільки і не стільки з інформатизацією (це очевидно і незаперечно), скільки з наскрізною естетизацією навчально-виховного процесу і соціально-педагогічного середовища». Новою сторінкою в розвитку теорії змісту навчання мистецтв стала розробка міжвідомчою робочою групою фахівців під керівництвом Л. Масол державних стандартів загальної середньої освіти в галузі «Естетична культура» («Мистецтво»). У цьому документі науково обґрунтовується ідея необхідності розширення й збагачення змісту художньо-естетичної освіти шляхом вивчення не тільки музичного та образотворчого, а й синтетичних мистецтв (хореографічного, театрального, екранного), введення до базового змісту освіти культурологічних курсів «Художня культура» та «Основи естетики».

Під керівництвом Л. Масол міжвідомчим колективом створено нову навчальну програму інтегрованого курсу «Мистецтво» для 1–4 класів (опубліковано в журналі «Початкова школа» у 2001–2003 рр.) та здійснюється експериментальна апробація розроблених програм та посібників у навчальних закладах різного типу, зокрема в школах-лабораторіях Інституту проблем виховання АПН України, які є водночас експериментальними майданчиками всеукраїнського рівня, а саме: навчально-виховному комплексі № 2 м. Ужгорода (директор З. Жофчак), навчально-виховному комплексі № 28 м. Дніпропетровська (директор Н. Гонтаровська) та ін. Активно проводяться семінари для методистів та вчителів, читаються курси лекцій, наприклад, на базі Київського міжрегіонального Інституту удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка, Центрального та обласних Інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Л. Масол виконує обов'язки експерта Науково-методичної комісії з

дисциплін художньо-естетичного циклу Міністерства освіти і науки України, бере активну участь у міжнародних освітніх проектах. Під її науковим керівництвом протягом 1997–2001 рр. у початкових школах України проходила експериментальну апробацію міжнародна програма фонду «Відродження» «Формування образного мислення» («Visual Thincing Strategius» – скорочено “VTS”). У процесі семінарів та тренінгів до інноваційної технології естетичного розвитку молодших школярів засобами мистецтва залучено вчителів з 11 областей України. В якості заступника голови Міжнародної ради з музично-художньої освіти при Президії Російської академії освіти, Л. Масол проводить роботу з обміну досвідом у галузі наукових досліджень з проблем мистецької педагогіки.

Науковець була призначена Колегією Міністерства освіти України головним редактором всеукраїнського науково-методичного журналу «Мистецтво та освіта».

Серед дослідників, що зробили вагомий внесок в окреслення сутності музичної педагогіки та її основних категорій, системи і технології музичного навчання й виховання, слід виділити С. Горбенка, автора понад 80 наукових публікацій та навчально-методичних праць. Серед них – навчально-методичні посібники «Українська дитяча хорова література» [59], «Навчально-наукова діяльність студентів з «Методики музичного виховання» [58]; навчальні посібники «Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку» [57]. Наукові інтереси С. Горбенка складають проблеми особистісно-орієнтованих технологій музичного навчання учнів, сучасна підготовка майбутнього вчителя музики на основі особистісного підходу, особливості розвитку загальної музичної освіти в її гуманістичній спрямованості.

Важливими, з точки зору розвитку методики викладання музики в загальноосвітній школі з позицій гуманістичної тенденції, вважаємо розкриті С. Горбенком особливості особистісно-орієнтованого музичного навчання та виховання:

- музично-освітній процес будується на основі діалогу учня та вчителя, який спрямований на спільне конструювання уроку музики чи позакласного виховного заходу;

- враховується індивідуальна вибірковість учня щодо виду, змісту та форми музичної діяльності, а також прагнення самостійно використовувати отримані музичні знання, уміння та навички, в тому числі й поза навчальним процесом;

- основою організації особистісно-орієнтованої музичної освіти є творчість, актуалізація життєвого досвіду учня, пошук зв'язків із програмовим музичним матеріалом та зоною найближчого розвитку;

- засади особистісного музичного навчання та виховання складають індивідуальний підхід до учнів, врахування їхніх інтересів, здібностей, характеру музичного мислення та диференціація навчального музичного матеріалу;

- індивідуалізація та диференціація дають можливість фіксувати вибірковість музично-пізнавальних уподобань дитини, стійкість їхніх проявів, активність та самостійність учнів у реалізації своїх поглядів, запитів та потреб;

- особистісно-орієнтований підхід сприяє активному стимулюванню учнів до музичного саморозвитку та самовираження в сучасній та майбутній життєдіяльності;

- музична освіта особистісного спрямування потребує використання механізмів «цінування», тобто позитивного ставлення не тільки до успіхів учня, а й до його бажання виразити свої почуття, погляди, творчі наміри.

У світлі сучасних тенденцій розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах привертають увагу дослідницькі здобутки Л. Лобової та Т. Турчин, які свідчать не тільки і не стільки про наукову підтримку інновацій, скільки про теоретичне обґрунтування нових орієнтирів розвитку музичної освіти в Україні.

Таким чином, проведений аналіз наукового доробку та діяльності

провідних українських вчених та очолюваних ними наукових шкіл показав ґрунтовність опрацювання теоретико-методологічних засад загальної музичної освіти, виявив нові концептуальні принципи, за якими вибудовуються зміст, методи й форми організації викладання музики в загальноосвітній школі.

Науковим здобутком О. Лобової вважаємо доцільність постановки проблеми формування музичної культури учнів як мети загальної музичної освіти. Метою такої освіти дослідницею визначено формування музичної культури школярів, а надзавданням – гармонійний розвиток особистості, що забезпечить їй (особистості) можливість повноцінної життєтворчості та всебічний розвиток. О. Лобова запропонувала дидактично-методичну систему формування основ музичної культури молодших школярів у процесі загальної музичної освіти. Відповідно до визначеної мети науковець проаналізувала генезу проблеми становлення музичної культури дитини в зарубіжній та вітчизняній музичній освіті, розглянула сутність музичної освіти, особливості її функціонування на сучасному етапі та специфіку культуротворчих тенденцій у системі загальної музичної освіти школярів України, окреслила інноваційний зміст та методика музичної освіти, розкрила шляхи забезпечення наступності музичної освіти учнів початкової й основної школи та професійного вдосконалення вчителів музики [174].

За переконаннями Т. Турчин існує необхідність доповнення традиційної системи початкової музичної освіти такими принципами, які зумовлюють актуальність завдань переходу від техногенної до антропогенної цивілізації, що характеризуються сучасними соціокультурними реаліями, нівелюванням переваги раціонально-логічних способів пізнання над емоційними [411–413].

На думку Т. Турчин, «актуалізація культурологічних чинників початкової музичної освіти спрямована на забезпечення загальнокультурного розвитку учнів в процесі музичного навчання, ознайомлення із шедеврами світової художньої культури, усвідомлення

музичного мистецтва як суттєвої складової загальної культури людства» [411, с. 81–85].

Дослідниками піднімаються питання про управління навчанням з позицій інтересів дітей та гуманних відносин між педагогом і учнем. У цьому контексті Л. Сверлюк обґрунтовує педагогічну технологію формування гуманних взаємин між учасниками навчально-виховного процесу на основі демократичного стилю керівництва дитячими музичними колективами [375].

Окремо у світлі окреслених тенденцій розвитку методики викладання музики в загальноосвітній школі вивчаються проблеми художньо-образного, творчого, музичного мислення учнів.

Так, Н. Батюк розробила методику формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики на основі українського фольклору. Автор наголошує, що результативність даної методики забезпечується трактуванням та сприйманням фольклору як синкретичної цілості, органічно пов'язаної зі світом людини та природи; впровадженням інтегрованого підходу до усвідомлення дітьми образів мистецтва та образів дійсності; застосуванням інноваційної форми уроку-образу з цілісною художньою драматургією з метою активізації творчих проявів дітей [11].

Результати дослідницького пошуку В. Григор'євої стосуються методичних засад формування творчого мислення учнів початкової школи в процесі мистецької діяльності. Дослідницею встановлено, що творча діяльність дітей певного віку має свої особливості, які, зокрема, виражаються в суб'єктивній новизні продуктів їхньої діяльності. Її цінність полягає не стільки у результаті, скільки у самому процесі творчості. В. Григор'євою виявлено, що творчість дітей представляє собою синтез емоційного та інтелектуального моментів, але у дітей молодшого шкільного віку переважає емоційний фактор. Дослідниця подає обґрунтування мистецтва як поліфункціонального явища, що гармонізує мислення та почуття дитини, впливає на її ставлення до оточуючого культурно-мистецького середовища та спонукає до творчої діяльності [64].

У контексті теми інтерес становлять дослідження В. Гаснюк, С. Дицьо, М. Мартинюк, В. Стрельчук та інших, які стосуються методики використання українських традицій у музичному навчанні. Так, з позицій опори на фольклорну основу, глибину та гуманістичну спрямованість його художнього змісту розглядає методику використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій М. Мартинюк. Автор підкреслює актуальність визнання провідної ролі національних музичних традицій у навчанні учнів, що ґрунтується на зверненні до національної музичної спадщини як невід'ємної частини духовної культури українського народу, розкритті світоглядного змісту національних музичних традицій на основі осягнення школярами суті й особливостей національного мистецтва. Співзвучними попередньому є дослідження С. Дицьо [79], у якому розкривається методика реалізації особистісно-орієнтованих технологій музичного навчання учнів початкової школи на основі народнопедагогічних традицій. Окремо хочеться назвати роботу В. Гаснюк, присвячену проблемі методичного забезпечення взаємодії українських та угорських мистецьких традицій у музично-естетичному вихованні молодших школярів [49].

З точки зору дослідження національних пріоритетів розвитку музичного навчання можна назвати ряд перспективних досліджень. Це, зокрема, наукова праця І. Єгорової, що присвячена формуванню національної самосвідомості підлітків засобами західноукраїнського музичного мистецтва XIX – поч. XX століття в програмі сучасного уроку музики [87].

У галузі змістового наповнення та організації художньо-дозвілєвої діяльності школярів та підготовки керівників художньо-виховної роботи з учнями у позаурочний час виділяються дослідження Л. Каменецької, Л. Мартинюк, Ю. Мережко, Л. Онофрійчук, О. Сапожніка, Н. Слоти та інших.

Ю. Мережко вбачає нове вирішення проблеми музичного навчання учнівської молоді у розробці методики формування художніх смаків

старшокласників засобами опанування вокальною спадщиною українських композиторів II половини XIX – початку XX століття в процесі музично-дозвіллевої діяльності [198].

З нових позицій, а саме у контексті функціонування сучасної популярної естрадної музики в соціокультурному просторі, висвітлює проблему музично-естетичного виховання старшокласників загальноосвітньої школи О. Сапожник. Автор розкриває історико-теоретичні аспекти розвитку української популярної естрадної музики з орієнтацією на застосування національного її пласту як засобу педагогічно-виховного впливу, пропонує комплекс інноваційних, модифікаційних та варіативних методів та організаційних форм педагогічного впливу, які спрямовані на розвиток естетосфери старшокласників [374].

Продовжуючи тему музичного виховання учнів засобами сучасної популярної естрадної музики, Л. Каменецька розробляє проблему формування культури виконання популярної вокальної музики старшокласників [116].

Л. Онофрійчук розглядає шкільний музичний театр ляльок як фактор формування творчих умінь підлітків, що поєднує функції навчання й виховання, оволодіння виконавською майстерністю з різних видів художньої творчості. Автор робить висновки, що залучення учнів до активної художньої діяльності сприяє прояву внутрішніх творчих сил підлітків, накопиченню інтелектуального та художнього досвіду. Умовою активізації мотиваційних орієнтацій учнів дослідниця вважає організацію занять у формі діалогу та педагогічної взаємодії на засадах співтворчості, опорі, орієнтації на синтез художніх засобів видів мистецтва, запровадження системи інтеграції мистецтва [239].

Проблемі формування у молодших школярів умінь сценічного втілення музичних образів у позашкільній діяльності присвячене дослідження Н. Слоти. Автор стверджує, що застосування індивідуально-диференційованого підходу в ансамблевому музикуванні є важливою умовою активізації творчого самовираження школярів [384].

У процесі вивчення проблем гуманізації музичного навчання увагу привертає дослідження М. Семко, присвячене системі оцінювання результатів музичної освіти школярів, яку автор розглядає як підґрунтя для розвитку і виховання музичного світогляду та ціннісних орієнтацій учнів основної школи в контексті особистісно-орієнтованої парадигми виховання [377].

Змістовні дослідження, тією чи іншою мірою пов'язані з гуманізацією музичного навчання у школі, проводяться в напрямку проблем використання мультимедійних технологій. Питанням розробки та впровадження мультимедійних технологій в систему музичної освіти присвячена наукова праця Н. Новикової. Автор наголошує, що навчання із застосуванням мультимедійних технологій на уроках музики в загальноосвітній школі (комплексу апаратних і програмових засобів, що надають можливість користувачеві працювати в діалоговому режимі з різними типами інформації, організованими в єдину систему) принципово відрізняється від традиційного за характером діяльності та формами її організації [230].

У цьому ж напрямку виконане дослідження Л. Зарі. На погляд автора, внесення новітніх технологій, якими в даний час є мультимедійні технології, в урок музики допоможе результативнішому досягненню навчальної мети таких складових навчального процесу, як: практика співу; слухання музики; ознайомлення з основами нотної грамоти та пояснення змісту музичних творів; гра на музичному інструменті; музично-творча діяльність [101].

Отже, аналіз наукових досягнень у галузі музичної освіти, теорії й практики викладання музичного мистецтва показав, що вони увібрали новітні тенденції музичної педагогіки і, таким чином, спричинили модернізацію науково-методичної та навчально-методичної літератури, вдосконалення шкільних навчальних програм з музики.

З огляду на це, в першу чергу, вважаємо за необхідне назвати навчальні посібники з методики музичного виховання для студентів музичних спеціальностей та методичні посібники для вчителів, що вийшли з початку

2000-х років (І. Гадалової, О. Гумінської, І. Зеленецької, Я. Кушки, Л. Масол, О. Михайличенка, В. Міshedченко, Е. Печерської, Е. Тайнель, С. Якимчук).

Так, у методичних посібниках О. Гумінської «Особливості музичного виховання в першому класі» [68] та «Уроки музики в загальноосвітній школі» [69] висвітлене питання організації та проведення уроків музики в загальноосвітній школі, зокрема музичного виховання дітей шестирічного віку, подаються методичні та практичні матеріали до уроків музики, зразки наочної документації, планів-конспектів уроків.

Посібник Л. Масол [191] створено відповідно до Програми інтегрованого курсу «Мистецтво». У ньому подано новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі, розглянуто питання оцінюванні освітніх результатів учнів.

У посібнику Е. Печерської [281] представлено теорію та методику музичного виховання в початкових класах загальноосвітньої школи, описано низку педагогічних методів, прийомів та засобів його реалізації, розкрито особливості проведення уроків. Подано зразки бесід з учнями на музичні теми, орієнтовану тематику уроків, поурочні методичні розробки з музики для всіх початкових класів.

У навчальному посібнику О. Михайличенка «Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія» викладені основні поняття, тенденції та особливості розвитку загальної та музичної педагогіки в Україні. В єдиному комплексі розглядаються питання формування понятійно-термінологічного апарату музичної педагогіки в історичному та гносеологічному аспектах. У даному посібнику головним завданням автор ставив, насамперед, визначення основних науково-педагогічних засад, на яких базується процес музичного навчання та виховання. Тому посібник побудований за загальноприйнятою в педагогічній науці структурою: Основи педагогічної науки та музичної педагогіки; Теорія музичного виховання;

Теорія загальної та музичної освіти й навчання (дидактика); Основи теорії організації та управління освітою (школознавство, менеджмент освіти). У теоретичних розділах автор намагався зосередити увагу на пропозиціях щодо понятійно-термінологічного визначення основних категорій музичної педагогіки [200].

Навчальний посібник Я. Кушки складається з двох частин. У першій частині автор розглянув питання змісту музичної освіти, розкрив головні складові процесу музично-естетичного виховання. Особливу увагу приділив будові голосового апарату, становленню та захисту дитячого голосу, розвитку музичного слуху, вокально-хоровому виконанню як основі музичного виховання дітей [158]. Другу частину становить нотний додаток, а саме збірка пісень для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку. Збірка задумана автором як стартовий матеріал для студентів-практикантів, вчителів музики, керівників хорів. Перед розділами творів для кожної вікової групи подано вправи-розспівки. До кожної розспівки та пісні подані коментарі з розбором вокальних труднощів та інтерпретацією пісень. Вправи підібрані за складністю та методикою опрацювання музичних і слухових навичок [159].

Серію навчально-методичної літератури для студентів музичних спеціалізацій підготувала В. Мішедченко [204– 206].

У навчальному посібнику С. Якимчук «Методика музичного виховання» розкрито закономірності та принципи музичного навчання і виховання дітей, основи методики музично-освітньої роботи з учнями, подано необхідні довідково-інформаційні матеріали [452].

На увагу заслуговує навчально-методичний посібник Е. Тайнель «Теорія і практика загального музичного виховання за методом відносної сольмізації», у якому викладені проблеми адаптації зарубіжних концепцій музичного виховання, зокрема видатного композитора та педагога Угорщини З. Кодая [406].

З переліку навчально-методичних посібників, які стосуються вокально-хорової роботи, виділяються праці І. Зеленецької. Перевагою даних посібників є

їхня спрямованість на розширення репертуару, окреслення його визначальної ролі в розвитку та духовному збагаченні дітей та молоді [106; 107; 392; 393].

Підкреслимо, що у доробку І. Зеленецької є також навчально-репертуарні посібники, мета яких – практична та методична допомога хормейстерам, викладачам усіх профілів музично-педагогічних навчальних закладів у доборі пісенно-хорового репертуару. Автор подає методичні коментарі щодо репертуару, до якого увійшли твори українських композиторів, духовна музика, твори західноєвропейської хорової спадщини [108; 285; 348; 390; 435].

Навчальний методичний посібник В. Лебедева «Використання народних музичних інструментів у загальноосвітній школі» акумулює в собі основні теоретичні відомості та практичні поради щодо організації навчально-виховного процесу в інструментальних гуртках, роботи з народними інструментальними ансамблями. Спрямований, в першу чергу, для студентів середніх та вищих музично-педагогічних закладів, посібник доповнений ілюстраціями, словником основних термінів та понять з інструментознавства, містить репертуар для ансамблю «Троїста музика» [166].

Вінницькими авторами Н. Кравцовою та В. Лебедевим видано хрестоматію до курсу «Методика музичного виховання» [391].

Велику групу складають видання, призначені на допомогу в методичній роботі вчителям музики.

Так, у посібнику В. Островського та В. Сидора «Уроки музики. 1–4 класи» подано поради для вчителів музики з вокально-хорової роботи, формування відчуття ритму, слухання музики, підготовки до уроків музики та окремі поурочні розробки з різних тем для 1–4 класів [249].

У посібниках Л. Кондратової «Уроки музичного мистецтва», які створено для вчителів на основі підручників «Музичне мистецтво. 5 клас» «Музичне мистецтво. 6 клас» (автор Кондратова Л.Г.) пропонуються розробки уроків з музичного мистецтва для 5 і 6 класів відповідно до нової навчальної програми Міністерства освіти і науки України для

загальноосвітніх навчальних закладів. Матеріал посібників містить методичні рекомендації, календарно-тематичні та поурочні плани, а також додаток із текстом пісенного репертуару, поспівками, добіркою творчих завдань [131; 132].

З останніх розробок Л. Кондратової у галузі методики викладання музики доцільно назвати методичний посібник «Музичні учнівські проекти на уроках та в позаурочній діяльності», в якому подано авторську концепцію щодо впровадження проектної технології в навчально-виховний процес сучасної загальноосвітньої школи. До змісту посібника входять: відомості про основи проектної діяльності, етапи формування проектного мислення школярів, подається типологія учнівських проектів, детально розглядається методика створення музичного учнівського проекту на уроках музичного мистецтва та в позаурочній роботі мистецького спрямування. Корисним для вчителя музичного мистецтва можуть стати методичні поради щодо педагогічного супроводу проектної діяльності учнів основної школи. Посібник містить приклади музичних проектів та їхню класифікацію, які подані відповідно до тематики та вимог щодо організації музичного виховання школярів згідно з новою програмою «Музичне мистецтво» для 5–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів (автори: Масол Л. М.; Коваленко О. Я.; Сотська Г. І.; Кузьменко Г. В.; Марчук Ж. С.; Константинова О. В.; Паньків Л. І.; Гринчук І. П.; Новікова Н. В.; Овчиннікова Н.І., 2012 р.) та вимогами Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [133].

Навчально-методичний посібник Ю. Поплавської «Методика навчання музичної грамоти в початковій школі (1-ше видання – 2003 р., 2-ге видання – 2005 р.)» включає методичний та нотний матеріал з аудіододатком, метою якого є ознайомлення з методами навчання музичної грамоти молодших школярів, осмислення основних прийомів активізації музичної діяльності дітей на уроках музики. У посібнику розглядається ряд найскладніших понять музичної грамоти, об'єднаних ключовою темою «Засоби музичної виразності», вивчення якої передбачає засвоєння основних елементів

музичної мови учнями протягом усіх років навчання. На конкретних прикладах показано, як вчитель може варіювати окремі методи та прийоми, використовувати різноманітні форми роботи з музичної грамоти у процесі різних видів музичної діяльності дітей [291].

Зазначимо, що за останні роки вийшла ціла низка навчально-методичних посібників для вчителів музики, автори яких розкривають особливості викладання дисципліни у загальноосвітній школі з 1 по 8 класи відповідно до вимог нових державних програм «Музичне мистецтво» та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Посібники містять матеріали для бесід з учнями на уроках музики, репертуар для виконання та сприймання. Це такі автори, як: О. Корнілова [137; 140; 143] та І. Белова [13; 14], О. Гумінська [67], О. Золотарьова [109], З. Ланцюженко [163; 164], О. Марчак [186], М. Яскулко [454; 455; 456; 457; 458], Л. Масол [35; 36].

У процесі дослідження розвитку проблематики в галузі методики викладання музики в загальноосвітній школі було зауважено інтерес педагогів до організації й проведення музично-дидактичних ігор на уроках. Численні публікації в періодиці та опубліковані навчальні, методичні посібники свідчать про те, що впровадження ігор та ігрових моментів у процес навчання залишається актуальним. Автори О. Лобач [170], Г. Букреева [28;29], О. Пермяков, І. Власенко, О. Лаврентьева [278] одностайні у висновках, що гра на уроках музики робить процес навчання цікавим та привабливим, полегшує подолання труднощів у засвоєнні матеріалу, активізує увагу школярів і, тим самим, оптимізує розумові процеси учнів.

У світлі процесу розвитку методики викладання музики необхідно назвати підручники, робочі зошити, посібники-зошити та хрестоматії для загальноосвітніх шкіл, які розробили педагоги-методисти у період з 2000 року і до сьогодні відповідно до чинних програм. Багато з них стали переможцями Всеукраїнського конкурсу рукописів підручників. У першу

чергу, це підручники Л. Аристової та В. Сергієнко [7–10]; посібники-зошити, робочі зошити В. Островського та М. Сидора [245–248; 250–253]; підручники О. Лобової [171–173; 176, 178–180], Л. Масол, О. Гайдамаки, О. Калініченко, Л. Аристової [192–194], В. Лужного [183]; зошит-посібник та робочі зошити З. Ланцюженко [160–162]; підручники О. Волошиної, А. Левченко, О. Мільченко [42–44], Г. Макаренко, Т. Наземної, Н. Міщенко, Л. Дорогань, Ю. Очаківської [216; 217]; робочі та творчі зошити М. Яскулка [454–456], Л. Єлагіної [88–90]; підручник О. Ростовського [355]; робочий зошит Л. Кондратової [134].

Підкреслимо, що робочі зошити є органічною частиною авторських навчально-методичних комплектів, до яких входять: підручник – робочий зошит, компакт-диски з творами для слухання музики та піснями для виконання, музична хрестоматія, інтерактивні розробки уроків.

З переліку музичних хрестоматій та фонохрестоматій слід назвати роботи О. Корнілової, Т. Бризгалової [23–24; 144–145], В. Островського, М. Сидора [254, 255], О. Гумінської [214; 215].

Варто наголосити на різноманітності додаткових навчальних посібників, які створені для того, щоб допомогти учневі краще зрозуміти й засвоїти зміст навчального предмету «Музичне мистецтво» та виразити своє ставлення до музики, яка звучить поряд із ним не лише на уроках, а й поза школою. В цьому напрямку працює О. Корнілова, яка створила для учнів 5–8 класів щоденники музичних вражень [138–139; 141–142]. Посібник-зошит В. Островського, М. Сидора «Чарівний світ музики. 2 клас» спрямований на допомогу учням у засвоєнні програмового матеріалу, отримання навичок сприймання, розуміння музики, стимулювання творчої діяльності дітей на уроках музичного мистецтва. До посібника випущено аудіокасету та компакт-диск з творами для слухання музики. Для поглибленого вивчення елементів музичної мови (ритму, темпу, тембру, розміру, динаміки та співу за ручними знаками) створено додатковий матеріал «Для допитливих», який міститься в кінці посібника [250].

Серед видань такого типу виділяються посібники Г. Букреєвої «Цікава музика для 5–8 класів» та «Цікава музика–2 : дидактичні ігри та вправи». Так, у першому з названих посібників у трьох розділах зібрано музичні ігри: головоломки, рухливі ігри та ігри з естради в різних формах та варіантах. Наприкінці посібника подаються відповіді та словничок. У передмові автор зазначає, що більшість музичних ігор розроблені нею самою та використовувались на уроках та в позакласній роботі. Свого часу вони були опубліковані у методичних збірниках для вчителів музики (1989, 1992), в газеті «Все для вчителя» (2001). При упорядкуванні посібника використовувались завдання та ідеї завдань, що публікувалися в різних журналах та збірниках. Збірник складено з метою надання допомоги школярам у вивченні шкільного предмету «Музика», в організації та проведенні позакласних заходів та сімейних свят [28].

Другий посібник автор укомплектувала відповідно до Державного стандарту та чинної Програми з музичного мистецтва. Ігри та вправи посібника спрямовані на повторення, закріплення школярами навчального матеріалу з предмету; розвиток пам'яті, кмітливості, волі, наполегливості, уяви, логічного мислення. Опановуючи матеріал посібника учні вчаться використовувати знання, характеризувати твори музичного мистецтва, висловлювати думки, враження від музичних творів. За допомогою посібника вчителі можуть урізноманітнити уроки, позашкільні заходи, родинні свята. Більшість ігор та вправ цього посібника можна використовувати як тестовий матеріал на уроках та як завдання для конкурсів, розважальних заходів [29].

У руслі сучасних тенденції запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес О. Корніловою та Л. Бзовською створено навчально-методичний комплекс «Світ сучасної музики» [146].

На підвищення ефективності шкільної художньо-естетичної освіти, зокрема – поглибленої та допрофільної, спрямоване використання у навчально-виховному процесі нових методичних та навчально-методичних посібників, виданих у різних областях країни. Так, серед переліку новітніх

видань можна виділити посібник-зошит І. Гринчук [65], довідник для школярів «Українські композитори» (упорядник В. Островський) [414].

Серед сучасних видань, присвячених позакласній роботі з музики варто виділити збірку, упорядковану О. Гайдамакою [286], а також нотні збірки, що вийшли друком у «Бібліотеці шкільного світу» [32–33; 103]; збірки пісень, упорядковані та спеціально створені для дітей шкільного віку [25].

Отже, можна засвідчити, що форми впровадження результатів науково-дослідної роботи в галузі методики викладання музики включають в себе: використання матеріалів наукових досліджень для актуалізації змісту вузівської навчальної дисципліни «Методика музичного виховання», оновлення навчальних та навчально-методичних посібників для студентів ВНЗ, розробки навчальних програм для загальноосвітньої школи.

З огляду на вищезазначене, варто розглянути чинні шкільні програми з музичного мистецтва.

На основі державного стандарту у 2006 році підготовлені нові варіанти навчальних програм. У початковій школі на вибір вчителя запропоновані програми «Музика» (автори: О. Ростовський, Л. Хлебнікова, Р. Марченко), «Музика» (автор О. Лобова), «Мистецтво» (автори: Л. Масол, Е. Белкіна, О. Оніщенко, Н. Очеретяна, В. Рагозіна). Для учнів 5–8 класів з 2005 року в навчальний процес впроваджено програму «Музичне мистецтво» (укладачі: Б. Фільц, І. Белова, Г. Букреєва, М. Демчишин, Л. Масол, О. Мільченко, О. Павленко). Альтернативною була програма інтегрованого курсу «Мистецтво» (автори: Л. Масол, Е. Белкіна, О. Оніщенко, Н. Очеретяна, В. Рагозіна).

Зазначені програми відрізняються завданнями, змістом, дидактично-методичними підходами до вирішення завдань загальної музичної освіти. Проте, об'єднуючою ланкою усіх програм виступає мегамета – спрямованість на забезпечення цілісного розвитку особистості школяра, залучення його до етичних та естетичних цінностей вітчизняної та світової музичної культури.

Державний стандарт початкової загальної освіти прийнятий Постановою Кабінету Міністрів від 20 квітня 2011 року №462, розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей та потреб учнів початкових класів. Він визначає зміст початкової загальної освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання та виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого та компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти.

У 2012/2013 навчальному році, як і в попередні роки, предмети галузі «Мистецтво» вивчалися за декількома навчальними програмами, затвердженими МОН молоді і спорту (наказ від 12.09.2011 № 1050). Так, у 1-х класах навчання здійснювалося за новими програмами, створеними відповідно до нового Державного стандарту початкової загальної освіти: «Музичне мистецтво» (автори: Хлебнікова Л., Дорогань Л. О., Івахно І. М., Кондратова Л. Г., Корнілова О. В., Лобова О. В., Міщенко Н. І.); «Мистецтво» (автори: Масол Л. М., Гайдамака О. В., Очеретяна Н. В., Дмитренко О. М.) [223]. Програми також розміщені на веб-сайті Міністерства освіти і науки України (www.mon.gov.ua), видруковані у видавництві «ВД «Освіта», 2012 р. та фаховому науково-методичному журналі «Мистецтво та освіта» (№№ 1–4 за 2012 рік). Учні 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів опановують музичне мистецтво за навчальними програмами 2006 року видання (К.: «Початкова школа», 2006): «Мистецтво» (автори: Масол Л. М., Белкіна Е. В., Оніщенко О. І., Очеретяна Н. В., Рагозіна В. В.); «Музика» (автори: Ростовський О. Я., Хлебнікова Л. О., Марченко Р. О.); «Музика» (автор Лобова О. В.).

У контексті нашого дослідження цікавим буде подати порівняльний аналіз введеної з 2012 року нової програми «Музичне мистецтво. 1–4 класи»

та програми «Музика» (автори О. Ростовський, Л. Хлебнікова, Р. Марченко), 2006 року.

Так, у програмі 2012 року, що розроблена відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, визначено концептуальні підходи до музичної освіти, конкретизовано музично-освітні завдання, розподілено художньо-педагогічний матеріал відповідно до національних музично-педагогічних традицій та сучасних тенденцій розвитку національної та світової музичної культури. Програмою передбачено неперервність і наступність завдань та змісту музичної освіти у початковій та основній школі; варіативність її змісту та поліхудожність, що реалізується через встановлення зв'язків між музикою та іншими видами мистецтва.

Підґрунтям програми є такі принципи музичної педагогіки як орієнтація на духовний розвиток особистості засобами музичного мистецтва; зв'язок музики з життям; опора на три типи музики: пісню, танець, марш; активізація музичного мислення; єдність емоційного і свідомого, художнього та технічного; взаємодія мистецтв; особистісно-діяльнісний підхід, визнання самобутності й самоцінності особистості учня.

Порівняльний аналіз з програмою «Музика» (автори О. Ростовський, Л. Хлебнікова, Р. Марченко), виявив певні відмінності нової програми, які спричинені провідними положеннями сучасної музичної педагогіки: визначення мети загальної музичної освіти у широкому культурологічному контексті; підхід до сприймання музики як основи загальної музичної освіти; ставлення до музичного мистецтва як джерела та предмету духовного спілкування.

Як і в попередній редакції, у новій програмі реалізовано ідею загальної музичної освіти учнів на основі української національної культури як невід'ємної складової духовного життя народу. Проте мету музичної освіти в початковій школі розширено за рахунок акцентів на ключові компетентності у процесі сприймання та інтерпретації музичних творів, формування естетичного досвіду, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

Щодо завдань, то в новій програмі вони залишилися без змін. Проте слід зазначити, що виписані завдання мають загальний характер, які вчитель може по-різному трактувати та виконувати.

За своєю структурою нова навчальна програма, як і попередня, заснована на музично-педагогічній концепції Д.Б. Кабалевського, проте має певні зміни щодо тематичної структури: змінено назви та змістове наповнення деяких тем. Варто зауважити, що така послідовність опанування навчального матеріалу є логічнішою, тому що вона спрямовує поступовий, а отже, природний процес входження дитини в світ музичного мистецтва через набуття власного досвіду.

У зміст нової програми введено виражальні значення елементів музичної мови на відміну від попередньої редакції, в якій акцент робився на зв'язок музики з життям, співпереживання почуттів та станів, виражених у творах композиторів.

Зміни в організації навчально-виховного процесу у новій програмі передовсім торкнулися музичного репертуару, який не прив'язувався до видів діяльності, а поданий авторами з метою розкриття навчальної теми. У центрі уваги вчителів має бути музичний твір, сприймання (осягнення) якого припускає спів, пластичне інтонування, музично-ритмічні рухи, гру на дитячих музичних інструментах, інсценування.

За новою програмою, відповідно до державних вимог щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів, школярі повинні мати уявлення про життя як джерело музичного мистецтва, на відміну від попередньої програми, за якою учні мали уявлення про музику як вид мистецтва та зв'язки музики з життям. Також відбулися зміни у формулюванні «учень розуміє зміст музичних творів, які слухали і розучували в класі» (за попередньою редакцією) на «учень розуміє зміст музичних творів, що звучали у класі». Формулювання «учень розуміє значення слів...» на «учень орієнтується у поняттях...». За новою програмою роль вчителя полягає у допомозі учневі здійснювати глибше порівняння не самих прослуханих

музичних творів, а музичної мови прослуханих творів. Також у нових програмах зникає поняття «сприймання» музичних творів.

У змісті аналізованих навчальних програм відбулися зміни такого порядку: розділи «Орієнтовані твори для сприймання», «Орієнтовані твори для виконання» змінено на «Основний матеріал для сприймання» та «Основний матеріал для виконання». Репертуар зазнав значного поглиблення та розширення. Автори нової програми підібрали доволі розмаїтий репертуар, де, крім основного та варіативного розділів для сприймання та виконання, запропоновано додатковий розділ. Його доповнено сучасними дитячими піснями українських композиторів. Значно збільшено перелік пісень для виконання, що пропонують на вибір учителя, що розширює можливості творчого підходу до вибору репертуару.

Розділи «Варіативні твори для сприймання», «Варіативні твори для виконання» змінено на «Додатковий матеріал для сприймання» та «Додатковий матеріал для виконання». Розділ «Орієнтовні твори для музикування на інструментах, виконання в русі» змінено на «Матеріал для музикування та виконання в русі». Отже, такий різнобарвний матеріал надає педагогові широкі можливості для варіювання побудови уроку, з урахуванням регіональних особливостей, професійного досвіду вчителя, індивідуальних особливостей учнів конкретного класу, матеріально-технічної бази тощо.

Таким чином, нова програма, гармонійно поєднуючи напрацювання та досягнення попередніх програм, стимулює подальший розвиток творчого потенціалу педагога, розкриття його індивідуальності на шляху залучення першокласників до світу музичного мистецтва.

Також певний інтерес для нашого дослідження становить порівняльний аналіз програми «Музичне мистецтво» (складова програми «Мистецтво») автори: Л. Масол, О. Коваленко, Г. Сотська, Г. Кузьменко, Ж. Марчук, О. Константинова, Л. Паньків, І. Гринчук, Н. Новікова, Н. Овчиннікова, 2012 року з програмою «Музичне мистецтво» – автори: Б. Фільц, І. Белова, Г. Букреєва, М. Демчишин, Л. Масол, О. Мільченко, О. Павленко, 2005 року.

Так, в програмі 2012 року мета музичної освіти полягає у вихованні в учнів ціннісно-світоглядних орієнтацій у сфері мистецтва, розвитку комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі опанування художніх цінностей та способів художньої діяльності; формування потреби в творчому самовираженні та естетичному самовдосконаленні. Натомість у програмі 2005 року метою є особистісний розвиток учня та збагачення його емоційно-естетичного досвіду під час сприймання та інтерпретації творів музичного мистецтва і музично-практичної діяльності, а також формування ціннісних орієнтацій, потреби в творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні.

Нова програма побудована на оновлених, відповідно до актуальних тенденцій у мистецькій освіті, принципах, які набули дещо спрощеної форми. Так, автори запропонували нові принципи: поєднання загальнолюдського, національного та етнокраєзнавчого аспектів змісту освіти; креативності (пріоритет творчої самореалізації); діалогічності, полікультурності. Також зазнали змін у новій програмі принципи інтегративності, спрямованості на поліхудожнє виховання учнів та варіативності змісту методів і технологій.

Відчутно були спрощені, порівняно з програмою 2005 року, завдання. У новій програмі вони сформульовані чіткіше, зрозуміліше, доступніше з акцентом на розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів.

У структурі програми 2012 року змінена кількість основних тем та їхнє змістове наповнення. Також у програмі автори запропонували новий підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів, а саме: оцінюється інформаційно-пізнавальна, практична та творча діяльність учнів, введена самооцінка та взаємне оцінювання як додаткові засоби стимулювання пізнавальної активності. Змінені державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів, вони значно спрощені порівняно з програмою 2005 року, чітко виписані знання, вміння та навички учня наприкінці навчального року, більше уваги приділено музичному самовираженню учнів, умінню інтерпретувати зміст музичних творів

(засобами слова, малюнка, пластики); втілювати свої почуття та думки у практичній музичній діяльності.

Основна відмінність програм полягає у підходах до змісту навчального матеріалу. Так, у програмі 2005 року чітко визначений орієнтовний та варіативний матеріал для сприймання, виконання. Вчитель міг змінювати твори (використовуючи варіативний та етнорегіональний матеріал) у межах 10%. Програма 2012 року передбачає творче ставлення вчителя до змісту та технологій навчання, поурочного розподілу навчального матеріалу. Він повинен самостійно обирати мистецькі твори для сприймання та співу, орієнтуючись на навчальну тематику, розробляти практичні та ігрові завдання для учнів, враховуючи програмні вимоги, мету уроку, адже у програмі відсутні орієнтовний та варіативний матеріал для сприймання та виконання, а також твори мистецтва, що інтегрують навчальний процес (живопис, література).

Чинником розвитку музичної спрямованості учнів 1–2 класів є система мотиваційних елементів підручників, серед яких: дидактичні вірші та казки; музичні ігри; музично-рухливі вправи (вікторини, танцювальні хвилинки, «вільне» диригування, пластичне інтонування); творчі виконавські завдання (інсценування та рольове виконання пісень, ритмічні оркестри, «акустичні» види музикування); дидактичні ілюстрації, малюнки та інші види наочності; «завдання-цікавинки» – вірші-загадки, ребуси, тексти «з пропусками», елементи інтеграції музики з іншими мистецтвами. У 3–4 класах до цього додаються дидактичні розповіді й оповідання; проблемно-пошукові завдання; ознайомлення учнів зі сферами практичного застосування знань; вправи змагального типу; дидактичні схеми, кросворди, головоломки; завдання, що спонукають учнів до самонавчання, орієнтують їх на позакласну музично-творчу діяльність.

Нове покоління підручників характеризується багатим ілюстративним рядом – репродукції творів різних видів мистецтва, світлини вокальних вправ з музичного мистецтва тощо. У підручниках подано основний навчальний

(текстовий та ілюстративний) матеріал, який учні мають опанувати на уроках.

Новим підручникам притаманний діалогічний виклад навчального матеріалу: система запитань і завдань спонукатиме дітей до творчості, спілкування, роздумів, залучення до спільної мистецької діяльності.

Вважаємо за доцільне охарактеризувати підручники О. Лобової та Л. Аристової і В. Сергієнко. Так, підручник «Музичне мистецтво. 3 клас» (авт. Лобова О. В.) [180] вирізняється інноваційною тематичною структурою, яка коригується відповідно до вимог педагогічної доцільності й Державного стандарту, а також з урахуванням змістового наповнення авторських підручників для 1 і 2 класів. Навчальний зміст підручника побудований у формі подорожі до країн пісні, танцю та маршу, розкриває учням сутність, особливості та різновиди цих провідних музичних жанрів. Відповідні змістові лінії реалізуються за допомогою взаємопов'язаних навчальних тем, кожна з яких відповідає одному уроку. До тематичного контролю подані чотири комплекси «10 завдань для перевірки знань», а узагальнення з вокальної роботи відбувається на семестрових уроках-концертах.

В основу навчально-методичного апарату підручника покладено систему дидактичних завдань, які пропонують конкретні методи та прийоми музичного навчання. Комплексне використання завдань різних типів створює передумови для забезпечення систематичності, різноманітності й ефективності формування музичної культури школярів на всіх етапах уроку. Водночас, дидактична насиченість підручника надає вчителю можливість педагогічно доцільного добору форм і методів роботи, а також інформаційного, музичного та іншого навчального матеріалу відповідно до рівнів підготовленості учнів.

Для більш ефективної організації музичної освіти молодших школярів за підручником підготовлено навчально-методичний комплект, до складу якого входять робочий зошит, методичний посібник і фонохрестоматія із записами музичних творів для слухання та виконання.

Підручник «Музичне мистецтво. 3 клас» [10] (авт. Аристова Л. С., Сергієнко В. В.) спрямований на формування та розвиток в учнів комплексу ключових, предметних (музичних) і міжпредметних компетентностей у процесі набуття власного естетичного досвіду під час сприймання та аналізу-інтерпретації музики й практичної діяльності. Головною метою підручника є створення такого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує включення кожної дитини в самостійну навчальну діяльність.

Структура підручника, прийоми введення до тексту нових понять, використання засобів наочності спрямовані на те, щоб не тільки передати учням певну інформацію, але й, передусім, навчити їх самостійно користуватися книгою, викликати інтерес до музичного мистецтва. Навчально-методичний апарат підручника складає дидактично доцільна система запитань і завдань, вправ та дидактичних ігор, завдяки яким втілюються як традиційні, так і інноваційні методи та прийоми навчання.

У третьому класі, «мандруючи» королівствами Співучих Мелодій та Танцювальних Ритмів, окрім уже відомих героїв – королеви Мелодії та короля Ритму, пана Темпа, феї Динаміки та братів Ладів (Мінору та Мажору), школярі зустрічатимуться з новими персонажами: феями Інтонациєю, Імпровізацією та Музичною Формою.

Чільне місце у підручнику посідають завдання, які, з одного боку, виступають носіями інформації, а з іншого – становлять самостійний компонент підручника, апарат організації засвоєння знань. Вони розподілені на групи, які спрямовані на: засвоєння знань; формування умінь та навичок; набуття досвіду творчої діяльності; формування емоційно-ціннісного ставлення до світу та мистецтва; сприяння розширенню словникового запасу.

Наприкінці кожного семестру пропонується підсумковий блок – «Перевір свої досягнення», до якого входять 5 завдань. Запропоновані завдання класифіковані за характером пізнавальної діяльності: репродуктивні – до них належать завдання на відтворення навчального матеріалу, на його застосування у знайомих умовах, дії за зразком, тренувальні вправи, та

продуктивні – передбачають застосування знань у нових умовах, елементи пошуково-дослідницької діяльності, творчості.

Підсумовуючи, можна констатувати, що науковці та педагоги-практики активно здійснюють дослідницький пошук в оновленні змісту та функцій музичної освіти, безпосередньо торкаються розробки нових концептуальних підходів до модернізації методики викладання музики в загальноосвітній школі відповідно до прогресивних тенденцій в освіті.

У контексті перспективного розвитку методики викладання музики в загальноосвітній школі слід виокремити Всеукраїнський конкурс «Вчитель року», який проводиться згідно Указу Президента України від 29 червня 1995 року № 489 «Про всеукраїнський конкурс «Учитель року» та відповідної постанови Кабінету Міністрів України від 11.08.95 № 638. Конкурс проводиться МОН України спільно з Національною академією педагогічних наук, творчими спілками вчителів, педагогічними товариствами.

Конкурс відбувається в три тури: перший – районний (міський); другий – республіканський; третій – заключний, проводиться поетапно: відбірковий та фінальний.

Основні завдання конкурсу: виявити талановитих вчителів; сприяти вдосконаленню фахової майстерності; стимулювати творче самовдосконалення вчителів; популяризувати педагогічний досвід найкращих вчителів України; привернути увагу місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, громадськості до проблем освіти. Водночас конкурс можна розглядати як індикатор, що вказує на стан, рівень та якість освіти в Україні загалом.

Учасники конкурсу готують самопрезентацію, конкурсний урок, самоаналіз уроку, проводять майстер-клас, проходять тестування з фахової майстерності.

Нововведенням Конкурсу 2013 року стало створення учасниками відеопортфоліо «Візитна картка конкурсанта», яке розміщувалось на сайті Конкурсу. Завдяки таким міні-фільмам члени журі, учасники Конкурсу та вся

педагогічна громада України мали змогу побачити вчителя як особистість через відгуки колег, учнів, батьків та педагога в його безпосередній роботі, переглядаючи уривки позакласних заходів, уроків, спостерігаючи за стилем спілкування з учнями тощо. Меценатом такого творчого нововведення стала освітня інформаційно-навчальна платформа “EDUKIT” (www.edukit.org.ua), незалежні експерти якої визначили по три переможці в кожній номінації. Платформа “EDUKIT” надала можливість конкурсантам безкоштовно створити і налаштувати персональні сайти та забезпечити у подальшому їхнє навчання та підтримку створених сайтів.

З 2014 року для учасників Конкурсу запроваджено нові конкурсні випробовування. Для вдосконалення навичок використання ІКТ у контексті вміння структурувати інформацію, оформлювати її, використовувати авторські ілюстрації, дотримуватись єдиного стилю та оригінальності, сприяти оптимізації навчального процесу було введено конкурсне випробовування «Інтернет-ресурс». Конкурсне випробовування «Презентація досвіду» надасть конкурсантам можливість познайомитися з новими технологіями, новими методиками та авторськими напрацюваннями, які втілюються на практиці. Без оцінювання, для формування першого враження та ознайомлення з унікальністю особистості вчителя, для визначення лідерських якостей та креативності конкурсанта запроваджено конкурс «Самопрезентація».

Аналізуючи педагогічні портфоліо можна стверджувати, що в описі досвіду вчителі розкривають індивідуальні особливості своєї діяльності, передбачаючи практичне значення власного досвіду, його інноваційну значущість. Вони мають можливість продемонструвати власну систему роботи, в якій цілеспрямовано та комплексно підходять до проблем формування і розвитку в учнів стійкого інтересу до музичного мистецтва, творчої самостійності, емоційного пізнання світу, набуття життєво важливих знань та навичок, формування ключових компетентностей засобами музики.

Визначальною подією для учителів музичного мистецтва став

Міжнародний конкурс імені Д. Б. Кабалевського. Засновник конкурсу – Московський педагогічний державний університет. Уперше за шість років існування, конкурс відбувся в Україні за ініціативи Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова 15-19 жовтня 2012 року. Метою та завданнями конкурсу є виявлення та підтримка талановитих вчителів музики, студентів вищих навчальних закладів України, Росії та інших країн; демонстрація нових ідей, змісту і методів музичного навчання і виховання в системі загальної музичної освіти; показ сучасних досягнень вузівської педагогіки музичної освіти; обмін досвідом роботи педагогів-музикантів.

Конкурс проходив за п'ятьма номінаціями: 1-а номінація – проведення уроку музики учителем; 2-а номінація – проведення уроку музики студентом; 3-я номінація – демонстрація вчителем авторської музично-педагогічної технології; 4-а номінація – демонстрація студентом авторської музично-педагогічної технології; 5-а номінація – демонстрація форм колективного музикування в сім'ї як основи домашньої музичної освіти.

Учасники більш, ніж з десяти країн світу зібралися продемонструвати власну вчительську майстерність проведення уроків музики.

До складу журі з української сторони увійшли А. Болгарський, Н. Білова, А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Хлебнікова.

Grand Prix Laureate виборола З. Еманова (Україна) – кандидат педагогічних наук, вчитель музики, музичний керівник, спеціаліст вищої категорії Українського колежу ім. В. О. Сухомлинського (м. Київ). Другу та третю премію, поряд з російськими та білоруськими конкурсантами вибороли Ю. Бурлака (Україна) – вчитель музичного мистецтва і художньої культури Херсонської спеціалізованої школи № 30 I-III (2 премія) та О. Новська (Україна) – магістр музичної освіти, викладач фортепіано, вчитель музики Одеського навчально-виховного комплексу "Інтелект" I-III ступенів (3 премія).

Спеціальними дипломами за збереження національних музичних традицій нагороджені В. Гаснюк (Україна) – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри співів, диригування і музично-теоретичних дисциплін

педагогічного факультету Мукачівського державного педагогічного університету; В. Герасимчук (Україна) – вчитель музичного мистецтва, керівник оркестру народних інструментів, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель Осламівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Віньковецького району Хмельницької області; М. Трубніков (Україна) – вчитель музичного мистецтва й художньої культури Одеської гімназії № 9.

У номінації – проведення уроку музики студентом – 3 премію отримали С. Гладун (Україна) – магістрант 5 курсу Інституту мистецтв Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова та Н. Шгець (Україна) – магістрантка 5 курсу Інституту мистецтв Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

Домінантами в розвитку методики викладання музики стає її орієнтація на впровадження інноваційних педагогічних технологій; використання розробок оригінальних авторських програм викладання мистецьких дисциплін. В цьому контексті слід представити авторську концепцію музичного виховання у ЗОШ на ідеях оркестричного виховання та евритмії Плющик Є. В.

Плющик Єлизавета Василівна учитель-методист з 1995 року, працює в загальноосвітній школі с. Глибочиця Житомирського району, Житомирської області. У своєму доробку має посібники "Мистецька абетка" (9 книг), видані під грифом МОН. Розробила власну концепцію музичного виховання у ЗОШ, в основі якої закладені ідеї оркестричного виховання та евритмії. Є постійним членом журі Житомирського міського та обласного конкурсів "Вчитель року" у номінації "Музичне мистецтво" (автор концепції та завдань конкурсів). Дванадцять років Є. Плющик вивчає систему вальдорфської педагогіки: постійна учасниця практичних семінарів у Городенці, Одесі, Києві; є організатором міжнародного семінару з вальдорфської педагогіки на базі ЖДУ імені Івана Франка (22.03.2011 р.); є автором програми та посібника з музичного виховання (з адаптацією вальдорфської педагогіки) для дитячих курсів при ЖДУ ім. І. Франка.

Є. Плющик – композитор, пише вокальну музику для дітей: три дитячі опери "Круть і Верть", "Вовчик-братик та Лисичка-сестричка", "Рукавичка", біля 30 дитячих пісень.

Як було зазначено, Є. Плющик будує авторську концепцію музичного виховання на ідеях орхестичного виховання та евритмії. Орхестичне виховання – мистецтво руху у мові, співі, організації ритму. Поняття "орхестика" виникло в стародавній Греції як метод вільної передачі в русі суті драматичного, поетичного або музичного твору. В кінці ХІХ сторіччя Еміль Жак-Далькроз повернувся до цього методу у вигляді музично-ритмічного виховання. Мета системи Е. Жак-Далькроза – за допомогою рухів розвинути музично-творчі здібності дитини. Велику роль у розвитку орхестики також відіграла система Карла Орфа. Метод Орфа базувався на національному фольклорі: вивчались інтонації німецької мови, інтонації німецької народної музики, ритмічні формули та танцювальні рухи з використанням драматизації віршів, пісень, гри на різноманітних інструментах. Методику Є. Плющик на основі орхестичного виховання слід розглядати як інтеграційне виховання з ритміки, що базується на поєднанні емоційних ефектів інтонації слова, сталих інтонаційних моделей музики, ритмоформул у співі, танці, драматизації. При цьому суб'єкт-учень є самою дією, а суб'єкт-вчитель – співучасником пошуку. Метою методики Є. Плющик є розвиток ладоінтонаційного мислення учнів.

Автором були видані навчально-методичні посібники з грифом МОН: Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка (для дітей 3-6 років): Навчально-методичний посібник. – Житомир, ЖДУ, 2008. – 650 с.; Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка. 1 клас: Навчально-методичний посібник. – Житомир, ЖДУ, 2008. – 295 с.; Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка. Робочий зошит для 1-го класу: Навчально-методичний посібник. – Житомир, ЖДУ, 2008. – 120 с.; Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка. 2 клас: Методичний посібник для учителів. – Житомир, ЖДУ, 2011. – 238 с.; Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка. Робочий зошит для 2-го класу:

Навчально-методичний посібник. – Житомир, ЖДУ, 2011. – 76 с.; Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка. 3 клас: Методичний посібник для учителів. – Житомир, ЖДУ, 2012. – 119 с.; Плющик Є. В., Ямчинська Г. В. Мистецька абетка. Робочий зошит для 3-го класу: Навчально-методичний посібник. – Житомир, ЖДУ, 2012. – 84 с.

Кожен з посібників поділяється на 34 навчальних тижнів, що відповідає нормативним вимогам до шкільних посібників. Матеріал посібників можна опрацьовувати як на уроках музики(частково, окремими завданнями), так і у позакласний час (години гурткової роботи: хорова студія, ритміка та хореографія, вокальний ансамбль тощо). На матеріал тижня відводиться 35-40 хвилин, по 7-9 хвилин кожного дня.

Кожний «тиждень» має такі завдання:

- Ладоінтонаційна робота (вивчення інтонаційних моделей на основі релятивної системи, де ручні знаки допомагають встановити міцні умовно-рефлекторні зв'язки; вивчення інтервалів; переживання в активній дії нових понять);
- Метроритмічна робота (вивчення ритмоформул з використанням четвертних, восьмих та половинних тривалостей, пауз у дво- та тридольному метрах);
- Логопедична робота (вивчення нескладних розспівок, побудованих на інтонаційних моделях; вправ для розвитку рухливості м'язів язика – вправи виконуються в повільному темпі. Пропонується перш, ніж виконати будь-яку вправу, уважно прослухати музичний приклад);
- Інтонаційне читання (позначення руху інтонацій над рядками вірша пропонується виконувати відповідними рухами рук, тулуба, голови). Інтонаційна партитура розроблена Бабиш Н.Д.;
- Рухова робота (вивчення елементарних танцювальних рухів українського народного танцю; гімнастично-ігрові рухи; рухів на опанування простору приміщення);

- «Слухаємо мову речей» (вивчення різноманітних шумових звуків та виготовлення дітьми найпростіших шумових інструментів з природного матеріалу);
- Творче завдання — «уява» (власна творчість дітей на основі вивчених рухів, слухання музики); Слухання музики (музикотерапія).

Матеріал посібників узагальнює власний педагогічний досвід авторів.

У новому контексті Є. Плющик використала методику евритмії Р. Штайнера. Евритмія – (грец. – прекрасний ритм) – вид мистецтва, інструментом якого є художньо-виразна пластика руху людського тіла. Пропагандистами ідей евритмії були Рудольф Штайнер і Марія Штайнер. Евритмія використовується як у вальдорфській педагогіці, так і у традиційному навчанні як можливість самовираження для дітей і дорослих.

Основна ідея евристичного мистецтва – комплексне використання музичних й літературно-поетичних творів. Закони мистецтва евритмії відображають закони музики і мови. Евритмія інтерпретує той чи інший твір у відповідності із власною мовною символікою рухів, які відмінні від загальноприйнятних, наприклад, у хореографії. Це створення особливого гармонічного руху, який нагадує танець та пантоміму, з поетичною мовою або музикою. На думку Є. Плющик, евритмічний рух є за характером художнім, оскільки створений на глибокому переживанні й розумінні краси і законів музики й мови.

На своїх заняттях Є. Плющик, як правило, використовує поетичний матеріал та різні, в основному, фольклорні та класичні музичні твори. Ця робота допомагає більш глибокому вивченню дітьми таких предметів, як рідна мова, література, музика, а також допомагає розширенню світогляду, розвитку музичного слуху й розвитку мовлення.

Музична евритмія дає можливість руху дитини розкритися при пізнанні музичних законів метру, ритму, мелодії й гармонії, а також окремих тонів та окремих інтервалів. У деяких вправах використовуються різні предмети: мідні палички, кульки, м'ячики.

За твердженням Є. Плющик, одним із завдань евритмії є розвиток творчих здібностей дитини – навчання імпровізації, тобто створення власного музичного образу. Будь-який рух пов'язаний з диханням й часовим фактором, «фон» якого визначає сприйняття метру і ритму при створенні музичного образу в інструментальній музиці. При визначенні фраз у творі вчитель використовує принцип звуження та розширення. Низхідна фраза – звуження (видих), висхідна – розширення (вдих). У кожної дитини власний темп вдиху та видиху, тому й трактовка фрази дитиною буде індивідуальна (тобто індивідуальним буде ритмічна пульсація й темп). Сутність ритму полягає у правильному русі, навчання починають саме з руху крокування. Взаємодія рухів рук та ніг розвиває координацію рухів й допомагає більш швидкому сприйняттю певного ритму. Всі ці елементи (сюди ще входять сприйняття мелодії, тембру, гармонії, фактури, форми тощо), поєднані в одне ціле, дають повну свободу уявленню дитини й дозволяють інтерпретувати будь-який поетичний та музичний матеріал у відповідності до внутрішніх почуттів.

Отже, можна констатувати, що тенденції, які викристалізовувались у науково-методичній теорії та педагогічній практиці музичної освіти на початку третього тисячоліття, спрямовані на всебічне, якісне формування особистості учнівської молоді, сучасної, технологічно грамотної, з європейською системою цінностей, а це можливо лише за допомогою новітніх, ефективних технологій та інновацій, які виступають стратегією модернізації вітчизняної методики викладання музичного мистецтва.

3.2 Стан врахування провідних тенденцій у підготовці вчителя музики

Сучасний етап розвитку музичної педагогіки пов'язаний зі змінами підходів до фахової підготовки вчителя музики, які обумовлені процесами в галузі вищої педагогічної освіти в цілому, а також в системі музично-педагогічної освіти, зокрема: децентралізацією освіти, що дозволяє

враховувати регіональні запити на конкретного фахівця, наданням можливості самостійного розвитку освітньої мережі регіонів; демократизацією процесу вузівської підготовки фахівців, що виявляється в самостійності вузів визначати форми, способи та умови організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах; потребами загальноосвітніх установ у вчителів, здатних до проектування власної педагогічної діяльності залежно від типу освітнього закладу; необхідністю задоволення особистих запитів студентів у вузі, орієнтованих на можливість самостійного вибору освітнього маршруту та рівня отримуваної педагогічної освіти; посиленням ролі науково-дослідної складової у професійній педагогічній діяльності, що відображує нові підходи до осмислення ролі науки в сучасній педагогічній освіті.

Перераховані процеси детермінують змістові, організаційно-структурні перетворення музично-педагогічної освіти, які впливають на якісні зміни у фаховій підготовці вчителя музики.

Досить чітко дану проблематику виклав О. Глузман у дисертаційному дослідженні, присвяченому тенденціям розвитку університетської педагогічної освіти в Україні. Наголошуючи на необхідності перетворення університетів у регіональні науково-навчально-виробничі комплекси, науковець висуває ідею створення нової концепції університетської педагогічної освіти, в центрі якої повинна стояти «вільна, соціально активна, творча і духовна особистість студента університету, підготовка якого повинна бути адекватною змісту і способам реалізації майбутньої діяльності, відповідати психологічній природі педагогічної праці» [50, с. 216–217].

Узагальнивши висновки науковців та проаналізувавши процеси розвитку музично-педагогічної освіти першого десятиріччя XXI століття, ми з'ясували низку суперечностей, подолання і розв'язання яких стало нагальною проблемою досліджень у сфері музичної педагогіки в руслі об'єктивно-реальних тенденцій, що окреслюють трансформацію навчально-виховного процесу у вузі. Отже, це суперечності:

– між існуючою уніфікованою системою підготовки вчителя музики та індивідуально-творчим характером його діяльності;

– між традиційним підходом до «якісного покращення» освітнього процесу у вузі за рахунок введення в зміст освіти нових дисциплін та збільшення обсягу знань у відриві один від одного і тяжінням до цілісності та фундаментальності музично-педагогічної освіти;

– між прийнятою у вузах побудовою курсу методики викладання музики, орієнтованого на єдині шкільні програми та підручники і необхідністю врахування різноманіття програм і підручників, які вільно обираються вчителем музики в школі.

Вказані суперечності вирішуються за умови реалізації наступних принципів, задекларованих педагогічною наукою:

– *демократизації та автономізації*, що гарантує відкритість музично-педагогічної освіти, утвердження в ній рівноправних стосунків, співробітництва, самоуправління, що передбачає розвиток ініціативи, активності та творчості учасників педагогічного процесу;

– *гуманізації* – соціально-ціннісної та морально-психологічної основи, що уможливорює особистісно-фахове зростання студентів і викладачів як суб'єктів пізнання, спілкування, педагогічної творчості. Гуманізація орієнтує на пріоритет особистості студента, подолання відчуженості між викладачем і студентами, ліквідацію орієнтації на середнього студента та створення умов для розвитку його активно-творчих можливостей та інтелектуально-творчої свободи;

– *гуманітаризації*, що дозволяє долучитися до загальнолюдських цінностей культури і забезпечується у процесі вивчення навчальних дисциплін усіх циклів, що координує системний характер світоглядної підготовки студентів, єдність соціально-морального, загальнокультурного і фахового розвитку майбутнього вчителя музики;

– *фундаменталізації*, яка виявляється в ході занурення у навчально-виховний процес теорій високого ступеня узагальненості, що містять підвищену

інформаційну ємність та вирізняються універсальністю у застосуванні; Даний принцип означає глибоке засвоєння наукових основ музично-педагогічної діяльності у сполученні з практичним оволодінням нею, формуванням системи загальнонаукових теоретичних знань, способів діяльності;

– *інтеграції*, що складає органічний зв'язок та взаємопроникнення елементів теоретичної, науково-дослідної, практичної музично-педагогічної підготовки студентів. Сучасний рівень науки визначає зміст загальнотеоретичної, психолого-педагогічної, спеціальної підготовки вчителя музики, а педагогічна практика задає основні параметри моделі діяльності майбутнього фахівця. Це перехід від аналітичного підходу у викладанні кожної навчальної дисципліни до синтезуючого, який заснований на міждисциплінарних, змістових, процесуальних і методичних функціональних зв'язках усіх наук, які вивчаються у вузі;

– *універсалізації*, спрямованої на формування у студентів різнобічних педагогічних знань і способів діяльності, професійних та особистісних якостей, і яка проявляється у системному характері діяльності викладача та студентів, теоретичних і практичних занять, навчальної, наукової і практичної педагогічної роботи;

– *педагогізації* – послідовної загальної спрямованості усієї навчально-виховної та науково-дослідної діяльності студентів і викладачів на вивчення дисциплін загальнонаукового, спеціального і професійного циклів у педагогічному контексті;

– *інтелектуалізації*, яка сполучає спеціальну професійну підготовку вчителя музики з розвитком його світогляду, морально-естетичної та педагогічної культури, формуванням системно-діяльнісного підходу до оволодіння спеціальними, міжпредметними і узагальненими знаннями, вміннями та навичками;

– *неперервності освіти*, яка пов'язана з оптимальним задоволенням реальних потреб майбутніх учителів музики у спеціалізації, яка реалізується в ході практичної музично-педагогічної діяльності; передбачає наступність

освіти з попередніми етапами освіти, багаторівневність самого процесу вищої освіти, неперервність постійного удосконалення студента і зверненість до своєї майбутньої життєдіяльності, високий рівень сформованості вмінь самостійно вчитися;

– *індивідуалізації та диференціації*, що забезпечує індивідуально-творчий підхід до навчання студентів, враховує аспекти індивідуальних особливостей, повний розвиток їхніх особистісних та фахових інтересів, потреб, здібностей і можливостей;

– *інноваційності*, що виявляється у варіативності, динамічності змісту, форм, методів і технологій підготовки студентів до різних видів педагогічної роботи; Даний принцип формує світогляд майбутніх вчителів музики, в основі якого лежить здібність та можливість творчого перетворення педагогічної дійсності, проектування, організації та втілення музично-педагогічної діяльності, яка передбачає інваріантність вирішення професійних завдань, полікритеріальність контролю та оцінки досягнутих результатів;

– *національного та регіонального підходу*, спрямованого на задоволення соціального замовлення у підготовці вчителів музики, що необхідні для навчальних закладів регіону, країни;

– *врахування соціальних, економічних, культурних умов розвитку освіти та органічного зв'язку навчально-виховного процесу з загальнолюдуською та національною історією, культурою, ментальністю, традиціями.*

Зміни, що відбуваються у сучасній музично-педагогічній освіті, торкнулися, перш за все, подолання технократичних тенденцій у фаховому становленні вчителя музики. Рельєфно простежується процес переходу від типової підготовки вчителя музики до індивідуально-творчого характеру його фахового становлення. Традиційний підхід до музично-педагогічної освіти спирався на актуалізацію предметної підготовки студентів, яка була кінцевою метою в ієрархії завдань підготовки вчителів музики. Розробка ж інноваційних підходів щодо музично-педагогічної освіти поставила перед фахівцями принципово нові вимоги, реалізація яких потребувала якісних

змін у структурі, змісті та організаційних формах усієї системи музично-педагогічної освіти, а саме: а) оптимальне поєднання установок світової освітньої системи (без чого неможливо входження України у світове освітнє співтовариство); б) врахування регіональних потреб, що сприяє задоволенню регіонів країни у відповідних фахівцях; в) збалансоване співвідношення між загальноосвітньою та професійною підготовкою з точки зору обсягу та послідовності освоєння її змісту. Таке переформатування музично-педагогічної освіти забезпечує її фундаментальність, результатом якої виступає компетентність та мобільність вчителя-музиканта, що виявляється в його здатності свідомо перебудовувати свою діяльність відповідно до запитів суспільства у сфері освітніх послуг.

Слід зазначити, що однією з вимог сучасної музично-педагогічної освіти є збільшення обсягу самостійної роботи студентів. Ця вимога також обумовлена відходом від традиційного керівництва процесом підготовки фахівця. Зауважимо, що раніше акцент робився на репродуктивному характері організації навчально-пізнавальної діяльності, пріоритеті дій за заданим зразком, найбільш суттєві результати (в їхньому зовнішньому прояві) досягалися відтворенням студентами моделей, запропонованих педагогом у результаті пасивного засвоєння інформації.

Особливістю сучасної системи музично-педагогічної освіти є її гуманізація, тобто орієнтація на особистість студента як соціальну цінність суспільства, що виявляється в поєднанні інваріантності та варіативності змісту музично-педагогічної освіти.

Стан врахування провідних тенденцій розвитку методики викладання музики в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів мистецького спрямування можна простежити, аналізуючи наукові дослідження, присвячені фаховому становленню майбутнього вчителя музики, автори яких врахували вищезазначені принципи педагогічної науки.

На початку третього тисячоліття в суспільній свідомості утвердилися ідеї холізму, які спричинили трансформацію розщепленої наукової картини

світу в цілісну, в якій гармонійно поєднуються філософська, наукова та художня картини (О. Отич). Наслідком цього процесу стала зміна сцієнтистської освітньої парадигми на науково-мистецьку [229], зорієнтовану на реалізацію культуротворчої й людинотворчої місії освіти у глобалізованому, взаємозалежному світі, що динамічно змінюється.

У першому десятиріччі ХХІ століття з'являються роботи, автори яких окреслили концептуальні основи фахової підготовки вчителів мистецьких дисциплін, зокрема, вчителів музики на музично-педагогічних та мистецьких факультетах педагогічних університетів. В обіг понятійно-термінологічного апарату дослідників було введено нове наукове поняття «*мистецька педагогіка*». Однією з перших науковців, які обґрунтовано почали застосовувати цей термін до навчально-виховного процесу стала О. Рудницька. Зазначимо, що на сьогоднішній день мистецька педагогіка виокремилася у галузь педагогічної науки зі своїм предметом та змістовними категоріями.

Сучасними провідними науковцями в галузі мистецької педагогіки проводиться широка теоретична та експериментальна робота зі створення теорії і методики фахового становлення особистості майбутнього спеціаліста, яка є основою науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах мистецького спрямування. У цьому контексті перш за все назвемо праці Г. Падалки, у яких автор представляє національну концепцію фахової підготовки вчителів музики, обґрунтовує зміст професійної культури вчителя музики, що передбачає широкий загальнокультурний розвиток особистості. Г. Падалка стверджує, що основні зусилля педагогів із відновлення педагогічного процесу, насичення його духовними цінностями, повинні концентруватися навколо посилення його творчої спрямованості. Одним із найдієвіших засобів досягнення цієї мети науковець вважає звернення до художньої творчості [268; 269; 271; 272].

Ґрунтовністю розробки методології мистецько-освітньої проблематики вирізняються праці О. Рудницької, в яких наголошується на вагомій ролі мистецтва та мистецької освіти у вдосконаленні особистості та формуванні її

духовного потенціалу. Автор наголошує на особистісній спрямованості мистецької освіти, яка виявляється у єдності трьох аспектів навчально-виховного процесу: пізнання предметного світу, культурі спілкування, потребою у самоосвіті [372].

О. Щолокова спрямувала свої наукові дослідження на створення нових, якісних підходів до фахового зростання майбутніх вчителів музики, вдосконалення форм та методів викладання навчальних предметів, орієнтації на «знансцентризм». Повнота і багатогранність отриманих студентами знань досягається внаслідок орієнтації навчання на педагогічну інтерпретацію художньої культури, глибоке вивчення художніх творів у різних видах мистецтва, освоєння методики їхнього застосування в естетико-виховній роботі школи. Автор пропонує структуру освіти, в якій феномен художньої культури реалізується на теоретичному та методичному рівнях [445–448].

Фундаментальністю надбань з проблем фахового становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін характеризуються дослідження В. Орлова, в яких визначено принципи розвитку їхньої професійної культури. Науковець представляє нове бачення вчителя нового тисячоліття як професійну, компетентну, творчу особистість, в якій переважають духовно-моральні якості, яка виробила власний гуманістичний стиль педагогічної діяльності, вміє ставити і вирішувати завдання гуманного виховання, налагоджувати гуманістичні взаємини з вихованцями, організовувати спільний пошук цінностей та норм поведінки і яка здатна до постійного саморозвитку та самовдосконалення [240–243].

Т. Рейзенкінд вперше в теорії та практиці музично-педагогічної освіти дослідила дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педагогічному університеті. Дослідження присвячене аналізу сучасних підходів до обґрунтування та впровадження дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики. Авторкою розроблено класифікацію дидактичних принципів за ознакою стратегії формування когнітивних смислів й творчого розвитку особистості, науково обґрунтовано сучасні

педагогічні технології у професійній підготовці вчителя музики та у контексті особистісно-орієнтованого навчання, сформовано семантичну модель професійної підготовки вчителя музики [346; 347].

О. Олексюк розробила концепцію духовного потенціалу студентської молоді у сфері музичного мистецтва, де досліджується взаємозв'язок професійних знань, умінь, спеціальних музичних здібностей з компонентами духовного потенціалу студентів у кожному виді діяльності [234– 237].

Площина досліджень А. Козир стосується вивчення проблеми формування професійної майстерності вчителів музики у системі багаторівневої освіти. Автор розкриває взаємозв'язок загальнопедагогічного та фахового в теорії та практиці професійної майстерності вчителів музики на основі акмеологічних факторів [128–130].

Н. Сегеда запропонувала оригінальну концепцію професіоналізації-трансфесіоналізації викладача музичного мистецтва, нові педагогічні ракурси наукової рефлексії процесуальних і системних взаємозв'язків людини з професійною освітою, мистецтвом, педагогічною професією, суспільством на основі холістсько-емерджентного підходу. Автор вважає, що створення теоретичної моделі професійного розвитку викладача музичного мистецтва на основі виявлення еволюційно-процесуального феномену цілісно-оновлюваної природи, забезпечить людино-культуротворчу місію Вчителя та Музиканта в педагогічній реальності вищої освіти [376].

Квінтесенцією досліджень О. Отич є твердження, що особистісний розвиток педагога відбуватиметься більш ефективно, якщо він здійснюватиметься не лише на інтелектуальних, а й на естетичних та етичних засадах. Науковець окреслює теоретичні засади педагогіки мистецтва як основи розвитку творчої індивідуальності суб'єктів педагогічного процесу. Автор впевнена, що реальна ефективність педагогічного процесу може бути досягнута лише за умови визнання суспільної цінності особистості й організації освіти на засадах гуманістичної, особистісно-орієнтованої парадигми, що передбачає впровадження у педагогічну практику

особистісного підходу та надання пріоритету особистісному розвитку суб'єктів педагогічного процесу, передусім, вчителя [259–266].

У дослідженнях О. Хижної вперше розроблено концепцію підготовки вчителів до забезпечення основ мистецької освіти в учнів початкової школи за умов активізації емоційно-позитивного ставлення студентів до мистецько-виховної діяльності, створення художньо-педагогічного середовища для професійно-особистісного їхнього розвитку, формування професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя [420].

Конструктивно-інноваційний вплив на вдосконалення мистецької освіти справило дослідження М. Букача [27].

Складну й багатогранну проблему іміджу та індивідуального стилю вчителя музики в контексті педагогічної ментальності розробляє О. Реброва. Дослідниця вивела сутність поняття «художня ментальність», її атрибутивні й процесуальні прояви в мистецькій освіті та фаховому навчанні майбутніх вчителів музичного мистецтва. Категорію «художньо-ментальний досвід» науковець трактує на основі поліпарадигмального підходу в педагогіці та транскультурного й полімодального принципів для створення нового концептуального вирішення проблеми підвищення якості освіти майбутніх вчителів музики та хореографії у відповідності до гуманістичних засад сучасної педагогічної науки [344].

Враховуючи культурно-історичні контексти розвитку української фортепіанної школи, науково розв'язує проблеми теорії та практики музичної освіти Н. Гуральник. На підставі єдності та взаємодії гуманістичного, культуротворчого, соціально-освітнього вимірів автор розкриває освітні парадигми української фортепіанної школи: особистісну, рефлексивно-когнітивну, акмеологічну, трансформативну, комунікативну, проективно-естетичну, академічну. В підґрунті авторського історико-аналітичного узагальнюючого проекту розвитку української фортепіанної школи лежать принципи: етнозацікавленості українською ідеєю, домінантності історичної традиції, потреби в інтелектуально-творчій активності, усвідомлення

особистої відповідальності та потенційного лідерства, взаємопроникнення виконавсько-педагогічних ідей, технік та практик, аксіовідповідності професійних якостей [71–74].

Науково-теоретичні аспекти самовдосконалення вчителя музики, технологію самовдосконалення як єдність самоосвіти, самовиховання та саморозвитку розробляє у своїх дослідженнях К. Завалко. У коло наукових інтересів автора також входять проблеми інноваційних тенденцій розвитку мистецької освіти, зокрема, особливостей інноваційної музично-педагогічної освіти, сутності інноваційної діяльності вчителя музики [94–97].

Тему інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики досліджує також і Л. Ліхницька. Авторкою розкрито сутність і зміст готовності студентів до інноваційної діяльності в контексті сучасного розвитку мистецької освіти, запропоновано методи творчої активізації студентів до запровадження в практичній діяльності мистецьких інновацій [169].

У контексті оптимізації процесу навчання майбутніх вчителів музики О. Ролінська розробила комплекс евристичних прийомів діяльності, педагогічно доцільних для застосування у фортепіанному навчанні студентів, запропонувала нову методику застосування таких прийомів [351;352].

Проблематика теоретико-методичних здобутків у галузі підготовки вчителя музики охоплює широке коло питань. Так, роботи І. Боднарук [16; 17], Т. Бодрової [18;19], Т. Горобець [60] присвячені проблемам змісту та організації педагогічної практики студентів музично-педагогічних факультетів у вищих навчальних закладах, їхньої методичної підготовки; І.Вохмяніна з'ясувала особливості формування індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів [45]; проблеми індивідуального стилю викладання музики опрацьовані Ю. Найдю [226]; питання професіоналізму студентів вищих навчальних закладів у процесі методичної підготовки опрацьовує І. Лисакова [167].

Структурі професійної компетентності та методиці формування фахових компетентностей сучасного вчителя музики присвячені наукові дослідження

М. Михаськової [203], Н. Мурованої [219], І. Полубояриної [288]. Цінність названих досліджень полягає в тому, що вони здійснені в контексті реформування освітньої галузі, у світлі якої особливого значення набуває проблема формування компетентності майбутнього вчителя музики, рівень сформованості якої характеризує ступінь підготовленості вчителя музики до музично-освітньої роботи та виступає основою його майстерності.

Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики висвітлено в роботі Є. Проворової [305]. Автор трактує комунікативну компетентність вчителя музики як сукупність комунікативних знань, вмінь, здібностей, досвіду та мотивації, що забезпечують сприймання, розуміння, засвоєння, використання, передання педагогічної інформації, а також роблять можливим ефективне управління комунікативними процесами в музично-естетичному навчанні та вихованні школярів.

Проблеми професійної культури майбутніх учителів музики досліджені І. Шевченко [442], музично-педагогічної культури В. Міshedченко [207]. Аналіз робіт показав, що вони виконані у світлі сучасних уявлень стосовно мети музичної освіти в загальноосвітній школі, а саме формування в учнів музичної культури як важливої та невід'ємної частини їхньої духовної культури (Д.Б. Кабалеvський).

Одним із напрямків сучасних досліджень є інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музики. У процесі становлення та розвитку музично-педагогічної освіти склалася певна система інструментальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, яка істотно відрізняється від підготовки інструменталістів-виконавців у мистецьких вузах. Це зумовлено різними завданнями майбутньої практичної діяльності фахівців відповідного профілю. Якщо головною метою професійного музиканта-виконавця є найповніше розкриття перед слухачами художнього змісту виконуваного твору, то для вчителя музики головним є формування музичної культури учнів у процесі різноманітної музичної діяльності, зокрема, інструментально-виконавської. Це зумовило науковий інтерес науковців до проблем

інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики.

Грунтовне дослідження у цьому напрямку здійснила Н. Мозгальова. Науковець запропонувала педагогічну інтерпретацію поняття "музичне мислення вчителя", визначила його зміст та структуру на базі інтегративного розгляду існуючих наукових підходів, теоретично розробила механізм формування музичного мислення вчителя через творчо-самостійну інтерпретацію музики, виявила педагогічний потенціал музично-інструментальної підготовки та особливості її використання у фаховій підготовці майбутніх вчителів, зокрема, у формуванні їхнього музичного мислення шляхом створення умов, що ґрунтуються на засадах діалогової взаємодії, використання форм та методів проблемного навчання, організації виконавської практики. Н. Мозгальова наголошує на педагогічній важливості проблеми методологічного забезпечення інструментально-виконавської підготовки вчителів музики на підґрунті інтеграційних зв'язків і знаннєвої орієнтації інструментально-виконавської підготовки [208; 209].

Цікавий з наукової точки зору, а також і у плані практичної інноватики, підхід до формування музично-виконавських якостей особистості представлений у ґрунтовному дослідженні Д. Юника [450] та захищених під його керівництвом кандидатських дисертацій Л. Котової [148] і О. Матвєєвої [196], Г. Ониськіва [238], які розробляють тему виконавської надійності, формування виконавських навичок.

У галузі навчання виконавського мистецтва, виділяються дослідження В. Крицького [152], у якому науковець звертається до проблем музично-виконавської інтерпретації, розвитку виконавських умінь студентської молоді; О. Андрейко [2; 3], що присвячені питанням виконавської культури. Н. Згурська [104] проводить свої дослідження в напрямку формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя, натомість В. Федоришин [416] акцентує увагу на виконавській майстерності. Сильові засади музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики – проблематика досліджень В. Буцяк [31] та О. Щербініної [444].

Вагомим внеском у вивчення питань інструментально-виконавської підготовки стали дисертаційні дослідження Л. Гусейнової [75] та В. Ревенчук [345], у яких розглядаються теоретичні засади формування готовності до інструментально-виконавської діяльності, підкреслюється важливість навчальної взаємодії викладача та студента як основи навчально-виконавської діяльності, що уможлиблює розвиток індивідуальності студента, його творчих якостей, інтересів, потреб і прагнень.

У дисертації П. Косенка досліджується проблема вдосконалення методики навчання гри на музичному інструменті майбутнього вчителя музики на основі особистісно-орієнтованого підходу. Автор подає визначення поняття «особистісно-орієнтоване навчання майбутнього вчителя музики» [147].

З початком другого десятиліття XXI століття активізувалися дослідження окремих аспектів інструментальної підготовки. Так, Н. Цюлюпа окреслила педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки [439]; О. Горбенко визначила сутність музично-виконавської компетентності, її зміст і структурні компоненти, розробила комплексно-інтеграційну технологію формування музично-виконавської компетентності майбутніх фахівців [56]; М. Петренко розробила модель формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки [279].

Особливому аспекту інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики присвячене дисертаційне дослідження О. Павленка, у якому автор розкрив особливості джазової імпровізації як інноваційного ресурсу професійної мобільності майбутнього вчителя музики, висвітлив методи формування вмінь джазової імпровізації вчителя музики під час навчання в системі вищих навчальних закладів України мистецького спрямування [267].

С. Сливко дослідила проблему формування музично-слухової активності як важливої музично-професійної якості майбутніх музикантів-педагогів, розкрила та конкретизувала сутність поняття «музично-слухова

активність» виконавця, визначила її компонентну структуру [383].

К. Сергеева опрацювала методичні засади професійної самореалізації магістрів музично-педагогічної освіти в процесі інструментальної підготовки [378]. А. Зайцева визначила суть і розкрила зміст педагогічних умов творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності [98].

На сьогодні досить широко у науковій літературі висвітлено проблеми формування окремих аспектів вокально-хорової підготовки студентів. У першу чергу назвемо дослідження Т. Смирнової, у яких розкрито теоретичні та методичні засади вищої диригентсько-хорової освіти в контексті положень сучасної методології вищої освіти, теорії вітчизняної та зарубіжної мистецької освіти, гуманістичної психології, психологічних теорій особистості та її розвитку, а також теорій спілкування, управління, педагогічних систем. Автор розкриває зміст теоретичної моделі диригентсько-хорової освіти як однієї з найважливіших складових професійної підготовки педагога-музиканта [387; 388].

У руслі вищезазначеної проблематики виділяються дослідження Л. Бірюкової [15], де автор визначає специфіку підготовки керівника хору в системі вищої музично-педагогічної освіти; І. Шинтяпіної [443], у якому автор досліджує проблеми формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки на музичних факультетах вищих педагогічних начальних закладів; О. Прядко [325], в якому подана методика розвитку співацького голосу. Л. Тоцька [410] опрацювала методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики. О. Маруфенко [185] розробила методику формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя в процесі вокальної підготовки; Г. Панченко представила методику розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки [273].

З позицій інтегративності виконані дослідження О. Бузової, Л. Москальової, О. Соколової, М. Ткач та інших [26; 212; 389; 408].

Так, у дисертаційному дослідженні О. Соколової [389] здійснене

теоретичне узагальнення проблеми інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики та художньої культури та обґрунтовано новий підхід до її вирішення в умовах вищого навчального закладу; розкрито сутність та структуру інтегративних мистецьких знань суб'єктів вищої педагогічної освіти. Автор доводить, що реалізація концепції інтегративного мистецького навчання майбутніх вчителів акцентує важливість врахування педагогічного потенціалу художньої інтеграції та ставить мету подолання вузькопрофільної однобічності суб'єкта мистецької освіти, формування його поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань та спрямованості на процес цілісного художньо-естетичного виховання школярів.

Л. Москальовою [212] вперше здійснено відбір та структурування змісту морального виховання особистості майбутнього вчителя музики та художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва, розроблено методику його реалізації в умовах вищих педагогічних навчальних закладів.

У дослідженні О. Бузової розкриваються естетичні, творчі та педагогічні аспекти музичної підготовки, обґрунтовується її зміст, визначається сутність поліхудожнього виховання студентів у системі вищої музично-педагогічної освіти [26].

М. Ткач вперше у вітчизняній педагогічній науці висунула та реалізувала теоретико-методичну концепцію становлення художнього світовідношення майбутніх музикантів-педагогів, обґрунтувала педагогічну інтерпретацію поняття «художнє світовідношення» [408].

На увагу заслуговують дослідження Ю. Дворника, А. Душного, О. Спіліотті, в яких подаються принципові засади активізації творчих якостей студентів. Так, А. Душний, на відміну від існуючих наукових робіт, присвячених диригентсько-хоровій та історико-теоретичній галузям підготовки майбутніх учителів музики, розробив засоби активізації творчої діяльності, які полягали у системному поєднанні методів залучення студентів до елементарної композиторської творчості [86].

О. Спіліоті розробила методика формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів на основі функціонально-дидактичної моделі, створеної за стандартом IDEF0 (Integrated Definition for Function Modeling – інтегровані означення для функціонального моделювання). Дана методика спрямована на збагачення фахових знань та вмінь студентів шляхом активізації музично-творчої діяльності, розширення навчальних форм музикування, практичного впровадження в навчальний процес музичного моделювання різних музично-стильових і жанрових зразків [394].

До проблеми формування творчих якостей майбутніх вчителів музики засобами комп'ютерних технологій звернувся Ю. Дворник. Ним розроблена й апробована методика, основу якої становить дидактична модель «хочу – знаю – вмію – творю». Автор переконливо доводить, що формування творчих якостей майбутнього вчителя музики є необхідною умовою розкриття його внутрішніх можливостей і потреб та досягнення високих результатів у педагогічній діяльності. Творчі якості є сутнісною ознакою професіоналізму вчителя та складають основу для реалізації одного з ключових завдань сучасної загальноосвітньої школи – розкриття творчого потенціалу учнів та формування їхньої творчої особистості [76].

Проблеми формування мотивації педагогічної діяльності у майбутніх вчителів музики дослідила О. Морозова. На думку автора, означена мотивація є основою навчально-педагогічної діяльності, відкриває великі можливості для вияву студентом творчих якостей, розвитку його індивідуальності, професійних умінь, інтересів, потреб, прагнень. Автор переконливо довела значущість мотивації педагогічної діяльності у фаховій підготовці майбутніх вчителів музики та їхній подальшій адаптації в загальноосвітніх навчальних закладах в якості вчителя [211].

Об'єктом досліджень В. Вергунової є досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва майбутніх вчителів початкових класів і музики. У своїй роботі автор розкрила сутність досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва й особливості його формування у теорії та методиці фахової

підготовки вчителів музики [34].

Ю. Лисюк у контексті вдосконалення підготовки майбутніх музикантів-педагогів у вищих мистецьких навчальних закладах, спрямувала свою увагу на формування досвіду саморегулювання музиканта-педагога [168].

Своєрідним виявленням тенденційних позиції у методиці викладання музики є дослідницька тематика, пов'язана із художньо-просвітницькою діяльністю серед школярів. Методичною новизною у вирішенні цих питань відрізняються роботи Т. Жигінас, Л. Кожевнікової та інших. Так, Т. Жигінас розкриває методику підготовки студентів до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва [92]. Л. Кожевнікова обґрунтовує методику підготовки майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності з молодшими школярами [127].

Таким чином, на основі аналізу доробку українських науковців від початку ХХІ століття і до теперішнього часу, можна констатувати, що інноваційні зміни в структурі, змісті та організації підготовки фахівця в галузі музично-педагогічної освіти, відповідаючи вимогам зміненої соціокультурної ситуації, водночас зберігають спадкоємний зв'язок з кращими вітчизняними традиціями у цій галузі. Означена наступність виявляється в розумінні музично-педагогічної освіти як чинника розвитку людини; в опорі на принцип індивідуального підходу до студентів з різним рівнем розвитку; в оптимальному поєднанні вимогливості до студента з наданням йому водночас творчої свободи; в гуманітарній спрямованості музично-педагогічної освіти, яка передбачає взаємозв'язок емоційного та раціонального і формування на цій основі фахових компетенцій; в ціннісній орієнтації отриманих знань, розумінні їхньої важливості не стільки для виконання практичної (спеціальної) функції в якості вчителя музики, скільки для рефлексії своєї професійної діяльності та її осмислення у світлі, власне, людських цінностей; у відкритості музично-педагогічної освіти для цінностей наукового знання.

Вступаючи у взаємодію з інноваційними тенденціями, традиції

вітчизняної музично-педагогічної освіти обумовлюють специфіку освіченості, породжуючи власні способи зберігання, передання та відтворення соціально-культурного досвіду.

Отже, стан врахування провідних тенденцій розвитку методики викладання музики в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів мистецького спрямування чітко простежується в проблематиці наукових досліджень з початку XXI століття і до сьогодні: тенденції *фундаменталізації* (О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.); *гуманізації та гуманітаризації (культуротворчої)* (М. Букач, Н. Гуральник, О. Реброва, Н. Сегеда, Т. Смирнова, О. Хижна та ін.); *безперервності музичної освіти* (А. Козир); *інноваційності* (К. Завалко, Л. Ліхіцька, О. Ролінська, Д. Юник, О. Павленко та ін.); *інтелектуалізації* (І. Шевченко В. Мішедченко, В. Вергунова Т. Жигінас, Л. Кожевнікова та ін.); *переходу від інформативних форм до активних методів навчання майбутнього вчителя музики та створення умов для професійної та творчої самореалізації вчителя музики* (Ю. Дворник, А. Душний, О. Спіліотті, С. Сливко, А. Зайцева, І. Лисакова, К. Сергєєва та ін.); *інтеграції* (О. Бузова, Н. Мозгальова, Л. Москальова, О. Соколова, М. Ткач та ін.); *універсалізації* (І. Боднарук, Т. Бодрова, І. Вохмяніна, О. Горбенко, Т. Горобець, М. Михаськова, О. Морозова, Н. Мурована, Ю. Найда, М. Петренко, І. Полубоярина, Є. Проворова, Н. Цюлюпа та ін.); *індивідуалізації і диференціації* (в напрямку інструментально-виконавської та музично-інструментальної підготовки - О. Андрейко, Н. Згурська, Л. Котова, О. Матвєєва, Г. Ониськів, В. Крицький, В. Федоришин, В. Буцяк, О. Щербініна, Л. Гусейнова, В. Ревенчук, П. Косенко та ін.; вокально-хорової підготовки - Т. Смирнова, Л. Бірюкова, І. Шинтяпіна, О. Прядко, Л. Тоцька, О. Маруфенко, Г. Панченко та ін.).

Висновки до третього розділу

Аналіз розвитку музичної педагогіки на сучасному етапі виявив зміни у підходах до підготовки вчителя музики, які обумовлені загальними процесами в галузі вищої педагогічної освіти. Нові підходи детермінують змістові, організаційно-структурні перетворення музично-педагогічної освіти і уможливають якісні зміни у фаховій підготовці вчителя музики. У результаті рельєфно простежується процес переходу від типової підготовки вчителя музики до індивідуально-творчого характеру його фахового становлення.

Узагальнення висновків науковців дало можливість з'ясувати нагальні проблеми досліджень у сфері музичної педагогіки та стан врахування провідних тенденцій у підготовці вчителя музики, які обумовлюють індивідуально-творчий характер його діяльності, цілісність та фундаментальність музично-педагогічної освіти, побудову курсу методики викладання музики, орієнтованого на врахування різноманітності шкільних програм та підручників з музичного мистецтва, які вільно обираються вчителем. Результатом такого ґрунтовного переформатування музично-педагогічної освіти повинна стати компетентність та мобільність вчителя музики, що виявляється в його здатності свідомо перебудовувати свою діяльність відповідно до запитів сучасного суспільства.

Стан врахування провідних тенденцій розвитку методики викладання музики в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів мистецького спрямування чітко простежується в проблематиці наукових досліджень з початку ХХІ століття і до сьогодні.

Виявлено, що: у світлі тенденції *фундаменталізації*, яка характеризується впровадженням у навчально-виховний процес теорій високого ступеня узагальненості, підвищеною інформаційною ємністю, глибоким засвоєнням наукових основ музично-педагогічної діяльності у сполученні з практичним оволодінням нею виконані дослідження О. Олексюк, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, Т. Рейзенкінд, О. Рудницької, О. Щолокової та інших.

З урахуванням тенденцій *гуманізації та гуманітаризації (культуротворчої)* теорію та методикку фахової підготовки вчителя музики розробляють М. Букач, Н. Гуральник, О. Реброва, Н. Сегеда, Т. Смирнова, О. Хижна та інші.

Дослідження А. Козир корелюються з тенденцією *безперервності музичної освіти*, яка пов'язана з оптимальним задоволенням реальних потреб майбутніх вчителів музики у спеціалізації та передбачає наступність освіти з попередніми її етапами, багаторівневність самого процесу вищої освіти.

У контексті тенденції *інноваційності* розв'язують у своїх дослідженнях наступні проблеми К. Завалко, Л. Ліхійська, О. Ролінська, Д. Юник, О. Павленко та інші – проблеми варіативності, динамічності змісту, форм, методів та технологій підготовки вчителя музики, в основі яких лежить здібність та можливість творчого перетворення педагогічної дійсності. Науковцями також досліджуються проблеми проектування, організації та здійснення музично-педагогічної діяльності, що передбачає інваріантність вирішення фахових завдань.

Тенденція *інтелектуалізації*, яка з'єднує спеціальну фахову підготовку вчителя музики з розвитком його світогляду, морально-естетичної та педагогічної культури, з формуванням системно-діяльнісного підходу до оволодіння спеціальними, міжпредметними та узагальненими знаннями, вміннями та навичками простежується в дослідженнях В. Вергунової, Т. Жигінас, Л. Кожевнікової, В. Мішедченко, І. Шевченко та інших.

У руслі тенденцій *переходу від інформативних форм до активних методів навчання майбутнього вчителя музики*, активізації його творчих якостей та створення умов для професійної та творчої самореалізації вчителя музики виконані дослідження Ю. Дворника, А. Душного, А. Зайцевої, І. Лисакової, К. Сергєєвої, С. Сливко, О. Спіліотті та інших.

Тенденцію *інтеграції* рельєфно виражено в дослідженнях О. Бузової, Н. Мозгальнової, Л. Москальової, О. Соколової, М. Ткач та інших. Дана тенденція передбачає органічний зв'язок та взаємопроникнення елементів

теоретичної та практичної музично-педагогічної підготовки студентів; перехід від аналітичного підходу у викладанні кожної навчальної дисципліни до синтезуючого, заснованого на міждисциплінарних, змістових, процесуальних та методичних функціональних зв'язках усіх вузівських дисциплін, а також ставить мету подолання вузькопрофільної однобічності суб'єкта мистецької освіти, формування його поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань.

Дослідження І. Боднарук, Т. Бодрової, І. Вохмяніної, О. Горбенко, Т. Горобець, М. Михаськової, О. Морозової, Н. Мурованої, Ю. Найдю, М. Петренко, І. Полубояриної, Є. Проворової, Н. Цюлюпи та інших ґрунтуються на тенденції *універсалізації*, спрямованої на формування у студентів різнобічних педагогічних і методичних знань та способів діяльності, фахових, особистісних якостей, компетентностей, рівень сформованості яких характеризує ступінь підготовленості вчителя музики до музично-педагогічної діяльності та виступає основою його майстерності.

У сучасних наукових дослідженнях у галузі музичної педагогіки яскраво виражена тенденція *індивідуалізації та диференціації*, що забезпечує індивідуально-творчий підхід до навчання студентів, враховує аспекти індивідуальних особливостей, розвиток їхніх особистісних і фахових інтересів, потреб, здібностей, можливостей та вмінь. У цьому контексті в напрямку інструментально-виконавської та музично-інструментальної підготовки студентів виконані дослідження О. Андрейко, В. Буцяк, Л. Гусейнової, Н. Згурської, П. Косенка, Л. Котової, В. Крицького, О. Матвєєвої, Г. Ониськіва, В. Ревенчук, В. Федоришина, О. Щербініної та інших; вокально-хорової підготовки – Л. Бірюкової, О. Маруфенко, Г. Панченко, О. Прядко, Т. Смирнової, Л. Тоцької, І. Шинтяпіної та інших.

Таким чином, аналіз наукового доробку та діяльності провідних українських вчених та очолюваних ними наукових шкіл показав ґрунтовність опрацювання теоретико-методологічних засад загальної музичної освіти,

виявив нові концептуальні принципи, за якими вибудовуються зміст, методи та форми організації викладання музики в загальноосвітній школі.

З'ясовано, що певними важелями вирішення завдань модернізації методики викладання музики в загальноосвітній школі є запровадження концепцій музично-естетичного виховання школярів, а також авторських концепцій, які виступають методичним орієнтиром розширення інноваційних підходів у музичній педагогічній практиці (О. Лобова, Т. Турчин та інші)

Суттєвий внесок щодо науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у школі з позицій тенденцій гуманізації зробили Л. Сверлюк, М. Семко та інші; національної спрямованості – Н. Батюк, В. Гаснюк, С. Дицьо, М. Мартинюк, В. Стрельчук, І. Єгорова та інші; органічного поєднання музичного навчання, виховання і розвитку – Л. Каменецька, Л. Мартинюк, Ю. Мережко, Л. Онофрійчук, О. Сапожник, Н. Слота та інші; інноваційності – Н. Новикова, Л. Заря та інші. Таким чином доведено, що розвиток методики викладання музики в загальноосвітній школі відбувається відповідно до окреслених тенденцій, які у свою чергу, спричинили модернізацію науково-методичної та навчально-методичної літератури, вдосконалення шкільних навчальних програм з музики.

Проаналізовані навчальні посібники з методики музичного виховання для студентів музичних спеціальностей та методичні посібники для вчителів, підготовлених І. Гадаловою, О. Гумінською, І. Зеленецькою, Н. Кравцовою, Я. Кушкою, В. Лебедєвим, Л. Масол, О. Михайличенком, В. Мішеченко, Е. Печерською, Е. Тайнель, С. Якимчук. Дані посібники продемонстрували їхню спрямованість на збагачення знань, вдосконалення педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики за рахунок оволодіння теорією та практикою музичного виховання на рівні світових вимог, сучасної педагогічної науки та передової педагогічної практики.

Проаналізовані посібники, що призначені на допомогу в методичній роботі вчителям музики (І. Белової, І. Власенко, О. Гумінської, Золотарьової, Л. Кондратової, О. Корнілової, О. Лаврентьєвої, З. Ланцюженко, О. Лобач,

О. Марчак, Л. Масол, В. Островського, О. Пермякова, Ю. Поплавської В. Сидора, М. Яскулко та інших), відкривають шлях удосконаленню практики, внесенню інноваційних перетворень у методику викладання музики.

Аналіз підручників, робочих зошитів, посібників-зошитів та хрестоматій для загальноосвітніх шкіл, які розробили педагоги-методисти у період з 2000 року і до сьогодні, а також відповідних чинних програм, продемонстрував, що стратегія розвитку методики викладання музики пов'язана й ґрунтується на критеріях якісної шкільної музичної освіти та удосконаленні мистецько-технологічних шляхів її реалізації.

Матеріали третього розділу висвітлено в таких публікаціях:

1. Горбенко С. С. Ідеї гуманістичної спрямованості діяльності вчителя в історії розвитку музичного виховання особистості / С. С. Горбенко, Г. В. Стець // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2008. – №5. – С.243–250.
2. Стець Г. В. Гуманізація як одна з тенденцій методики навчання музики другої половини ХХ – початку ХХІ століття / Г. В. Стець // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип.16(21). – част. II. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – С. 51–56.
3. Стець Г. В. Тенденции современного общего музыкального образования детей в Украине. Сборник научных трудов / Г. В. Стець // Под науч. ред. д.п.н., проф. И. А. Рудаковой. – М.: Издательство «Спутник +», 2014. – С. 130–134.
4. Стець Г. В. Використання інформаційних технологій як одна з тенденцій розвитку методики музичного навчання. / Г. В. Стець // Збірник матеріалів VIII Всеукраїнського науково-практичного семінару студентів, аспірантів та молодих вчених "Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання". – Вип. 8. – Дрогобич, 10 квітня, 2014. – С. 35–42.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів науково-педагогічного пошуку, аналіз джерельної бази дає підстави зробити такі висновки:

1. Системно-комплексне пізнання і подання тенденцій розвитку методики викладання музики є актуальною малодослідженою теоретико-методологічною проблемою, що має важливе соціально-культурне значення. Разом з тим, знання об'єктивних тенденцій – найважливіша умова відтворення цілісності шкільної музичної освіти заради піднесення її продуктивності, дієвості та визначення стратегічних напрямків розвитку методики викладання музики. На основі аналізу базових понять методики як часткової дидактики зроблено висновки щодо статусу методики викладання музики як самостійної важливої галузі педагогічної науки. Визначено, що методика викладання музики досліджує сутність, зміст і методи музичного навчання учнів, їхнього музичного розвитку та закономірності цілеспрямованого застосування впливу музичного мистецтва на формування особистості. Методика викладання музики розкриває закономірні зв'язки між трьома взаємно пов'язаними структурними елементами – навчальним предметом «музичне мистецтво» (об'єкт пізнання), викладанням (діяльність вчителя, викладача) та учінням (діяльність учнів, студентів).

2. На основі аналізу документів Центрального Державного архіву вищих органів влади та управління України, нормативних документів, урахування соціокультурного контексту досліджуваного періоду, визначено та обґрунтовано історико-педагогічні етапи розвитку шкільної музичної освіти в Україні в другій половині ХХ – початку ХХІ ст.: *перший* – 1945–1955рр.; *другий* – 1956–1964рр.; *третій* – (1964–1984рр.) містить два підетапи: *перший* – 1964–1970рр.; *другий* – 1970–1984рр.; *четвертий* – (1985–2000 рр.) містить два підетапи: *перший* – 1985–1991рр., *другий* – 1991–2000рр., *п'ятий* – 2001–2014рр. Доведено, що у розвитку шкільної музичної освіти відобразились

загальні тенденції і суперечності, якими характеризувалася сфера шкільного навчання і виховання в досліджуваній період.

3. Аналіз наукової, навчально-методичної літератури другої половини ХХ століття уможливив розкриття логіки розвитку методики викладання музики у загальноосвітніх школах України, виявлення провідних тенденцій. Так, тенденція в методиці викладання музики першого етапу (1945–1955рр.) розвитку шкільної музичної освіти випливала із тогочасного панування у змісті шкільної освіти уявлення щодо першочергової необхідності засвоєння знань основ наук і набуття умінь і навичок їх практичного застосування, а отже, акцент робився на засвоєнні знань з музичної грамоти (елементарної теорії музики, сольфеджіо, музичної літератури) і наданні пріоритету хоровому співу як найдоступнішій формі активної музичної діяльності учнів загальноосвітньої школи.

Тенденцією другого етапу (1956–1964рр.) стало спрямування навчання на оволодіння учнями технічними навичками музично-виконавського мистецтва і формально-систематизованими знаннями; уточнення мети шкільної музичної освіти; підвищення ролі підготовки фахівців.

На першому підетапі третього етапу (1964–1970рр.) у методиці викладання музики викристалізувалася такі тенденції: 1) суттєве зменшення ролі технічно-виконавських завдань на користь естетико-освітніх; 2) закріплення рівнозначності усіх видів музичної діяльності на уроці; 3) розширення меж музичних знань школярів від суто прикладних, пов'язаних із формальним їх засвоєнням, до загально-естетичних, спрямованих на розвиток ціннісних орієнтацій учнів у музичному мистецтві; 4) урізноманітнення репертуару для виконання і слухання за рахунок його жанрового та стилістичного збагачення. На другому підетапі третього етапу (1970–1984рр.) розвиток методики викладання музики відбувався відповідно до таких тенденцій: 1) активізація музичного навчання, спрямованого на інтенсивний музичний розвиток учнів, формування усвідомленого сприймання музики, що лежить в основі будь-якої музичної діяльності; 2) висування комплексного підходу до музичної освіти, розширення

педагогічних завдань, які полягали у формуванні музично-естетичної культури особистості, що стало наслідком підвищення потреби суспільства у всебічно і гармонійно розвиненій особистості.

Домінуючими тенденціями четвертого етапу (1985–2000рр.) в методиці викладання музики стали визнання розвивальної функції музичного мистецтва, національна спрямованість, демократизація, деполітизація, гуманізація та гуманітаризація навчання, які мали бути спрямовані на забезпечення розвитку індивідуальних можливостей школярів, розвиток їх творчих потенцій, формування прагнення до самоосвіти і саморозвитку; пошуків ефективних шляхів музичного виховання на основі української національної культури. Пріоритетними мотивами розвитку методики викладання музики стають орієнтація на самопізнання, самоутвердження, самореалізацію особистості, забезпечення свободи розвитку її художньо-творчих задатків та духовних інтересів.

Визначальними тенденціями п'ятого етапу (2001–2014рр.) розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах можна назвати: гуманізацію, фундаменталізацію, гуманітаризацію (культуротворчу), національну спрямованість, перехід від інформативних до активних методів навчання музики, створення умов для творчої самореалізації учнів, застосування інтегративних зв'язків.

4. Виявлено, що тенденції розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах України ХХІ століття пов'язані з реалізацією нової педагогічної парадигми, яка ґрунтується на зміні ставлення до людини та спрямована на її соціальне становлення і розвиток. Доведено їх визначальну роль у стратегії модернізації музичної освіти. Тенденція *гуманізації*, що полягає в утвердженні людини як найвищої цінності, стверджує створення нового зразка музичної освіти, орієнтованої на багатогранність особистості учня. Тенденція *фундаменталізації*, що забезпечує багатопрофільність, вихід у суміжні сфери, сприйнятливості до інновацій, здатність до продуктивної переробки інформації та творчого пошуку в галузі музичного мистецтва, в

методиці викладання музики забезпечує системність і глибину знань з одночасною економією часу навчання. Тенденція *гуманітаризації (культуротворча)*, що пов'язана із розробленою 2003 року концепцією загальної мистецької освіти, в основу якої покладено культурно-антропологічний підхід, у методиці викладання музики означає спрямованість на формування духовності особистості, забезпечення її самовизначення в музичній культурі. Тенденція *національної спрямованості* в розвитку методики викладання музики виявляється як у сфері становлення духовності особистості, її ціннісних орієнтацій (естетичні ідеали, художньо-музичні смаки, етнопедагогічні пріоритети), так і у принципових засадах викладання музики (визначення національних зразків музичного мистецтва центральною ланкою навчального репертуару, першочергове, на рівні ментального усвідомлення, вивчення творчих здобутків вітчизняних митців). Тенденція *переходу від інформативних форм до активних методів навчання музики*, що передбачає використання наукового пошуку, проблемного підходу, мультимедійних технологій, інноваційних моделей, які активізують інтелектуальну діяльність, у методиці викладання музики реалізується шляхом впровадження інтерактивних технологій на уроках музичного мистецтва, уможливорює їх високий якісний рівень. Тенденція *створення умов для творчої самореалізації учнів*, що зумовлена потребами зростання творчих ресурсів особистості в умовах глобалізації суспільства; активізації творчої активності у всіх сферах діяльності в суспільстві; провідної ролі творчості як суб'єктивного й об'єктивного факторів розвитку художньої культури самої особистості, в методиці викладання музики актуалізується на основі врахування інтересів, потреб, запитів та здібностей дитини, гарантує її творчу самоактуалізацію і дає особистості можливість пережити радість творчого досягнення. Тенденція *інтеграції* в методиці викладання музики впливає з поліхудожнього контексту мистецької освіти; сприяє цілісному системному засвоєнню теоретичних знань, практичних умінь і навичок, пов'язаних з музичною діяльністю, передбачає цілісне залучення учнівської

молоді до мистецтва, забезпечує вчителя музики механізмами і способами самореалізації в професійній діяльності.

5. Розкрито взаємозалежність розвитку методики викладання музики в загальноосвітніх школах з урахуванням її усталених зв'язків із системою підготовки вчителів музики, а також від розвитку науково-педагогічної думки, та аналізу передового педагогічного досвіду. Аналіз наукового доробку та діяльності провідних українських учених показав ґрунтовність опрацювання теоретико-методологічних засад загальної музичної освіти, нові концептуальні принципи, за якими вибудовуються зміст, методи й форми організації викладання музики в загальноосвітній школі. З'ясовано, що певними важелями вирішення завдань модернізації методики викладання музики в загальноосвітній школі ХХІ століття є запровадження концепцій музично-естетичного виховання школярів, а також авторських концепцій, які виступають методичним орієнтиром розширення інноваційних підходів у музичній педагогічній практиці.

Проведене дослідження може сприяти використанню позитивного потенціалу, накопиченого у розглянуті етапи у сфері методики викладання музики, при розробці таких концепцій і програм з музичного мистецтва, які наповнювали б навчально-виховний процес необхідним змістом і орієнтували його на цінності вітчизняної та світової музичної освіти. Досвід історії розвитку методики викладання музики, відображений в дослідженні, в поєднанні з сучасними досягненнями в галузі теорії педагогіки і шкільної практики може бути використаний при розробці та реалізації нових шляхів, напрямків і підходів, орієнтованих на творчі моделі мистецької освіти. Аналіз досліджень українських науковців, внесок педагогів-практиків у розвиток методики викладання музики в загальноосвітніх школах, доводить, що вони мають інноваційний характер, тобто пов'язані із впровадженням нововведень у шкільну музичну освіту. Виявлення вже досягнутого, з одного боку, і окреслення дослідницьких перспектив, з іншого, містить потенціал для подальшого розвитку теорії і методики музичної освіти, що може стати поштовхом для виникнення нових ідей, нового концептуального осмислення різноманітних інноваційних проєктів.

ДОДАТОК А

«Відомості про кіно, радіо та музичні інструменти в школах УРСР
(Розробка звітів шкіл за 1947–1948 навчальний рік, 27 вересня 1948 року)
(ЦДАВО України. Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 417. – Арк. 1–31).

ЗВЕДЕНА ТАБЛИЦЯ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них чи роялів піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	14	15	2	18
	семирічні	214	221	26	117
	середні	611	650	73	289
	РАЗОМ	839	886	101	424
В тому числі	школи для хлопців	131	135	20	57
	школи для дівчат	218	235	29	76
Сільські місцевості	початкові	32	32	7	116
	семирічні	258	261	27	405
	середні	271	271	26	148
	РАЗОМ	561	564	60	669
РАЗОМ	початкові	46	47	9	134
	семирічні	472	482	53	522
	середні	882	921	99	437
	РАЗОМ	1400	1450	161	1093
Крім того	школи для глухонімих	12	14	3	21
	інші	11	12	4	7

ВІННИЦЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	6	6	1	9
	середні	19	20	3	14
	РАЗОМ	25	26	4	24
В тому числі	школи для хлопців	2	2	-	3
	школи для дівчат	6	6	-	4
Сільські місцевості	початкові	2	2	-	16
	семирічні	20	20	3	62
	середні	16	17	5	25
	РАЗОМ	38	39	8	103
РАЗОМ	початкові	2	2	-	17
	семирічні	26	26	4	71
	середні	35	37	8	39
	РАЗОМ	63	65	12	127
Крім того	школи для глухонімих	4	-	-	3
	інші				

ВОЛИНСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	2
	семирічні	3	3	-	3
	середні	6	6	1	5
	РАЗОМ	9	9	1	10
В тому числі	школи для хлопців	3	3	-	1
	школи для дівчат	4	4	-	1
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	2
	семирічні	3	3	-	8
	середні	2	2	-	1
	РАЗОМ	5	5	-	11
РАЗОМ	початкові	-	-	-	4
	семирічні	6	6	-	11
	середні	8	8	1	6
	РАЗОМ	14	14	1	21
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	інші				

ВОРОШИЛОВГРАДСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	3	3	-	-
	семирічні	9	9	-	-
	середні	19	19	-	-
	РАЗОМ	31	31	-	-
В тому числі	школи для хлопців	5	5	-	-
	школи для дівчат	9	9	-	-
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	-
	семирічні	1	1	-	-
	середні	5	5	1	-
	РАЗОМ	6	6	1	-
	початкові	3	3	-	-
РАЗОМ	семирічні	10	14	-	-
	середні	24	25	1	-
	РАЗОМ	37	42	1	-
Крім того	школи для глухонімих	1	1	-	-
	інші	1	1	-	-

ДНІПРОПЕТРОВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них чи роялів піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	1	1	-	-
	семирічні	5	5	1	8
	середні	37	39	3	19
	РАЗОМ	43	45	4	27
В тому числі	школи для хлопців	6	6	1	1
	школи для дівчат	15	16	1	6
Сільські місцевості	початкові	3	3	-	3
	семирічні	14	15	2	4
	середні	15	15	2	5
	РАЗОМ	32	33	4	12
	початкові	4	4	-	3
РАЗОМ	семирічні	19	20	3	12
	середні	52	54	5	24
	РАЗОМ	75	78	8	39
Крім того	школи для сліпих	1	1	1	1
	школи для глухонімих				1
	Школи для розумово відсталих	1	1		1
	інші	1	1	-	-

ДРОГОБИЦЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них чи роялів піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	2	3	-	6
	середні	24	26	3	14
	РАЗОМ	26	29	3	20
В тому числі	школи для хлопців	4	5	-	2
	школи для дівчат	8		-	1
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	-
	семирічні	5	6	-	4
	середні	5	5	-	2
	РАЗОМ	10	11	-	6
	початкові	-	-	-	-
РАЗОМ	семирічні	7	9	-	10
	середні	29	31	3	16
	РАЗОМ	36	40	3	26
Крім того	школи для глухонімих				
	інші				

ЖИТОМИРСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	1
	семирічні	4	4	-	6
	середні	22	22	7	17
	РАЗОМ	26	26	7	24
В тому числі	школи для хлопців	3	3	-	2
	школи для дівчат	3	3	1	3
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	25
	семирічні	20	20	1	51
	середні	15	15	1	14
	РАЗОМ	35	35	2	90
	початкові	-	-	-	26
РАЗОМ	семирічні	24	24	1	57
	середні	37	37	8	31
	РАЗОМ	61	61	9	114
Крім того	школи для глухонімих	1	1	-	1
	інші				

ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	6	6	-	4
	середні	16	16	2	5
	РАЗОМ	22	22	2	9
В тому числі	школи для хлопців	4	4	-	1
	школи для дівчат	5	5	2	1
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	5
	семирічні	9	9	-	12
	середні	12	12	-	9
	РАЗОМ	21	21	-	26
	початкові	-	-	-	5
РАЗОМ	семирічні	15	15	-	16
	середні	28	28	2	14
	РАЗОМ	43	43	2	35
Крім того	школи для глухонімих	1	1	-	-
	інші				

ЗАКАРПАТСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них чи роялів піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	4	5	1	4
	середні	12	15	3	8
	РАЗОМ	16	20	4	12
В тому числі	школи для хлопців	1	1	1	1
	школи для дівчат	2	2	1	1
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	3
	семирічні	2	2	-	13
	середні	2	2	-	1
	РАЗОМ	4	4	-	17
	початкові	-	-	-	3
РАЗОМ	семирічні	6	7	1	17
	середні	14	17	3	9
	РАЗОМ	20	24	4	29
Крім того	школи для глухонімих				
	інші				

ІЗМАЇЛЬСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	4	4	1	-
	середні	5	5	-	3
	РАЗОМ	9	9	1	3
В тому числі	школи для хлопців	1	1	-	-
	школи для дівчат	1	1	-	1
Сільські місцевості	початкові	2	2	-	2
	семирічні	9	9	1	9
	середні	1	1	-	1
	РАЗОМ	12	12	1	12
	початкові	2	2	-	2
РАЗОМ	семирічні	13	13	2	9
	середні	6	6	-	4
	РАЗОМ	21	21	2	15
Крім того	школи для глухонімих	1	1	1	1
	інші				

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	4
	семирічні	1	1	-	3
	середні	9	10	1	8
	РАЗОМ	10	11	1	15
В тому числі	школи для хлопців	-	-	-	-
	школи для дівчат	4	4	1	3
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	25
	семирічні	5	5	-	27
	середні	10	10	2	20
	РАЗОМ	15	15	2	72
	початкові	-	-	-	29
РАЗОМ	семирічні	6	6	-	30
	середні	19	20	3	87
	РАЗОМ	25	26	3	87
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	інші				

м. КИЇВ ПО 9 РАЙОНАХ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	16	16	6	7
	середні	66	80	16	32
	РАЗОМ	82	96	22	39
В тому числі	школи для хлопців	29	33	7	12
	школи для дівчат	33	39	11	15
Сільські місцевості	початкові				
	семирічні				
	середні				
	РАЗОМ				
РАЗОМ	початкові				
	семирічні				
	середні				
Крім того	РАЗОМ				
	школи для глухонімих	1	2	-	1
	інші				

КИРОВОГРАДСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	7	7	1	6
	середні	10	10	1	5
	РАЗОМ	17	17	2	11
В тому числі	школи для хлопців	3	3	1	4
	школи для дівчат	8	8	-	3
Сільські місцевості	початкові	-	-	1	2
	семирічні	5	5	1	11
	середні	15	15	1	7
	РАЗОМ	20	20	3	20
	початкові	-	-	1	2
РАЗОМ	семирічні	12	12	2	17
	середні	25	25	2	12
	РАЗОМ	37	37	5	31
Крім того	школи для глухонімих	1	1	-	-
	інші				

ЛЬВІВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	2	2	-	1
	семирічні	12	12	1	8
	середні	43	43	7	23
	РАЗОМ	57	57	8	32
В тому числі	школи для хлопців	9	9	3	9
	школи для дівчат	15	15	1	8
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	5
	семирічні	3	3	-	11
	середні	5	5	-	2
	РАЗОМ	8	8	-	18
	початкові	2	2	-	6
РАЗОМ	семирічні	15	15	1	19
	середні	48	48	7	25
	РАЗОМ	65	65	8	50
Крім того	школи для глухонімих	1	1	-	1
	інші				

МИКОЛАЇВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	8	8	1	3
	середні	8	8	-	2
	РАЗОМ	16	16	1	5
В тому числі	школи для хлопців	5	5	1	2
	школи для дівчат	7	7	-	2
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	-
	семирічні	3	3	-	5
	середні	6	6	-	1
	РАЗОМ	9	9	-	6
	початкові	-	-	-	-
РАЗОМ	семирічні	11	11	1	8
	середні	14	14	-	3
	РАЗОМ	25	25	1	11
Крім того	школи для глухонімих	1	1	-	-
	інші				

ОДЕСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	1	1	1	1
	семирічні	15	15	1	8
	середні	37	37	6	21
	РАЗОМ	53	53	8	30
В тому числі	школи для хлопців	11	11	-	4
	школи для дівчат	21	21	4	6
Сільські місцевості	початкові	4	4	1	8
	семирічні	16	16	1	39
	середні	15	15	-	12
	РАЗОМ	35	35	2	59
	початкові	5	12	2	9
РАЗОМ	семирічні	31	31	2	47
	середні	52	52	6	33
	РАЗОМ	88	88	10	89
Крім того	школи для глухонімих	2	2	-	1
	школи для сліпих	1	1	-	1
	школи для розумово відсталих	2	3	1	1

ПОЛТАВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	11	11	2	3
	середні	24	24	6	10
	РАЗОМ	35	35	8	13
В тому числі	школи для хлопців	5	5	1	1
	школи для дівчат	7	6	1	1
Сільські місцевості	початкові	1	1	1	1
	семирічні	11	11	-	15
	середні	12	12	3	14
	РАЗОМ	24	24	4	30
	початкові	1	1	1	1
РАЗОМ	семирічні	22	22	2	18
	середні	36	36	9	24
	РАЗОМ	59	59	12	43
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	інші				

РІВНЕНСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	2	2	-	-
	середні	9	9	-	5
	РАЗОМ	11	11	-	5
В тому числі	школи для хлопців	1	1	-	2
	школи для дівчат	3	3	-	3
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	-
	семирічні	6	6	1	8
	середні	7	7	-	4
	РАЗОМ	13	13	1	12
	початкові	-	-	-	-
РАЗОМ	семирічні	8	8	1	8
	середні	16	16	-	9
	РАЗОМ	24	24	1	17
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	школи для розумово відсталих	-	-	-	1

СТАЛІНСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них чи роялів піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	2	2	-	4
	семирічні	19	19	1	14
	середні	60	62	8	30
	РАЗОМ	81	83	9	48
В тому числі	школи для хлопців	13	10	5	6
	школи для дівчат	25	26	2	3
Сільські місцевості	початкові	1	1	-	1
	семирічні	5	5	-	5
	середні	16	15	3	1
	РАЗОМ	22	21	3	7
	початкові	3	3	-	5
РАЗОМ	семирічні	24	24	1	19
	середні	76	77	11	31
	РАЗОМ	103	104	12	55
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	школи для розумово відсталих	1	1	1	1

СТАНІСЛАВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	2	2	-	-
	середні	16	16	-	5
	РАЗОМ	18	18	-	5
В тому числі	школи для хлопців	1	1	-	-
	школи для дівчат	4	4	-	-
Сільські місцевості	початкові	1	1	-	-
	семирічні	5	5	-	-
	середні	5	5	-	-
	РАЗОМ	11	11	-	-
	початкові	1	1	-	-
РАЗОМ	семирічні	7	7	-	-
	середні	21	21	-	5
	РАЗОМ	29	29	-	5
Крім того	школи для глухонімих				
	інші				

ПО КИЇВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	1	1	-	1
	семирічні	12	13	2	9
	середні	32	32	1	19
	РАЗОМ	45	46	3	29
В тому числі	школи для хлопців				
	школи для дівчат				
Сільські місцевості	початкові	10	10	3	14
	семирічні	41	41	7	43
	середні	32	33	1	10
	РАЗОМ	83	84	11	67
	початкові	11	11	3	15
РАЗОМ	семирічні	53	54	9	52
	середні	64	65	2	29
	РАЗОМ	128	130	14	96
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	інші				

СУМСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	1	1	-	-
	семирічні	16	16	-	-
	середні	26	26	1	7
	РАЗОМ	43	43	1	7
В тому числі	школи для хлопців	2	2	-	1
	школи для дівчат	2	2	1	-
Сільські місцевості	початкові	-	-	1	-
	семирічні	-	-	-	12
	середні	15	15	2	9
	РАЗОМ	15	15	3	21
	початкові	1	1	1	-
РАЗОМ	семирічні	16	16	-	12
	середні	41	41	3	16
	РАЗОМ	58	58	4	28
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	2
	інші				

ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	2
	семирічні	1	1	-	1
	середні	15	15	-	10
	РАЗОМ	16	16	-	14
В тому числі	школи для хлопців	1	1	-	1
	школи для дівчат	1	1	-	2
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	-
	семирічні	3	3	1	18
	середні	9	9	1	5
	РАЗОМ	12	12	2	23
	початкові	-	-	-	2
РАЗОМ	семирічні	4	4	1	19
	середні	24	24	1	15
	РАЗОМ	28	28	2	36
Крім того	школи для глухонімих				
	інші				

ХАРКІВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	3	4	1	-
	семирічні	35	38	5	7
	середні	52	64	2	9
	РАЗОМ	90	106	8	16
В тому числі	школи для хлопців	17	19	-	-
	школи для дівчат	24	34	4	4
Сільські місцевості	початкові	1	1	-	1
	семирічні	7	7	2	3
	середні	10	10	-	2
	РАЗОМ	18	18	2	6
	початкові	4	5	1	1
РАЗОМ	семирічні	42	45	7	10
	середні	62	74	2	11
	РАЗОМ	108	124	10	22
Крім того	Школа для сліпих	1	1	-	-
	школи для глухонімих	1	1	1	1
	школи для розумово відсталих	1	1	1	1
	англійська школа	1	1	1	1
	Лісна школа	-	-	-	-

ХЕРСОНСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	1
	семирічні	3	3	-	3
	середні	13	14	1	6
	РАЗОМ	16	17	1	10
В тому числі	школи для хлопців	2	2	-	3
	школи для дівчат	4	4	-	3
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	1
	семирічні	8	9	2	12
	середні	6	6	1	1
	РАЗОМ	14	15	3	14
	початкові	-	-	-	2
РАЗОМ	семирічні	11	12	2	15
	середні	19	20	2	7
	РАЗОМ	30	32	4	24
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	школи для розумово відсталих	1	1	-	-

ЧЕРНІВЕЦЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них роялів чи піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	6	6	2	3
	середні	13	14	2	8
	РАЗОМ	19	20	4	11
В тому числі	школи для хлопців	2	2	-	1
	школи для дівчат	3	3	-	3
Сільські місцевості	початкові	-	-	-	1
	семирічні	11	11	2	15
	середні	-	-	-	-
	РАЗОМ	11	11	2	16
	початкові	-	-	-	1
РАЗОМ	семирічні	17	17	4	18
	середні	13	14	2	8
	РАЗОМ	30	31	6	27
Крім того	школи для глухонімих	1	2	1	1
	інші				

ЧЕРНІГІВСЬКА ОБЛАСТЬ

Типи шкіл		Музінструменти		Кількість шкіл, що мають кімнати музичного виховання	Скільки шкіл має шкільні клуби
		Скільки шкіл мають рояль чи піаніно	В них чи роялів піаніно		
Міста і міські поселення	початкові	-	-	-	-
	семирічні	6	7	-	2
	середні	18	19	-	4
	РАЗОМ	24	26	-	6
В тому числі	школи для хлопців	1	1	-	-
	школи для дівчат	3	3	-	2
Сільські місцевості	початкові	2	2	-	1
	семирічні	7	7	3	18
	середні	16	16	6	31
	РАЗОМ	25	25	6	31
	початкові	2	2	-	1
РАЗОМ	семирічні	13	14	3	20
	середні	34	34	3	16
	РАЗОМ	49	50	6	37
Крім того	школи для глухонімих	-	-	-	1
	інші				

ДОДАТОК Б

«Гурткова робота в школах УРСР та кількість учнів членів ВЛКСМ і ЮП» (Розробка звітів шкіл за 1947-1948 навчальний рік 27 вересня 1948 року» (ЩАВО України. - Ф. 166. - Оп. 15. - Спр. 417. - Арк. 91-124).

Типи шкіл		Музичні, хорові, драматичні, балетні		
		в скількох школах	гуртків	учнів
Міста і міські поселення	початкові	877	1432	36533
	семирічні	978	1817	52766
	середні	1100	2536	85847
	РАЗОМ	2955	5785	17146
В тому числі	школи для хлопців	269	500	14918
	школи для дівчат	309	704	27330
Сільські місцевості	початкові	12617	18948	363929
	семирічні	7172	13534	289184
	середні	1106	2792	71010
	РАЗОМ	20895	35274	724123
	початкові	13494	20380	400462
РАЗОМ	семирічні	8150	15351	341950
	середні	2206	5328	156857
	РАЗОМ	23850	41059	899269
Крім того	школи для глухонімих	32	40	720
	інші			

ДОДАТОК В

"Берегиня дитинства"

Інтегрований урок для 1-4 класів

(за програмою Є. Плющик, Г. Ямчинської „Мистецька абетка” для 1-4 класів).

Мета уроку (зазначена мета є загальною для всіх запропонованих далі уроків): Ознайомити учнів з оберегами, їх основними символами, українськими піснями, віршами і легендами, що пов’язані з Берегиною. Навчити виконувати ескізи . Розвивати у дітей почуття патріотизму, любові до народних традицій, рідної землі.

Обладнання: олівці, гумки,
тексти віршів і пісень.

Хід уроку:

„Тільки Берегиня – богиня добра і захисту
людини здатна оберезти оселю, всю родину,
а заразом і весь родовід від чорного мороку зла.
Оселя – священний вогонь, мамина пісня,
квітка,
колодязь, журавель у небі, бабусине вишивання,
дідусева казка, вірність, вишиванка, віра –це
все
священний вогонь Берегині. ...освячує піч –
духовний символ, вісь сімейного життя, що
згуртовує і оберігає весь рід. Квітка-панна на
печі,
рушники з Берегиною висіли над вікнами й
дверима. Глиняні або мідні обереги – гайтани, на
лиштвах віконниць... [1:210].

„Наша хатка”

(За збіркою Ф. Колесси „Шкільний співаник”)

Andantino (Легким ходом)



На-ша хат-ка не- ве- лич-ка, тіль-ки сі-ни і світ- лич- ка,



та во- на нам ве- се- лень-ка, бо в ній гос-по- да-рить ньень-ка.

2. Наша ньенька господиня.
Чисті статки, повна скриня,
Заосмотрена комора,
Бо до праці няня скоро.

3. А як прийде зла година,
Занедужає дигина,
Няня – ніби ангел божий
Біля неї на сторожі.

1 клас. Український рушник. Певно, не знайти хати в українському селі, де б не було рушників.

Вони прийшли крізь віки, і кожен з них може багато розказати. У його візерунках, кольорах – пульсує щедра любов до того, кому він посилається, насамперед, – до дітей.

Обереги. З давніх-давен рушники не тільки символізували естетичні смаки, вони були обличчям оселі та господині.

Були рушники у ролі оберегів, що, за поетичною уявою українців-язичників, захищали оселю від злих сил – Кикимори, Трясовиці та ін. До цього часу Крелевецькі рушники мають символічні зображення Березині. Це стилізована постать жінки з піднятими для захисту руками.

Те ж саме бачимо у вишивках на сорочках зі стародавніми оберегами.

Відомо, що у родині Лесі Українки любили й шанували чудові народні волинські обряди, мистецтво рукоділля – вишивання, мережання, ткацтво. Діти захоплювались колекцією узорів, народних вишивок, які підготувала згодом до друку їхня мати.

З особливою ретельністю орнаментувалися рушники, які мали не тільки утилітарне і декоративне, а й обрядове значення.

У селянському житлі ХІХ – початку ХХ ст., та й іншого часу, рушники розвішуються завжди на визначних місцях: в простінках, на покуті.

Орнаменти на рушники наносилися як шляхом ткання, так і шляхом вишивання шовковими, білими, чорними, червоними, срібними нитками, а також бісером.

З середини ХХ ст. у вишиванні рушників використовують здебільшого такі техніки, як хрестик, гладь. Рушники мають і певні типи композицій – це орнаментальні смуги з мотивами у них; квітами, деревом життя. Серед складних рослинних мотивів поширені хвилясті однорядні, багаторядні стрічкові композиції, у вигинах і виступах (цих хвилястих ліній) розташовані квіти: „ружі”, „маки”, ягоди калини, плоди яблук.

Особливо популярним є мотив Дерева життя, богині Березині у рушниках Чернігівщини, Київщини, Полтавщини, Харківщини, Поділля. Але в різних регіонах вони мають свої назви: берізка, дуб, калина, кущ, але в основі Дерева життя залишається завжди традиційним принцип композиційної будови: з основи (Землі) виростає центральний стовбур, як символ міцності і сили, а від нього додаткові відгалуження із фантастичними квітами, плодами, птахами.

Ці дерева своїм буйним цвітінням відображають життєствердну силу життя, тому що українці вірили у могутню силу цього дерева: „це дерево велике і міцне і вишина його сягає до неба... Віття його гарні, плід його великий, а в ньому пожива для всіх. Під ним знаходили собі тінь польова звірина, а на його галузях мешкали птахи небесні...” [2:22].

Ці улюблені мотиви завжди живописно трактовані і, навіть, у графічному зображенні передають ліричність та мелодійність образів.

2 клас. Усе життя носив у душі картину саду біля рідної хати у Кирилівці Т. Шевченко: „Густий, темний, тихий, одне слово – іншого такого

саду нема в цілім світі” [4:24].

Зі спогадів О. Довженка радістю були кручені паничі під хатою, гніздо з ластів'ятами, жабенята у болоті та яблука чи вишні, що манили на високому гіллі [3:101].

„Наш садочок”

Б. Вахнянин – В. Шурат

Помірно



Гар-нов на-шо-му са-доч-ку, як дів-чи-ні
у ві-ноч-ку, лиш ди-вись. Де травич-ка, там ме-те-лик,
а де квіт-ка, там і чме-лик, лю-бо скрізь.

2. Любо в нашому садочку,
Як пташині у гніздочку
В літній час.
А коли ще заспіваєм,
Наш садочок стане раєм
Для всіх нас.

3. Заспіваймо ж і підскочмо,
Лиш травички не столочмо,
Бо шкода!
Розвивайся, наш садочку,
Прийми нашу співаночку, -
Молода!

„Пішли діти в поле”

українська народна пісня

Не поспішаючи



Пі-шли ді-ти в по-ле кві-точ-ки зби-ра-ти.
Мак, мак, зі-роч-ка-ми, во-лош-ки з со-ки-роч-ка-ми,
ро-мен-зіл-ля, бур-кун-зіл-ля, ме-док-зіл-ля і чеб-рець.

1. Пішли діти в поле
Квіточки збирати.

Приспів:

Мак, мак зірочками,
Волошки з сокирочками,
Ромен-зілля, буркун-зілля,
Медок-зілля і чебрець.

2. Квіточки збирали,
Віночки звивали.

Приспів.

3. Віночки звивали,
На головки клали.

Приспів.

4. Як звили віночки,
Завели таночки.

Приспів.

Барвінок відіграє до цього часу помітну роль і в українських весільних обрядах, зокрема у випіканні весільного короваю. Коровай печуть родичі нареченого за день до весілля у його хаті. Коровай печуть із двох різновидів борошна: пшеничного та житнього. При цьому з житнього готується лише його дно – нижня кірка. Замішуючи пшеничне тісто, коровайниці співають:

Засвіти, Боже, із раю
Нашому короваю,
Щоб було виднесенько
Краяти дрібнесенько...

Коли коровай спечеться, то всі, уставши із-за столу і помолившись Богу, виймають його з печі й на довгому рушнику ставлять на стіл.

У цей час приходять наречена з друзками і починають гільце вити.

Гільце вити – завивати деревце – звичай, у якому відіграє роль барвінок. Наречений вирубує молоду соснівку або вишню та запрошує собі на допомогу товариша чи родича, котрий одержує назву „боярина”. „Боярин” вносить гільце до хати, встромляє у коровай. Тоді наречена, попросивши благословення, сідає з друзками за стіл, прикрашає гільце, в’ючи з барвінку гірлянди, складаючи букетики. При цьому співають:

Благослови, Боже,
Благослови, Боже,
Нам гілечко завити,
Сей дім звеселити;
Ой ми гільце вили,
Та ми меду не пили...

Якщо ж нема барвінку, то плетуть гірлянди з калини, а іноді навіть з різних кольорових смужок паперу, але барвінкові віддають перевагу як

символу Вічного усталеного буття...

Коли плетуть гірлянди й прикрашають гільце, молода частує подруг – для підтримання сил – медом. Звивши гільце в хаті молодого, усі вирушають до молодой таке ж гільце вити.

У день весілля коровай із гільцем урочисто ставлять на святковий стіл й ріжуть на стільки шматочків, скільки присутніх – і неодмінно, щоб кожному дісталось. Ось чому у пісні й співається: „Поможи, Боже, порізати коровай дрібніше...”

Барвінок (дитяча гра)

О. Суховерська

Allegro (Весело)

Там на го- рі бар- ві- нець, на до- ли- ні зе- ле- нець,
по три гро- ші чіч- ка, два та- ли- ри стріч- ка.
Мо- ї ми- лі- па- ня- ноч- ки, по- схо- ді- мся до ку- поч- ки
і ста- вай- вай- мо в ряд.

1. Там на горі барвінець, на долині зеленець,
По три гроші чічка, два талари стрічка.
Мої милі панночки, посходімся до купочки
І ставаймо в ряд!

2. Там на горі барвінець, на долині зеленець,
По три гроші чічка, два талари стрічка.
Мої милі панночки, просили вас матіночки,
Посідайте враз!

3, 4, 5, 6, 7, 8 і 9-ту строфу співається так само, як 2-гу, лише з тою зміною, що при кінці слів „просили вас матіночки” додається:

в 3-й строфі	–	поставайте враз!
4	-	поклоняйте враз! (тобто встаньте навколішки)
5	-	поставайте враз!
6	-	заступайте враз!
7	-	заплещіте враз!
8	-	потанцюйте враз!
9	-	засмійтеся враз!

Все, про що співають у пісні, виконують діти. Стають у два ряди, звернені до себе лицем. Підносять руки вгору, пригинаються й показують руками на долині зелень, присідають і встають, клякають на обидві ноги, встають, тупають ногами, плещуть у долоні, танцюють одні, наприклад, з другими, а при кінці сміються й розбігаються.

Всі рухи треба виконувати по змозі точно й усі діти разом.

Мак в українських піснях часто – символ краси й молодості: „Та нема цвіту цвітнішого над маківочку”, тобто немає квітки кращої, ніж мак, – співається в одній пісні, у іншій:

А в дворі бояри,
Як мак процвітають,
І хороші, й молоденькі,
Коло хати близенько...

У деяких піснях маковий цвіт порівнюється із зорею:

А вже світ світає,
Як мак процвітає...

Мак займає важливе місце і в язичницьких релігійних обрядах наших предків. Їхній відгомін – відома українська гра „Мак”, що відтворює обряд сіяння нашими предками маку чи взагалі усієї городини, та подальшого росту й визрівання. Він являв собою щось на зразок заклинання, мета якого – одержати добрий врожай. Мак – один з улюблених квітів богині Березині.

„Особливо влітку, в перший день зелених свят, коли світ святкує її прихід, а кожна дівчина свою долю, коли з неба усміхається сріблястий ясен-місяць, любить Березиня водити хороводи дівчат на берегах рік та озер, навколо молоденьких, заплетених вінками та квітами білокорих беріз. Там, де співає вона свої чарівні пісні трава росте соковитіше, а на ланах і полях хліб родить багатше” [2:210].

„Тинок” („Плету, плету лісочку”)

Виконавці – дівчата та хлопці. Вони стають один за одним в ряд. Руки виконавців опущені і з’єднані між собою. У першого виконавця з ряду, якого називають ведучим, і в останнього вільні руки знаходяться на талії.

З 1-го по 26-й такти мелодії першої строфи на слова:

Плету, плету лісочку	Огірки-жовтяки,
Ситом, решетом;	Старайтеся, парубки.
Горе моє,	От вам лихо, не дівки,
Зіллячко підзелене.	В нас гірочки зелененькії
<i>Приспів:</i>	І в нас дівочки молоденькії.
Ой так, так сіють мак	Ой так, так сіють мак
І морковку, пастернак.	І морковку, пастернак.

Учасники хороводу заплітають „лісочку”: два виконавці, що стоять останніми в лінії з протилежного кінця від ведучого, піднімають вгору з’єднані руки, утворюючи „ворота”.

Починаючи крок з правої ноги, учасники хороводу йдуть слідом за ведучим, який повертає праворуч і прямує до „воріт”. У ці „ворота” він проводить весь ряд і йде на своє попереднє місце.

Передостанній учасник з ряду утворює „Ворота” і, не роз’єднуючи рук, іде за хороводом. Проходячи під рукою останнього учасника, він кладе ліву руку на своє праве плече. Одночасно праву руку з’єднує з лівою рукою виконавця, що йде перед ним, і піднімає вгору, утворюючи нові „ворота”.

Так вони роблять протягом першої строфи (бажано, щоб за цей час пройшли під руками всі учасники хороводу, утворивши закінчену „лісочку”. Коли ж учасників багато, то їх краще поділити на кілька груп).

З 1-го по 26-й такти мелодії другої строфи на слова:

Розплітаю лісочку	Огірки-жовтяки,
Ситом, решетом;	Старайтеся, парубки.
Горе моє,	От вам лихо, не дівки,
Зіллячко підзелене.	В нас гірочки зелененькії
<i>Приспів:</i>	І в нас дівочки молоденькії.
Ой так, так сіють мак	Ой так, так сіють мак
І морковку, пастернак.	І морковку, пастернак, -

розплітають „лісочку” таким же способом, як її сплітали, тільки ідуть в протилежний бік.

Помірно



Пле-ту, пле-ту лі- соч- ку си- том, ре- ше- том, го- ре мо- є



зіл- ляч- ко під- зе- ле не. Ой так, так сі- ють мак і мор- ков- ку



пас- тер- нак, о- гір- ки- жов- тя- ки, ста- рійте- ся, па- руб- ки. От вам ли- хо,



не дів- ки, в нас гірочки зе- ле- ненькі- і, в нас дівочки мо- ло- денькі- і. Ой так



сі- ють мак і мор- ков- ку, пас- тер- нак.

Волошка. У деяких українських селах свято „іменинного” снопа

проходило так: після закінчення жнив жінці обходили ниву, збирали випадково залишені колоски, плели з них, волошок та інших польових квітів вінок. Ним прикрашали найвродливішу дівчину і з піснею вирушали додому. Попереду йшов хлопчик, який ніс „іменинний” сніп і всі співали про „золотий віночок”.

Свято, де також присутня волошка, має назву „іменинного снопа”. Воно відбувається наприкінці літа, коли жито, ячмінь та пшениця достигли.

Господиня з хлібом-сіллю й свічкою в руках вирушає зажинати ниву. Перший сніп і має назву „іменинного”.

Його приносять до хати, ставлять коло божниці, де він і залишається до молотби. А молотять той сніп окремо, зерно з нього несуть до церкви на освячення; після чого частину освяченого зерна змішують із тим, що залишено на насіння наступного року, а іншу частину зберігають як цілющий засіб проти різних хвороб.

У деяких українських повітах це свято відбувається інакше. Після закінчення жнив жінці обходять ниву, збирають випадково залишені колоски, плетуть з них, волошок та інших польових квітів вінок.

Ним прикрашають найвродливішу дівчину і з піснею вирушають на хазяйській, а в минулий час – панський двір.

Попереду йде хлопчик, несе прикрашений волошками й польовими квітами „іменинний сніп”. Підходячи до воріт, співають:

Відчини, хазяїне, нові ворота,
Несемо віночок із чистого золота,
Ой вийди, хазяїне, хоч на ганочок,
Викупи, викупи золотий віночок...

Хазяїн чи поміщик виходить на ганок, зустрічає жінців хлібом-сіллю, частує обідом.

Вінок, звитий з останніх колосків та волошок, і сніп, принесений хлопчиком, передають хазяїну зі словами: „Дай, Боже, щоб і на той рік хліб уродився”.

Сніп із вінком повинен простояти під образами до шостого серпня – Спаса Преображення, а цього дня їх несуть до церкви та освячують разом із хлібом, спеченим з нового борошна, із свіжими медовими чарунками, яблуками й грушами нового врожаю.

Зерно освячених колосків зберігають для майбутньої сівби.

У лужичан перший сніп ставлять на віз поверх усіх інших снопів.

Віз супроводжують жниці, одна з яких несе вінок із колосся, а інша тримає в руках волошки й польові квіти.

„Ой на горі волошки”

українська народна пісня

Помірно

Ой на го- рі во- лош- ки за- цві- ли си- нень- ко.

Гвалт кри- чу, іс- ти хо- чу аж бо- лить сер- день- ко.

Ой на го- рі, на го- рі за- цві- ли су ни- ці.

Не- си, ді- ду, шма- ток хлі- ба

а- бо па- ля- ни- ці.

Я. Степовий

„У нашого Омелечка”

У на- шо- го О- ме- леч- ка не- ве- лич- ка сі- ме- еч- ка.

Тільки він та вона,
Та старий, та стара,
Та Іван, та Степан,
Та Василь, та Панас,

Та той хлопець, що в нас,
Та дві дівки косатих,
Та два парубки вусатих,
Та дві Христі в намисті,
Та дві ляльки в колиці.

3 клас. Як відомо, у народному мистецтві найбільш досконалі орнаментальні мотиви, композиційні та колірні рішення, створені талановитими майстрами, ставали улюбленими, підхоплювались іншими,

входили в загальний здобуток досягнень цілого колективу. У багаторазовому повторі йшов процес удосконалення. Як говорив видатний український поет М. Рильський, це колективність творення в часі, вона „йде за законами кола на воді: все ширше й ширше і вже, зрештою, не видно, звідки цей рух розпочався” [9:9].

У збірних образах вишивальниці не відходили від реального змісту, від первісного джерела. Характерне те, що засвоєння нових елементів відбувалося при обов'язковому збереженні традиційних мотивів.

Нові мотиви розроблювались вишивальницями залежно від їх смаків та уявлень. Яскравою ілюстрацією є трансформація мотивів, що активно ввійшли до однотонної полтавської вишивки в кінці XIX – на початку XX ст. це зображення троянд, тюльпанів, гвоздик, винограду, дзвіночків, натуралістично вирішених в яскравих, контрастних поєднаннях червоного й чорних кольорів.

На початку XX ст. мотиви „чорно-червоних троянд” були новим, натуралістичним елементом. Але не можна ігнорувати й забувати основну властивість народної творчості: докорінну переробку чужорідних елементів відповідно до своїх художньо-естетичних смаків і усталених уявлень. Трансформація художньо-виражальних засобів мотиву „чорно-червоних троянд” йшла шляхом відходу від натуралістичності, деталізації до все більшого узагальнення, площинно-декоративного вирішення з великою часткою умовності.

Орнаментация рушників на Україні надзвичайно різноманітна. В окремих районах склалась своя традиція у ставленні до мотивів, їх композиційної побудови. При цьому необхідно відзначити, якщо у вишивці одягу, насамперед сорочок, використовується цілий арсенал різноманітних технік і орнаментальних мотивів, то рушники виконуються в строго визначеній техніці і гамі кольорів. Так, на Гуцульщині рушники відзначаються переважно широкою смугою геометричного орнаменту. На Поділлі невеликі за розміром рушники оздоблюються орнаментальними розетками, букетами, стилізованими казковими птахами, вершниками, зображенням жіночих фігур, жанровими сценами, в яких відображено відголосок давніх часів, аналогії з російською вишивкою найбільш древнього її типу.

У центральних районах України, і передусім, на Полтавщині, орнаментальні композиції рушників складаються із пишних барочних рослинних елементів, зокрема букетів у вигляді гілок з квітами, дерев-квіток, вазонних мотивів. По суті це три варіанти одного елемента – „дерева-квітки”

Мотив „дерева” один із найбільш розповсюджених у світовій художньо-поетичній творчості і, як відмічає В Топоров, є символом, що здійснює функцію зв'язку між рідними періодами [8:177]. Цей мотив застосовується у килимарстві, в розпису писанок, хат, скринь. На думку багатьох дослідників, семантика його сягає глибини віків аж до язичницьких міфологічних уявлень про „священне дерево життя” і є ніби символом „матері-природи”, яка щовесни оживає, відроджуючи до життя все живе.

Характерно, що найдревніші зображення „богині-берегині”, „дерева-життя” так само, як і символіка червоного кольору, збереглася на рушниках, що мали ритуальне значення, були в обряді знаком-символом. Зустрічається зображення „священного дерева” і на вишитих композиціях XII ст., знайдених у Софійському соборі у Києві.

Ще 100 років тому, досліджуючи вишивку, В. Стасов відмітив: „У народів древнього світу орнамент ніколи не містив у собі жодної зайвої лінії, кожна рисочка мала тут своє певне значення... це – складна мова, послідовна мелодія, що має свою основну причину і призначена не лише для очей, а й для розуму і почуттів” [7:7]. Думку про синкретичність та глибину внутрішнього змісту народного мистецтва вперше висловив відомий мистецтвознавець В. Василенко, який підкреслював, що „народні селянські речі відзначаються повнотою свого змісту, під яким слід розуміти не стільки зовнішній сюжет чи тему, скільки внутрішню суть твору мистецтва, що розкривається при його сприйнятті” [1:143]. Всі образи народного мистецтва пройняті глибоким змістом і в них, як стверджує В. Василенко, наявний не реалізм зображення, а реалістичність, правдивість настрою. Мотив „дерева-квітки”, походячи, очевидно з далекого минулого, з часом модифікувався і щоразу інтерпретувався залежно від смаків і уявлень народних майстрів. Так, на Полтавщині у різних видах народної творчості ми можемо відмітити широке розповсюдження та стилістична єдність виявляються у загальному характері трактування мотивів у вільній, живописній манері виконання, ритмічних побудовах. Однак їх втілення завжди підкорене властивостям того чи іншого матеріалу, залежить від специфіки певного виду народного мистецтва – кераміки, килимарства, вишивки. Мотив „вазона” з’являється у російському народному мистецтві, зокрема у вишивці, у XVII – на початку XVIII ст. як наслідок освоєння ренесансно-барочних мотивів. На жаль, ми не маємо у своєму розпорядженні пам’яток української вишивки цього періоду і не можемо визначити точний час появи згаданого мотиву.

Народне мистецтво – живий процес, який весь час розвивається, і в ньому поряд зі збереженням стародавніх мотивів відбуваються повсякчасне освоєння та переробка нових орнаментальних форм. Отже, такий розповсюджений мотив, як „вазон” проникає у різні види народного мистецтва, трансформуючись залежно від специфіки виду народного мистецтва та смаків майстрів.

Цікаво відзначити, що мотиви „вазона”, „дерева” скрізь зберігають один і той самий принцип у зображенні рослин. На рушниках квіти, бутони виглядають площинно, внутрішню будову квітки передано різним рушниковим заповненням.

Згадані мотиви завжди мають свій логічний початок і завершення. Це можуть бути вазон найрізноманітнішої конфігурації, видовженої форми вази, округлих обрисів глечик, типовий за формою для кераміки Полтавщини. Їх площинне зображення підкреслюється орнаментальним заповненням поверхні і сприймається як один з елементів композиції. „Дерево-квітка” часто виростає з умовно трактованої землі, яка подається ніби у розрізі.

Прагнення осягнути явища природи і проникнути в їх суть спричинилося до того, що в розрізі вишивальниця позначає крапками насіння, з якого виростає дерево.

Мотив „дерева”, що росте із землі, характерний для рушників початку й середини ХІХ ст. Найстаріший рушник із зображенням „богині-берегині” з колекції Полтавського краєзнавчого музею датується кінцем ХVІІІ – початком ХІХ ст.

Є. Плющик – В. Плющик

„Дерево життя”

Ми - на-де-ре-ві жит-тя є роз-ло-жис-те віт-тя.

5 Лис-тяч-ком всім-ха-є-мось, в со-неч-ку ку-па-є-мось!

9 До нас ли-не навпростоць з по-ля ніжний ві-те-рець.

13 До-щик по-ли-ва-є, де-ре-во зрос-та-є.

4 клас. Українські народні майстри декоративного живопису.

Катерина Білокур – народна художниця. В її картинах хліб і квіти. Квіти зображені у вінку, ростуть із весни до глибокої осені. На картинах художниці співіснують комахи, птахи, дерева, квіти, фрукти, овочі, хліб. Усе рослинне царство живе, динамічне. Колосся, квіти, фрукти, овочі – це не просто об’єкти зображення, а рослинні символи, образи життя. Чимало композицій традиційно симетричні, що є характерною рисою стародавнього народного і ужиткового мистецтва. Живопис К. Білокур – це ніби вишивка олійними фарбами на полотні.

Параска Хома – художниця з Івано-Франківщини – синтез реального світу та народної символіки.

Ірина та Софія Гуменюк – Уманські художниці – відсутність строгої симетрії, характерний ритм елементів, який дає враження, що квіти рухаються під подихом вітру.

Федір Панко – з Петриківки – докладно вивчив традиційний розпис, але, малюючи з природи, створює нові орнаментальні мотиви: колоски різних злаків і квіти соняшника, гороху, хмелю, кульбаби. Беручи з природи форми реальних птахів – павича, півня або фазана, – він інколи поєднує окремі

елементи і створює образ казкової жар-птиці. Федір Панко захоплюється скромною і непомітною сивою зозулею й часто малює її на гілочці з ягодами червоної калини – символом дівочої краси.

Марія Примаченко – народна майстриня України. Жила і творила у селі Болотня поблизу Києва. Орнаментальність, симетрія – основа робіт, які несуть як важливе композиційне і кольорове навантаження. У зображенні квітів простежується нерозривний зв'язок М. Примаченко з народною уявою про добро і красу у народному фольклорі. Земля – сад, город суцільно вкриті чудовими квітами і плодами, це вічний образ щастя й миру. У своїх квітах вона йде від селянських вишивок, килимів, декоративного живопису „мальовок”.

У західноукраїнській **кераміці** часто бачимо тварин за незвичним для них заняттям: лев товче мак у ступі, грає на балалайці, котить колесо. Інколи ці сюжети пов'язані з народною міфологією, а інколи це просто прояв фантазії авторів. Дуже цікавими є зображення півня. Він походжає, випинаючи груди, піднявши розкішний хвіст. Птахи сидять на деревах або квітучих гілках. Інколи зустрічаємо набундюченого індики, лелеку, який клює змію (древній символ добра). Квіти і листя розташовані, як у гербарії, щоб чітко і ясно було видно всі його частини. Фігури людей і тварин ніби зроблені для тіньового театру з чітким, добре читаним, „силуетом”.

О. Банєвич – П. Синявський
український текст М. Мазарчука

„Дитинство”

Ласкаво

p

З чо-го по-чи-на-єть-ся

4

ча- рів- не ди- тинст- во? З ус- міш- ки ма- гу- сі, з ди- во- виж- них снів,

7

а і- ще зі сте- жеч- ки в ді- до- ве о- бій- стя, з тан- ців круг я- лин- ки

10

і най- пер- ших снів. За- люб- ки в вік- но дивлюсь в ве-

13

щир- ний час, на- вить як во- но стем-ні- ло враз, я ві- рю:

13

16

со- неч- ко прос- неть- ся, ма- ма ус- міх- неть- ся,

16

18

но- вий день поч- не- ться.

18

20 *p* *mf*

Со-неч-ко про-снетъ-ся, ма-ма ус-міх-нетъ-ся, но-вий день по-

20 *mp* *mf* *mf*

нетъ-ся.

23 *mf*

нетъ-ся.

23 *f* *ppp*

2. Лиш дитинство радісне нам дарує крила,
Тільки у дитинстві може кожен з нас,
Не спитавши дозволу, над Дніпровим схилом
Перше своє коло облетіти враз.

Приспів.

3. У дитинстві ближчими нам здаються зорі,
Зграї хмар у небі – не забудь повік!
І з порогу отчого всіх доріг простори,
Як з джерел іскристих – плин великих рік.

Приспів.

Використана література:

1. Василенко В. М. О содержании в русском крестьянском искусстве. //В кн.: Русское искусство XVIII – первой половины XIX в. – М., 1971. – С.143, 183.
2. Войнович В. Сокіл-род. Легенди та міфи стародавніх українців. – Рівне: Оріана, 1997. –332 с.

3. Де ростуть Котигорошки. Посібник для вихователів дитячих садків /Упорядник Бондарчук Л. І., Григоренко М. А., Памірська Л. Ю. – Житомир: Волинь, 20002. – 128 с.
4. Золотницький М. Ф. Квіти в легендах і переказах. – Київ: Довіра, 1992. – 208с.
5. Кара-Васильєва Т. В. Полтавська вишивка. – К.: Наукова думка, 1983. – 117с.
6. Скуратівський В. Місяцелік. Український народний календар. – К.: Мистецтво, 1993. – 209 с.
7. Стасов В. В. Русский народный орнамент. – СПб., 1872. – Вып. 1.
8. Топоров В. „Світове дерево”: універсальний образ міфологічної свідомості. – Всесвіт – 1977. - № 6. – С. 176 – 193.
9. Українська народна поетична творчість. – К., 1965. – С. 9.

„Співає жайвір колоскові”

Інтегрований урок. 2-й клас

(за програмою Є. Плющик, Г. Ямчинської „Мистецька абетка” для 1-4 класів)

Мета уроку: Закріпити інтонацію звукоряду Ля (І-І ступені); навчити інтонувати українську народну пісню „Ой у полі садочок”; закріпити поняття „інтонація” на прикладі твору П. Чайковського „Жайворонки”; малювання фантастичного, народного зображення птаха-жайворонка, виконання колективної роботи „Весняна карусель”.

Обладнання: німа „нотна клавіатура”, запис української народної пісні „Ой у полі садочок”; звукозапис голосу жайворонка; кольоровий папір, картон, ножиці, клей ПВА, олівець, гумка, зображення птаха жайворонка (фотографія або малюнок професійного художника), репродукції з зображенням весняних птахів.

Хід уроку:

У кутку класу прикрашається предметний стіл, на якому вчитель створює „Образ весни” в об’ємній композиції із зеленого колосся, кори дерева, весняних квітів, опудало птаха.

I. Організація класу. Вхід до класу. Звучить звукозапис голосу жайворонка. Діти сідають за парти, готують своє робоче місце, черговий перевіряє наявність інструментів та матеріалів для роботи, нотних прикладів, слів пісні, роздрукованих для кожного учня.

II. Учитель образотворчого мистецтва розповідає про весняних птахів і особливості вигляду птаха жайворонка (форма, кольорове забарвлення тощо).

III. Розспівка. Інтонація звукоряду Ля.

Жайворонки

Є. Плющик
Р. Завадович

Легібно, не поспіш аючи



- Що це за пта- ши- нонь-ка, го- лос, мов дзві- нок?



- Це, мо- я ди- ти- нонь-ка, жай- во- ро- нок.

2. Простирає крилечка
Та й попід ланок,
Веселить дитиночку
Жайворонок.

3. Плещить у долонечки,
Скочте у танок,
Дам нам весну, сонечко
Жайворонок.

IV. Учитель музики: – Навесні із вирію до нас прилітають птахи. Чи знаєте ви їх? (Відповідь дітей: ластівки, грачі, солов'ї, жайворонки). Так, вірно. Сьогодні ми знайомимось із голосом жайворонка. У народній дитячій творчості є пісні і вірші, що називаються звуконаслідувальними (імітація співу у вірші). Прочитайте такі вірші з інтонацією і виконайте із пластичними рухами:

Чому жайворонок збирає сім'є?

Жайворонок співає:

Я до Бога з колачем, з колачем, з колачем,
Бог до мене із бичем, із бичем, із бичем.
Вдарив мене в тімечко, в тімечко, в тімечко
Розсипам ми сім'єчко, сім'єчко, сім'єчко!

Тому жайворонок злітає та й збирає сім'єчко, що розсипалося у ріллі.

Сонце ловити

Жайворонок угору летить, співає:

Сонце ловити!

Сонце ловити!

Сонце ловити!

А вниз летить:

Ціп урвався!
Ціп урвався!
Ціп урвався!
Кру-ці! Кру-ці! Кру-ці!

Буйний вітер віє
Жайворонок повідомляє:
Буйний вітер віє,
Рільник жито сіє,
А жайворонок цвірінкує.

V. Проспівати звукоряд Ля (Ля мажор) за німою клавіатурою і в українській народній пісні „Ой у полі садочок” визначити: на яких ступенях звукоряду Ля побудована вона:

Ля мажор

I II III IV V VI VII I II III IV V VI VII I

„Ой у полі садочок”
Веснянка

Andante (Звільна)

Ой у по-лі са-до-чок, са-до-чок,
пов-ний са-до-чок пта-шо-чок, пта-шо-чок.

Запитання: які ритмічні малюнки використані у пісні? Завдання: проплескати у долоні ритмічний малюнок пісні.

VI. Учитель образотворчого мистецтва. Ми сьогодні малюємо птаха з природи, розглядаємо опудало, промальовуємо елементи, вибудовуємо композицію і слухаємо вірші про жайворонка поетів А. М'ястківського та П.Сипченка .

А. М'ястківський

Зеленому колоскові

Співа жайвір колискову:

- Тебе вітер колихає,

Дрібен дощик поливає,

Рости в землю корінцями,

Виповняйся зеренцями!...
 То не жайворон співає,
 То Наталя вимовляє,
 Жайвір з ранку і до вечора
 Щось по-своєму щечече нам.

П. Сипченко

Ясне сонечко пригріло,
 Розігнало довгі сни,
 В рівчаках заклекотіло –
 Все діждалося... весни.
 Анатолій Костецький
 Весна дарує кожному,
 Що треба і що хочеться.
 Полям – сніги поталі,
 Лісам – траву і листя,
 Птахам, які вертають,
 Дарує рідні гнізда.
 По жмені ластовиння
 Весна дарує дітям,
 А мамам – ранки сині
 Та перші ніжні квіти.
 Річкам дарує воду,
 Зернинам – теплу землю,
 А сіячам – роботу,
 Почесну і веселу.

Запитання: у якому з народних мистецтв ми з вами могли зображати птаха, щоб він об'єднався з піснею і танцем (відповідь: розпис, витинанка, вишивання, ліплення з солоного тіста).

Разом із дітьми учитель вибирає старовинне народне мистецтво витинанку.

VII. Слухання музики. П. І. Чайковський „Пісня жайворонка”. Діти слухають у звукозапису голос жайворонка і музичний твір, порівнюють інтонації співу жайворонку. Повторюють правило „інтонація”:

Інтонація – підвищення та пониження голосу, паузи, логічні акценти, прискорення та уповільнення вимови.

Під час слухання музики діти виконують витинанку „Фантастичний, народний птах”. Окремі роботи учнів з'єднуються у єдину композицію, яка нагадує весняну карусель. Після виставки робіт, діти стають у коло і співають український народний хоровод „Пташка”.

VIII. Виконання української народної пісні-хороводу „Пташка”

Виконавці – діти. Вони стають у коло обличчям до центру. По середині кола крейдою накреслюють невеличке коло: це „гніздо”.

Визначають заздалегідь двох учасників, яких називають „пташкою” та

її „матір’ю”. „Пташка” сідає в гніздо, а „мати” метушливо бігає навкруги гнізда і удає, що клює мак.

З 1-го по 2-й такти мелодії на слова:

- Пташко маленька, де твоя ненька? –

звертаючись до пташки, учасники хороводу стоять на місці і співають.

З 3-го по 4-й такти мелодії на слова:

Пішла в поле. О! вертається, –

„пташка” співом відповідає на запитання учасників хороводу. Під час відповіді вона піднімається на півпальці обох ніг і кивком голови та витягнутою правою рукою вказує напрямом, звідки йде „мати”.

З 5-го по 12-й такти мелодії на слова:

На маківці сиділа,
Дрібний мачок дзьобала.
Дзьоб, дзьоб, дзьобанець,
Ходи, пташко, у танець, –

махаючи руками, наче крилами, влітає „мати”, співаючи, стає обличчям до „пташечки” і подає їй навхрест руки. Потім „дріббушками” крутиться разом з нею.

З 13-го по 16-й такти мелодії на слова:

Цок-цок, цоки-цок,
Цоки, цоки, цок, цок, цок, –

виконавці, які стоять у колі, розподіляються на пари і гойдаються з боку на бік або ж, узявшись під праві руки, обертаються на місці за рухом годинникової стрілки.

Помірно

Хоровод

Пташка



Пта-шко ма-лень-ка, де тво-я нень-ка? Піш-ла в по-ле.

Швидко

Мати



О! вер-та-єть-ся. На ма-ків-ці си-ді-ла,



дріб-ний ма-чок дзьо-ба-ла. Дзьоб, дзьоб, дзьобанець,

11
хо- ди, пташ- ко у та- нець, цок, цок, цо- ки, цок,

15
цо- ки, цо- ки, цок, цок, цок.

VIII. Підсумок уроку. Опорні знання.

- Яку розспівку розучили? Для чого вона слугує?
- Яку пісню розучили? На ступенях якого звукоряду вона побудована?
- Які тривалості використані у пісні?
- Який твір послухали? Хто композитор?
- Що таке „інтонація”? Які інтонації ви почули у піснях і творі П.І.Чайковського?
- З якими особливостями ви познайомились , зображаючи птаха жайворонка?
- Як виконується витинанка із зображенням фантастичного, народного птаха-жайворонка?
- Як виконати колективну роботу „Весняна карусель”?

Пропонований урок є підсумковим за один місяць роботи, коли діти отримали певні знання, прийоми та навички і проходить на двох уроках, що ідуть один за одним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдієвський А. Т. Освітня діяльність мистецької кафедри: від витоків до сучасності : історико-інформаційний довідник / А. Т. Авдієвський, С. С. Горбенко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 190 с.
2. Андрейко О. І. Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування : монографія / О. І. Андрейко. – Л. : Галицька видавнича спілка, 2013. – 298 с.
3. Андрейко О. І. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Андрейко Оксана Іванівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2014. – 44 с.
4. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття: у пошуках перспективи / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – № 1(3)/2006 – С. 6–12.
5. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко–К.: ТОВ «Атлант ЮЕМСі», 2005. – 498 с.
6. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2119 «Музыка и пение» / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
7. Аристова Л. С. Музичне мистецтво 2 клас / Л. С. Аристова, В. В. Сергієнко – К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. – 128 с.
8. Аристова Л. С. Музичне мистецтво 3 клас / Л. С. Аристова, В. В. Сергієнко – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 114 с.
9. Аристова Л. С. Музичне мистецтво : підруч. для 1 кл. / Л. С. Аристова, В. В. Сергієнко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. – 128 с.
10. Аристова Л. С. Музичне мистецтво : підруч. для 3 кл. / Л. С. Аристова, В. В. Сергієнко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2014. – 112 с.

11. Батюк Н. О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Батюк Наталія Орестівна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 19 с.
12. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: дис... доктора пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л. Д. Березівська – Інститут педагогіки АПН України, Київ. – 2009.
13. Белова І. М. Методика навчання музичного мистецтва у 5 кл. : метод. посіб. / І. М. Белова, О. В. Корнілова. – К. : Перун, 2005. – 121 с.
14. Белова І. М. Уроки музичного мистецтва у 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів : метод. посіб. для вчителів / І. М. Белова, О. В. Корнілова. – К. ; Ірпінь : Перун, 2007. – 85 с.
15. Бірюкова Л. А. Психолого-педагогічні умови підготовки керівника хору в системі вищої музично-педагогічної освіти : автореф. дис... канд. пед. наук / Л. А. Бірюкова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 19 с.
16. Боднарук І. М. Педагогічна практика з музики: навчально-методичний посібник / І. М. Боднарук. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. – 280 с.
17. Боднарук І. М. Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Боднарук Ірина Миколаївна – Київ, 2006 – 20 с.
18. Бодрова Т. О. Підготовка майбутніх учителів музики до використання української музично-педагогічної спадщини у професійній діяльності : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бодрова Тетяна Олександрівна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 221 арк.
19. Бодрова Т. О. Використання української музично-педагогічної спадщини у процесі педпрактики студентів: Методичні рекомендації. Навчальна програма/ Т. О. Бодрова. – Національний педуніверситет ім. М. П. Драгоманова. Інститут мистецтв. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2006. – 46 с.

20. Борисова Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Борисова Тетяна Валеріївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. –20 с.
21. Брандель С. Урок співів у початковій школі / С. Брандель // З досвіду викладання хорового співу у школі. – К. : Радянська школа . – 1951. – С. 12–27.
22. Браніцька Т. Р. Методичні засади формування інтересу до народно-інструментального виконавства молодших школярів у позаурочний час: автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тетяна Ромуальдівна Браніцька; В.о. Київ. нац. ун-т культури і мистецтв.– К. : Б. в., 2005.– 18 с.
23. Бризгалова Т. Є. Музична хрестоматія : фоно-посіб. для 6 кл. / Т. Є. Бризгалова, О. В. Корнілова. – К. : Гроно, 2005. – 238 с.
24. Бризгалова Т. Є. Музична хрестоматія. 5 кл. : метод. посіб. / Т. Є. Бризгалова, О. В. Корнілова. – К. : Гроно, 2005. – 121 с.
25. Брилін Е. Б. Збірник пісень для школярів. Пісні для учнів молодшого та середнього шкільного віку. Начальний посібник для вчителів музики, студентів вищих та середніх педагогічних і мистецьких навчальних закладів. / Е. Б. Брилін. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2005 – 84 с.
26. Бузова О. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Д. Бузова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 19 с.
27. Букач М. М. Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик) : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Букач Микола Миколайович ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. –390 с.
28. Букреєва Г. Б. Цікава музика (посібник) 5–8 класи / Г. Б. Букреєва. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 104 с.
29. Букреєва Г. Б. Цікава музика – 2 : дидактичні ігри та вправи: 5–8 кл. / Г. Б. Букреєва. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 108 с.

30. Бурса Г. П. Про естетичне виховання засобами музики в позакласній роботі / Г. П. Бурса // Радянська школа. – №12. – 1962. – С. 55–59.
31. Буцяк В. І. Педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика музичного навчання” / Вікторія Іванівна Буцяк. – К., 2003. – 21 с.
32. Ведмедеря М. О. Музичний калейдоскоп : збірка пісень / М. О. Ведмедеря. – К. : Шкільний світ, 2010. – 111 с.
33. Ведмедеря М. О. Пісенний дивокрай : 1–4 класи : [для вчит. почат. кл.] / М. О. Ведмедеря. – К. : Шкільний світ, 2012. – 104 с.
34. Вергунова В. С. Методика формування досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва у майбутніх учителів початкових класів і музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вергунова Валерія Сергіївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.
35. Вивчення музики в 1–4 класах: Навчально-методичний посібник для вчителів / Л. М. Масол, Л. В. Беземчук, Ю. О. Очаківська, Т. О. Наземнова. – Х. : Скорпіон, 2003. – 144 с.
36. Вивчення музики в 5–8 класах: Навчально-методичний посібник для вчителів / Л. М. Масол, Л. В. Беземчук, Ю. О. Очаківська, Т. О. Наземнова. – Х. : Скорпіон, 2003. – 128 с.
37. Височинська Л. Й. Музика й співи: навчальний посібник для 5-го класу / Л. Й. Височинська, В. А. Уманець. – К. : Радянська школа, 1965. – 151 с.
38. Височинська Л. Й. Музика й співи: навчальний посібник для 6-го класу / Л. Й. Височинська, В. А. Уманець. – К. : Радянська школа, 1965. – 143 с.
39. Відомості на вчителів малювання, креслення, співів, фізкультури масових шкіл УРСР на початок 1946–1947 навчального року. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 277. – Арк. 1–4.

40. Відомості про кіно, радіо та музичні інструменти в школах УРСР (27 вересня 1948 року». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 417. – Арк. 1–31, 91.
41. Вовк Л. П. Акмеологічні ідеї в історії освітньої діяльності / Л. П. Вовк // Педагогічна освіта України: національні традиції та європейські інновації : матеріали науково-практичної конференції. – К. : «МП Леся», 2006. – С. 5–15.
42. Волошина О. В. Музичне мистецтво: 5кл. Підручник. для загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Волошина, О. В. Мільченко. – К. : Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 144 с.
43. Волошина О. В. «Музичне мистецтво. 6 клас» / О. В. Волошина, А. В. Левченко, О. В. Мільченко. – Перун, 2006. – 190 с.
44. Волошина О. В. Музичне мистецтво. 8 клас : підруч. для загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Волошина, А. В. Левченко, О. В. Мільченко. – Харків : Веста, 2008. – 192 с.
45. Вохмяніна І. В. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вохмяніна Ірина Вадимівна ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2009. – 208 арк.
46. Гадалова І. М. Методика викладання музики у початкових класах : навч. посібник для студентів музично-пед. спец. педвузів / І. М. Гадалова ; Український педагогічний ун-т. – К. : ІСДО, 1994. – 272 с.
47. Гадалова І. М. Методика музичного виховання у початкових класах : навчальний посібник / І. М. Гадалова. – Ч. I. – К. : УДПУ, 1993. – 114 с.
48. Гадалова І. М. Музика та співи. Методика викладання : навч. посібник / І. М. Гадалова. – К. : Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка, 1996 . Ч. 1. – [Б. м.] : [б.в.], 1996. – 237 с.
49. Гаснюк В. В. Методичне забезпечення взаємодії українських і угорських мистецьких традицій у музично-естетичному вихованні молодших

школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вероніка Василівна Гаснюк; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.

50. Глузман А. В. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине дис... доктора пед. наук : 13.00.04 / Александр Владимирович Глузман. – К., 1997. – 479 с.

51. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект) : монографія / О. В. Гончар. – Х. : ХНАДУ, 2011. – 432 с.

52. Гончар О. В. Розвиток ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу вищої школи у вітчизняній педагогічній думці (друга половина ХХ століття): автореф. дис ... д-ра пед. наук / О. В. Гончар . – Харків : Б.в., 2011 . – 39 с.

53. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 86–95

54. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.

55. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

56. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Горбенко Олена Борисівна ; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2010. – 20 с.

57. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навч. / С. С. Горбенко ; Національний педагогічний ун-т ім. Михайла Драгоманова. – Вид. 2-ге, доп. – Житомир : В. Б. Котвицький, 2008. – 416 с.

58. Горбенко С. С. Навчально-наукова діяльність студентів з "Методики музичного виховання" : навчально-методичний посібник для студ. вищ навч. закладів / С. С. Горбенко ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Освіта України, 2010. – 180 с.

59. Горбенко С. С. Українська дитяча хорова література : навч.-метод. посібник для вчителів шкіл різного типу та студ. вищих пед. навч. закладів / С. С. Горбенко. – К. : Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2002. – Ч. 1. – [Б. м.] : [б.в.], 2002. – 207 с.

60. Горобець Т. В. Методичні засади організації практики з музики студентів педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Горобець Тетяна Вікторівна. – К., 2012. – 310 с.

61. Городецька Н. Виховання вокальних навичок на уроках співів у школі / Н. Городецька // З досвіду викладання хорового співу у школі. – К. : Радянська школа. – 1951. – С. 28–31.

62. Греков Л. А. Музика 6 клас. – навчальний посібник / Л. Греков, В. Лужний – К. : Музична Україна, 1975. – 144 с.

63. Греков Л. А. Музика: навчальний посібник для 4-го класу / Л. А. Греков. – К. : Музична Україна, 1969. – 102 с.

64. Григор'єва В. В. Методичні засади формування творчого мислення учнів початкової школи в процесі мистецької діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вікторія Вікторівна Григор'єва; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 20 с.

65. Гринчук І. Про що і як розповідає музика : посіб.-зошит : цікава теорія музики у творч. завданнях / І. Гринчук. – Тернопіль : Астон, 2013. – 59 с.

66. Грисюк О. М. Формування музичної культури молодших школярів в умовах взаємодії загальноосвітньої і дитячої музичної шкіл : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія та методика виховання / Грисюк Олена Миколаївна ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2000. – 18 с.

67. Гумінська О. О. Вивчення музики в 5–8 класах : календарно-тематичне планування уроків музики, опорні схеми тематизму програми / О. О. Гумінська, Л. І. Туровська. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 72 с.

68. Гумінська О. О. Особливості музичного виховання в першому класі: Методичний посібник / О. О. Гумінська. – Рівне: РДГУ – РОППО, 2001. – 55 с.

69. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі : Методичний посібник / О. О. Гумінська. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 104 с.

70. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К.: А.П.Н., 2002. – 224 с.

71. Гуральник Н. П. Від «методи» до технологій в сучасній педагогічній компоненті музично-інструментальної школи / Н. П. Гуральник - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/14/visnuk_12.pdf

72. Гуральник Н. П. Вирішення проблеми самовдосконалення педагога-музиканта з позицій освітніх парадигм / Н. Гуральник, К. Завалко // Наукові записки Вінниць. держ. пед. ун-ту імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2006.– Випуск 18. – С. 134–139.

73. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки : історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : [монографія] / Н. П. Гуральник. – Київ : НПУ, 2007. – 460 с.

74. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Гуральник Наталія Павлівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 503 арк.

75. Гусейнова Л. В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. В. Гусейнова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 20 с.

76. Дворник Ю. Ф. Формування творчих якостей майбутнього вчителя музики засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дворник Юрій Феодосійович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с.

77. Державний стандарт початкової загальної освіти України // Міністерство освіти і науки України. Офіційний веб-сайт// [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/...standart/chinn-stand.doc

78. Дзвінчук Д. І. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління: моногр. / Д. І. Дзвінчук. – К.: ЗАТ «Нічлава», 2006. – 378 с.

79. Дицьо С. В. Методика реалізації особистісно-орієнтованих технологій музичного навчання учнів початкової школи на основі народнопедагогічних традицій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дицьо Світлана Володимирівна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.

80. Доповідна записка «Про стан позашкільної та позакласної роботи в школах і позашкільних закладах УРСР». – Ф.166. – Оп.15. – Спр. 242. – Арк.135 – 140.

81. Доповідна записка для Колегії Міністерства освіти УРСР «Про стан добору, розміщення та розподілу педагогічних і керівних кадрів шкіл та відділів народної освіти УРСР. – ЦДАВО України. – Ф.166. – Оп. 15. – Спр. 242. – Арк. 252, 255.

82. Доповідна записка до Ради Міністрів Української РСР «О мерах по забезпеченню середніх шкіл учительськими кадрами и упорядоченню сети педагогических вузов УССР» . – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 385. – 281 арк.

83. Доповідна записка про роботу міського відділу народної освіти, шкіл та інших установ народної освіти м. Києва. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 386. – 252 арк.

84. Доповідна записка про підготовку шкіл Української РСР до нового 1945–1946 начального року. Матеріали (протоколи, стенограми та рішення) засідань Колегії Наркомун освіти УРСР – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 56. – Арк. 87.

85. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи / О. А. Дубасенюк // Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура : матер. Всеукр. конф. К.: ІОД НАПН України. – 2011. – С. 135–142.

86. Душний А. І. Методика активізації творчої діяльності студентів педагогічних університетів у процесі музично-інструментальної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Душний Андрій Іванович ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.

87. Єгорова І. В. Формування національної самосвідомості у підлітків на уроках музики в загальноосвітній школі (на матеріалі творчої спадщини західноукраїнських композиторів ХІХ – початку ХХ століття) : автореф. дис. канд... пед. наук: 13.00.02 / Інга В'ячеславівна Єгорова; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 21 с.

88. Єлагіна Л. Творчий зошит з музики 2 кл. / Л. Єлагіна. – Х.: Веста. Ранок, 2004. – 93 с.

89. Єлагіна Л. Творчий зошит з музики. 3 кл. / Л. Єлагіна. – Х.: Веста. Ранок – 2004. – 93 с.

90. Єлагіна Л. Творчий зошит з музики. 4 кл. / Л. Єлагіна. – Х.: Веста. Ранок, 2004 . – 93 с.

91. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання : монографія / О. В. Єременко ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 434 с.

92. Жигінас Т. В. Методичні засади підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Жигінас Тетяна Володимирівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 19 с.

93. З досвіду викладання хорового співу в школі. Збірник статей під редакцією О. Г. Раввінова. – К. : Радянська школа. – 1952. – 96 с.

94. Завалко К. В. Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технологія : монографія / К. В. Завалко. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2007. – 274 с.

95. Завалко К. В. Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти : монографія / К. В. Завалко. – Черкаси : Черкас. ЦНП, 2013. – 520 с.

96. Завалко К. В. Основи інноваційної діяльності вчителя музики : навч.-метод. посіб. / К. В. Завалко. – Черкаси : Черкас. ЦНП, 2013. – 211 с.
97. Завалко К. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / К. В. Завалко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 39 с.
98. Зайцева А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. В. Зайцева ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 21 с.
99. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в УРСР // Радянська школа. – 1959. – № 5. – С. 3–19.
100. Закон України «Про освіту» // Верховна Рада УРСР. Закон від 23.05.1991 № 1060-ХІІ // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
101. Заря Л. О. Методика формування у молодших школярів інтересу до музики з використанням мультимедійних технологій : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лариса Олександрівна Заря. – Київ, 2013. – 20 с.
102. Збірник пісень для початкової школи. – Радянська школа, 1949. – 238 с.
103. Збірник пісень. 5–6 класи / упоряд. Л. Шелестова, Т. Подкопаєва, Т. Тучинська. – К. : Шкільний світ, 2008. – 127 с.
104. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Згурська Наталія Миколаївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 16 с.
105. Зеленецька І. О. Музично-дидактичні ігри на уроках музики : методичні рекомендації їх практичного використання на уроках музики. / І. О. Зеленецька. – К. : НПУ, 2000. – 36 с.
106. Зеленецька І. О. Співають діти: Питання репертуару в дитячому хорі, методика роботи. Програми для хору молодшого, середнього та старшого віку :

метод. посіб.: Для керівників дит. хорових колективів, вчителів музики загальноосвіт. шкіл, студ. муз.- пед. ф-тів муз.- пед. навч. закл. / І. О. Зеленецька ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : [б.в.], 2000. – 90 с.

107. Зеленецька І. О. Співають діти на уроках музики початкових класів : навч.-метод. посібник для вчителів музики шкіл різного типу, студ. муз.-пед. навч. закл., муз. керівників дошк. установ, хормейстерів / І. О. Зеленецька ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 222 с.

108. Зеленецька І. О. Весняний дощик : пісні для дошкільників та молодших школярів / Автор метод. рекомендацій та упоряд. І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2012. – 184 с.

109. Золотарьова О. І. Усі уроки музичного мистецтва : [5 клас] / О. І. Золотарьова. – Х. : Основа, 2011. – 254 с.

110. Зязюн И. Культурология: украинская и зарубежная культура : учебное пособие [Электронный ресурс] / И. Зязюн, В. Семашко и др. ; под ред. М. М. Закович. – К. : Знання, 2007. – 567 с. – Режим доступу : <http://banauka.ru/91.html> -15.08.2013

111. Зязюн І. А. Наукове осмислення освітнього простору культури в педагогічній теорії / І. А. Зязюн // Імідж сучасного педагога. – 2006. – №5–6. – С. 12–16.

112. Іванюшко Л. Н. Уроки співів в 3–4 класах: Методичний посібник / Л. Н. Іванюшко. – К.: Музична Україна, 1964. – 158 с.

113. Івашкевич І. О. Музичний інструмент на уроках співу в початковій школі / І. О. Івашкевич // Радянська школа. – 1968. – № 8. – С. 71–80.

114. Калашніков П. С. Більше уваги для уроків співів та малювання / П. С. Калашніков // Радянська школа. – 1958. – № 1. – с. 96.

115. Калениченко А. Г. Развитие музыкального воспитания учащихся общеобразовательных школ Украинской ССР (1945–1985) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Калениченко Аида Георгиевна; Киевский государственный педагогический институт им. А. М. Горького. – Киев, 1990. – 167 с.

116. Каменецька Л. М. Формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Каменецька Лілія Миколаївна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 20 с.
117. Капрелов В. М. Слухання музики в школі: Хрестоматія для 1–8 класів загальноосвітніх шкіл Української РСР / В. М., Капрелов, С. Б. Кручина. – К.: Радянська школа, 1963. – 284 с.
118. Коваль Л. Формування в учнів естетичного ставлення до музичного мистецтва / Л. Коваль // Музика в школі. – 1984. – №10. – С. 8–11.
119. Коваль Л. Активізація творчої діяльності учнів молодших класів як засіб формування естетичних потреб./ Л. Коваль, О. Крамчанинова // Музика в школі. – 1981. – №7. – С.24–28.
120. Коваль Л. Г. Естетичне виховання школярів / Л. Г. Коваль. – Київ: Знання, 1984. – 32 с.
121. Коваль Л. Г. Музично-естетичне виховання підлітків. / Л. Г. Коваль. – Київ: Знання, 1979. – 48 с.
122. Коваль Л. Г. Особливості оцінної діяльності дітей у галузі мистецтва / Л. Г. Коваль // Початкова школа. – 1978. – №6. – С. 90–93.
123. Коваль Л. Г. Особливості сприймання й оцінки підлітками творів музичного мистецтва / Л. Г. Коваль // Радянська школа. – 1974. – №1. – С. 57–59.
124. Коваль Л. Г. Сприймання музичних творів підлітками / Л. Г. Коваль // Музика в школі. – 1975. – №2. – С. 75–79.
125. Коваль Л. Г. Формирование эстетических оценок у подростков : автореф. дис... канд. пед. наук. / Л. Г. Коваль. – Киев, 1974. – 23 с.
126. Коваль О. В. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Коваль Олена Віталіївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 19 с.
127. Кожевнікова Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук:

13.00.02 / Кожевнікова Лариса Василівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. –18 с.

128. Козир А. В. Система принципів фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – № 10 (269). – Ч. I. – 2013. – С. 30–35.

129. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04 / Козир Алла Володимирівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 574 с.

130. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / А. В. Козир. – К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 379 с.

131. Кондратова Л. Г. Уроки музичного мистецтва : посібник для вчителя : 5 кл. (Серія «Бібліотека вчителя») / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 184 с.

132. Кондратова Л. Г. Уроки музичного мистецтва : посібник для вчителя : 6 кл. / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. –184 с.

133. Кондратова Л. Г. Музичні учнівські проекти на уроках та в позаурочній діяльності: Методичний посібник для вчителя музичного мистецтва / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 120 с.

134. Кондратова Л. Г. Музичне мистецтво : робочий зошит для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 96 с.

135. Кондрацька Л. А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Анатоліївна Кондрацька; В.о. Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка.– Тернопіль : Б. в., 2004.– 40 с.

136. Концепція середньої загальноосвітньої школи України // Початкова школа. –1990. – №11. – С. 35–38.

137. Корнілова О. В. Методика навчання музичного мистецтва у 5 класі :
Метод. посіб. для вчителів / О. В. Корнілова, І. М. Белова. – К. ; Ірпінь : Перун,
2005. – 64 с.
138. Корнілова О. В. Музичне мистецтво. 5 клас. Щоденник музичних
вражень : Робочий зошит для учнів загальноосвітніх навч. закл. / О. В. Корнілова.
– К. : Літера ЛТД, 2010. – 64 с.
139. Корнілова О. В. Музичне мистецтво. 6 клас. Щоденник музичних
вражень : Робочий зошит для учнів загальноосвітніх навч. закл. / О. В. Корнілова.
– К. : Літера ЛТД, 2010. – 80 с.
140. Корнілова О. В. Уроки музичного мистецтва. 7–8 класи : навч.-
метод. посіб. для вчителів / О. В. Корнілова. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 176 с.
141. Корнілова О. В. Музичне мистецтво 7 кл. Щоденник музичних
вражень. Робочий зошит / О. В. Корнілова. – К. : Літера ЛТД, 2008. – 80 с.
142. Корнілова О. В. Музичне мистецтво 8 кл. Щоденник музичних
вражень. Робочий зошит / О. В. Корнілова. – К. : Літера ЛТД, 2008. – 72 с.
143. Корнілова О. В. Уроки музичного мистецтва 5–6 кл. Навчально-
методичний посібник для вчителів / О. В. Корнілова. – Літера ЛТД, 2010. – 176 с.
144. Корнілова О. В. Музична хрестоматія : нотопосіб. для 5 кл. /
О. В. Корнілова. – К. : Перун, 2005. – 238 с.
145. Корнілова О. В. Музична хрестоматія. 5–8 кл. : метод. нотопосіб. /
О. В. Корнілова. – К. : Перун, 2005. – 121 с.
146. Корнілова О. В. Світ сучасної музики : електронний синтезатор
[Текст] : програма, навч. посіб., метод. реком., нотохрестоматія для 5–8 кл. /
О. В. Корнілова, Л. В. Бзовська. – К. : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 114 с.
147. Косенко П. Б. Методика особистісно-орієнтованого навчання гри на
музичному інструменті майбутнього вчителя музики : автореферат дис. ... канд.
пед. наук : 13.00.02 / П. Б. Косенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. :
[б. и.], 2009. – 20 с.
148. Котова Л. М. Емоційна стійкість як засіб формування
інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних

факультетів: автореф.дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. М. Котова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 18 с.

149. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика. Учебное пособие для студ. вузов / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

150. Кремень В. Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Г. Кремень // Філософія освіти: наук. часопис. – 2008. – № 1–2 (7). – С. 15–21.

151. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

152. Крицький В. М. Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки : монографія / В. М. Крицький ; Ніжинський держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : Вид-во НДУ, 2009. – 158 с.

153. Кротова Т. Ф. Становлення і розвиток інтересу до музичного виконавства у старшокласників на основі особистісно-орієнтованого підходу : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кротова Тетяна Федорівна ; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2004. – 20 с.

154. Кузнецова Л. М. Ознайомлення учнів з класичною музикою на уроках співів / Л. М. Кузнецова // Радянська школа. – №1 –1967.– С. 45–55.

155. Кузнецова Л. М. Українська класична музика в школі: Посібник для вчителів співів і музики / Л. М. Кузнецова. – К.: Музична Україна, 1969 – 146 с.

156. Кузьмінська Л. Д. Формування морально-ціннісного відношення до музичного виконавства у підлітків (на матеріалі дитячих музичних шкіл) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кузьмінська Леся Дмитрівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 18 с.

157. Кукушин В. С. Теория и методика обучения / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с.

158. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівнів акредитації: у 2 частинах. Частина I. / Я. С. Кушка. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 216 с.

159. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівнів акредитації: у 2 частинах. Частина 2. Нотний додаток. Збірник пісень для школярів / Я. С. Кушка. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 124 с.
160. Ланцюженко З. Д. Музика. 1 клас : зошит-посібник / Зоя Ланцюженко. – Т. : Підручники і посібники, 2010. – 40 с.
161. Ланцюженко З. Д. Музичне мистецтво. 1 клас : робочий зошит : [до підруч. Л. Аристової, В. Сергієнко] / Зоя Ланцюженко. – Т. : Підручники і посібники, 2013. – 39 с.
162. Ланцюженко З. Д. Музичне мистецтво. 2 клас : робочий зошит : [до підруч. Л. Аристової, В. Сергієнко] / Зоя Ланцюженко. – Т. : Підручники і посібники, 2013. – 47 с.
163. Ланцюженко З. Д. Перші кроки школяра у світ музики. 1 клас : навч.-метод. посіб. / З. Д. Ланцюженко, С. Шкільник. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2009. – 104 с.
164. Ланцюженко З. Д. Перші кроки школяра у світ музики. 2 клас : навч.-метод. посіб. / З. Д. Ланцюженко. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2010. – 160 с.
165. Лапченко В. П. Про психолого-педагогічні основи навчання гри на музичному інструменті / В. П. Лапченко // Радянська школа. – №11 – 1969. – С. 46–50.
166. Лебедєв В. К. Використання народних музичних інструментів у загальноосвітній школі. Навчальний методичний посібник зі спеціальності «Музична педагогіка та виховання». Для студентів музично-педагогічних факультетів та вчителів музики / В. К. Лебедєв. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. – 112 с.
167. Лисакова І. В. Формування професіоналізму у студентів вищих музичних навчальних закладів в процесі методичної підготовки : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лисакова Ірина Василівна ; Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. – К., 2008. – 246 арк.

168. Лисюк Ю. С. Методика формування досвіду саморегулювання майбутніх музикантів-педагогів у вищих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лисюк Юлія Сергіївна ; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2007. – 20 с.

169. Ліхіцька Л. М. Формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. М. Ліхіцька ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.

170. Лобач О. О. Музично-дидактичні ігри в школі: Методичні рекомендації / О. О. Лобач. – Полтава: ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2005. – 70 с.

171. Лобова О. В. Музика : Підруч. для 3 кл. / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2004. – 143 с.

172. Лобова О. В. Музика : Підручник для 2 кл. / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2004. – 142 с.

173. Лобова О. В. Музичне мистецтво : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2013. – 160 с

174. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : монографія / О. В. Лобова. – Суми : Мрія, 2010. – 516 с.

175. Лобова О. В. Здрастуй, музико!: Навч. посібник з музики для 2(1) класу / О. В. Лобова. – К. : «Освіта», 1998. – 95 с.

176. Лобова О. В. Музичне мистецтво: 5 кл.: Підручник для загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Лобова. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2005. – 144 с.

177. Лобова О. В. Світ чарівних звуків Навч. посібник з музики для 2(1) класу / О. В. Лобова. – К. : «Освіта», 1998. – 95 с.

178. Лобова О. В. Уроки музики в 2(1) класі / О. В. Лобова. – К. : «Освіта», 1998. – 101 с.

179. Лобова О. В. Музичне мистецтво : підруч. для 1 кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2012. – 144 с.

180. Лобова О. В. Музичне мистецтво : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2013. – 160 с.
181. Лубенський М. С. Зауваження до програми зі співу / М. С. Лубенський // Радянська школа – 1960. – № 1. – С. 82–83.
182. Луговий В. І. Тенденція розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методологічний аспект): дис. ... доктора пед.наук : 13.00.01 / Луговий Володимир Іларіонович. – К., 1995. – 429 с.
183. Лужний В. М. Музика : Підруч. для учнів 1-го кл. чотирирічної початкової школи / В. М. Лужний. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 77 с.
184. Малафійк І. В. Дидактика: Навчальний посібник / І. В. Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
185. Маруфенко О. В. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики : автореф. дис... канд. пед. наук / О. В. Маруфенко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.
186. Марчак О. Й. Усі уроки музики. 8 клас : посібник для вчителя / О. Й. Марчак. – Харків : Вид. група "Основа", 2008. – 224 с.
187. Масний С. М. Про методи підготовки вчителів співів у педагогічних інститутах / С. М. Масний // Радянська школа. – №7 – 1961. – С. 82–83.
188. Масний С. М. Про методику навчання співів і музики / С. М. Масний // Радянська школа. – №4 – 1962. – С. 68–69.
189. Масол Л. М. Концепція загальної мистецької освіти / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2004.– № 1. – С. 2–5.
190. Масол Л. М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. М. Масол // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – №10. – С. 4–9.
191. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна та ін. – Х. : Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.

192. Масол Л. М. Мистецтво : підруч. для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Н. В. Очеретяна; за заг. ред. Л. М. Масол. – К. : Генеза, 2012. – 144 с.
193. Масол Л. М. Музичне мистецтво 6 клас / Л. М. Масол, Л. С. Аристова. – Харків : Сиція, 2014. – 160 с.
194. Масол Л. М. Музичне мистецтво 5 клас / Л. М. Масол. – Харків : Сиція, 2013. – 160 с.
195. Масол Л. М. Концепція програми інтегрованого курсу «Мистецтво» для 1–4 класів / Л. М. Масол // Початкова школа. – 2001. – №№ 4, 5, 7, 8.
196. Матвєєва О. В. Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Матвєєва Ольга Вікторівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 20 с.
197. Междисциплинарные исследования в педагогике / Под ред. М. Полонского. – М.: Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании РАО, 1994. – 229 с.
198. Мережко Ю. В. Формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Юлія Валеріївна Мережко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.
199. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін.; За ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К.: Вища школа, 2003. – 323 с.
200. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія: навч. посібник для студентів музичних спеціальностей / О. В. Михайличенко. – Суми: Вид-во Наука, 2004. – 210 с.
201. Михайличенко О. В. Методика викладання суспільних дисциплін у вищій школі: навчальний посібник / О. В. Михайличенко. – Суми: СумДПУ, 2009. – 122 с.

202. Михайличенко О. В. Музыкальная педагогика как отрасль педагогической науки и теория музыкального учебно-воспитательного процесса // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.

203. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Михаськова Марина Анатоліївна ; Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. М. Гоголя. – К., 2007. – 235 арк.

204. Мішедченко В. В. Методика музичного виховання : курс лекцій / уклад. В. В. Мішедченко ; Глухівський держ. педагогічний ун-т. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – 120 с.

205. Мішедченко В. В. Методика музичного виховання : навч. програма, метод. рек. та матеріали / уклад. В. В. Мішедченко ; Глухівський держ. педагогічний ун-т. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2003. – 68 с.

206. Мішедченко В. В. Музичний словник-довідник : навч. посіб. для студ.-практикантів / Глух. нац. пед. ун-т ім. О. Довженка ; уклад. В. В. Мішедченко. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – 146 с.

207. Мішедченко В. В. Формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів і музики : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Мішедченко Валентина Василівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 19 с.

208. Мозгальова Н. Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики : монографія / Н. Г. Мозгальова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Вінниця : Меркьюрі–Поділля, 2011. – 486 с.

209. Мозгальова Н. Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики : дис. . докт. пед. наук : 13.00.02 / Н. Г. Мозгальова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2012. – 506 с.

210. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. Є. Мойсеюк – 5-е вид., доповнене і переробл. – К. : [б. и.], 2007. – 656 с.

211. Морозова О. О. Методика формування мотивації педагогічної діяльності у майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Морозова Ольга Олександрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.

212. Москальова Л. Ю. Моральне виховання особистості майбутнього вчителя музики і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Москальова Людмила Юріївна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2004. – 19 с.

213. Музика : Підруч для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Т. О. Наземнова [та ін.] ; за ред.. канд.. пед.. наук Л. О.Хлебнікової. – Х. : Оберіг, 2009. – 112 с.

214. Музична хрестоматія : 3 клас / упоряд. О. О. Гумінська та І. С. Опанасець. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 40 с. :

215. Музична хрестоматія : 4 клас / упоряд. О. О. Гумінська та І. С. Опанасець. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 44 с.

216. Музичне мистецтво : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Г. М. Макаренко, Т. О. Наземнова, Н. І. Міщенко, Л. О. Дорогань. – Х. : Оберіг, 2007. – 192 с.

217. Музичне мистецтво : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Г. М. Макаренко, Т. О. Наземнова, Н. І. Міщенко, Л. О. Дорогань та ін. – Х. : Оберіг, 2008. – 192 с.

218. Музыка в начальных классах: методическое пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин, Т. А. Бейдер, Т. Е. Вендрова и др.; науч. рук. Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1985. – 140 с.

219. Мурована Н. М. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті : дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / Мурована Нонна Миколаївна ; АПН України, Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти. – К., 2008. – 238 арк.

220. Навчальний план початкової, семирічної та середньої школи з українською мовою навчання на 1957/58 рік // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1957. – № 9. – С. 10.

221. Навчальні плани початкової та середньої школи УРСР на 1943/44 навчальний рік. – М., Радянська школа, 1943. – №4. – С. 1.

222. Навчальні плани початкової, семирічної і середньої школи з російською мовою навчання на 1955/56 рік // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1955. – №15. – С. 10.

223. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. з навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 392 с.

224. Навчальні плани педагогічних училищ на 1945–1946 навчальний рік – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 86. – Арк. 2.

225. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі. Навчальний посібник / В. М. Нагаєв – К.: ЧП, 2007. – 211 с.

226. Найда Ю. М. Формування власного стилю викладання музики у студентів вищих педагогічних закладів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Найда Юрій Михайлович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 21 с.

227. Національна доктрина розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс] // Нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

228. Ніколаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність / Г. Ю. Ніколаї ; Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – 395 с.

229. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ніколаї Галина Юріївна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – 471 с.

230. Новикова Н. В. Формування пізнавального інтересу підлітків на уроках музики засобами мультимедійних технологій : автореф. дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.02 / Надія Валентинівна Новикова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 21 с.

231. Новій школі – досконалі положення, навчальні плани і програми // Радянська школа. – №7–8. – 1959.

232. Норми оцінок із співів у 1–4 класах // Радянська школа. – №3. – 1964. – С. 88–91.

233. Олексенко І. Л. Про структуру і навчальні плани політехнічної школи / І. Л. Олексенко // Радянська школа. – 1958. – № 1. – С. 23–24.

234. Олексюк О. М. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: колект. монографія / О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Д. В. Лісун. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 164 с.

235. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник / О. М. Олексюк – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.

236. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2009. – 124 с.

237. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва навч. посібник / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.

238. Ониськів Г. Г. Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ониськів Григорій Григорович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.

239. Онофрійчук Л. М. Формування творчих умінь підлітків засобами музичного театру ляльок: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. М. Онофрійчук ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 19 с.

240. Орлов В. Ф. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін : навчально-методичний посібник / В. Ф. Орлов, О. О. Фурса, О. В. Баніт. – К. : Едельвейс, 2012. – 272 с.

241. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія.ред. І. А. Зязюна] / Валерій Федорович Орлов – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.

242. Орлов В. Ф. Методологічні проблеми художньо-педагогічної освіти / В. Ф. Орлов // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. праць. – Вип. 3. – К.: МІХМД, 2008.– С. 108–128.

243. Орлов В. Ф. Педагогічні інновації в галузі мистецької освіти / В. Ф. Орлов // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Вип. 2: Зб. наук. праць / Ред. кол. В. М. Мадзігон (головний редактор) та інші. – К.: МІХМД, 2007. – С. 33–38.

244. Основи викладання мистецьких дисциплін: навчальний посібник для студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів / [О. П. Рудницька, Л. М. Ісьянова, О. А. Цвігун та ін.]; ред. О. П. Рудницька; Інститут змісту і методів навчання, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 183 с.

245. Островський В. М. Вчимося музики. 1 клас : посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 64 с.

246. Островський В. М. Вчимося музики. 3 клас : посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір ; Науково-методичний центр середньої освіти Міністерства освіти і науки України. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 72 с.

247. Островський В. М. Вчимося музики. 4 клас : посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 72 с.

248. Островський В. М. Музичне мистецтво. 8 клас : музичне мистецтво і сучасність: посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 80 с.

249. Островський В. М. Уроки музики. 1–4 класи. Посібник для вчителя / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 60 с.
250. Островський В. М. Чарівний світ музики. 2 клас. Посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 64 с.
251. Островський В. М. Музичне мистецтво : робочий зошит для 2 кл. загальноосвітніх навч. закл. : до підр. О. Лобової / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 64 с.
252. Островський В. М. Музичне мистецтво в 3 класі : робочий зошит для загальноосвітніх навчальних закладів / В. М. Островський, М. В. Сидір – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 72 с.
253. Островський В. М. Музичне мистецтво. 5 клас : посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 80 с.
254. Островський В. М. Музичне мистецтво. Хрестоматія 1 клас : / упорядкування М. В. Сидора, В. М. Островського. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 88 с.
255. Островський В. М. Музичне мистецтво. Хрестоматія 6 клас: Навчальний посібник. / упорядкування В. М. Островського, М. В. Сидора. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 64 с.
256. Остроменський В. Д. Методи аналізу музичних творів у школі / В. Д. Остроменський // Радянська школа. – 1969. – №5. – с.74–79.
257. Остроменський В. Д. Организация и проведение вокального музыкального лектория: Методическое пособие / Под ред Г. С. Коваленко. – Ровно, 1961. – 146 с.
258. Остроменський В. Д. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів / В. Д. Остроменський. К. : Музична Україна, 1969. – 47 с.
259. Отич О. М. Концептуальні засади педагогіки мистецтва / О. М. Отич // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету

(Педагогічні науки). – 2011. – № 1. – 356 с. Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_1/

260. Отич О. М. Естетичні і етичні засади педагогічної дії / О. М. Отич // *Наук. вісн. Миколаїв. держ. пед. ун-ту. Сер. : Пед. науки : [зб. наук. пр.] / Миколаїв. держ. пед. ун-т ім. В. О. Сухомлинського.* – Миколаїв : МДУ, 2012. – Вип. 36, т. 1. – С. 48–52.

261. Отич О. М. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти / О. М. Отич - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zbirnik.mixmd.edu.ua/2010_5_ua/21.pdf

262. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Отич Олена Миколаївна ; НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – Київ : 2009. – 45 с.

263. Отич О. М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки (порівняльний аналіз концептуальних засад) // *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї.* – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.

264. Отич О. М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва : монографія / О. М. Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2011. – 248 с.

265. Отич О. М. Система професійних компетентностей учителя XXI століття / О. М. Отич // *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XX Міжнар. пед.-мистец. читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / [голов. ред. І. А. Зязюн].* – Чернівці, 2013. – С. 26–28.

266. Отич О. М. Творча індивідуальність як критерій педагогічної майстерності вчителя / Олена Отич // *Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. / [упоряд. : Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік].* – К. : Богданова А. М., 2013. – С. 291–298.

267. Павленко О. М. Методика формування вмінь джазової імпровізації майбутнього вчителя музики у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Павленко Олексій Миколайович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 22 с.

268. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва як напрям наукового пізнання / Г. М. Падалка. – С.7–11 // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти : збірник. Вип. 4 (9). Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції "Гуманістичні орієнтири мистецької освіти", 26–27 квітня 2007 р. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 194 с.

269. Падалка Г. М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти / Г. М. Падалка. – С.15–20 // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти [Текст] : збірник. Вип. 1 (6). До 170-річного ювілею / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; [редкол.: В. П. Андрущенко [та ін.]]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 284 с.

270. Падалка Г. М. Музична педагогіка / Г. М. Падалка // за ред. В. Г. Бутенка. – Херсон: ХДПІ, 1995. – 104 с.

271. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка // Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.

272. Падалка Г. М. Теорія мистецького навчання: формоутворювальні аспекти / Г. М. Падалка. – С.18–23 // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць. Вип.14 (19). Матеріали V Міжнар. наук.-практич. конференції "Гуманістичні орієнтири мистецької освіти", 25–27 квітня 2013 р. Ч. 1 / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім.

М. П. Драгоманова ; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 243 с.

273. Панченко Г. П. Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Панченко Галина Павлівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 20 с.

274. Паньків Л. І. Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. І. Паньків; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 19 с.

275. Пастушенко О. З. Методичний посібник з викладання співів у 5–8 класах восьмирічної школи / О. З. Пастушенко, Р. А. Скалецький. – К. : Музична Україна, 1963. – 174 с.

276. Педагогічна громадськість Києва обговорює завдання естетичного виховання // Радянська школа. – №6 –1961.– с. 94–96.

277. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті / за заг. ред. С. О. Сисоєвої – К. : [б.в.], 2001. – 44 с.

278. Пермяков О. А. Дидактичні ігри на уроках музики : науково-методичний посібник / О. А. Пермяков, І. М. Власенко, О. О. Лаврентьєва. – Київ : КНГ, 2014. – 271 с.

279. Петренко М. Б. Формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Петренко Марина Борисівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.

280. Печенюк М. А. Дзвінки голоси. Музична хрестоматія. Пісенний матеріал для 1–2 класів. Для шкіл різного типу навчання. Навчально-методичний посібник / М. А. Печенюк, П. П. Леонтієв. – Т. : «Астон». – 1999.

281. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: [навч. посібник] /Елла Пилипівна Печерська. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.

282. Пісні для молоді. «Молодь». – Радянська школа, 1949. – 67 с.

283. Пісні для шкільних хорових гуртків / уп. А. Касперт, З. Лінчак, А. Швидак. – Радянська школа, 1949. – 249 с.

284. Пляченко Т. М. Педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Миколаївна Пляченко; В.о. АПН України. Ін-т вищої освіти.– К. : Б. в., 2011.– 36 с.

285. Подоляночка : обробки українських народних пісень для дитячого та жіночого хору : Навчально-репертуарний посібник / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Інститут мистецтва ; укл. І. О. Зеленецька ; реценз.: А. Т. Авдієвський, Т. Копилова. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2007. – 172 с.

286. Позакласні заходи з музики / упоряд. О. Гайдамака. – К. : Шкільний світ, 2011. – 120 с.

287. Положення про шкільні, районні, міські та обласні олімпіади дитячої художньої самодіяльності школярів УРСР // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР . – №4. – 1974 – с. 49–52.

288. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полубоярина Ірина Іванівна ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2008. – 20 с.

289. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К. : Генеза, 2005. – 328 с.

290. Пономарьков И. П. Хоровое пение в школе : метод. пособие для рук. хорового пения в общеобразоват. шк. и в хоровых кружках шк. и домов пионеров / И. П. Пономарьков. – М. ; Л. : Акад. пед. наук РСФСР, 1946. – 53 с.

291. Поплавська Ю. О. Методика навчання музичної грамоти в початковій школі: Навчально-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, студентів і магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів та навчальних закладів культури і мистецтв. –

Видання 3-тє, змінене та доповнене / Ю. О. Поплавська. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 128 с.

292. Постанова № 1414 Ради Народних комісарів Української РСР від 4 вересня 1945 року „Про організацію 10-місячних підготовчих курсів при вищих республіканської підлеглості УРСР”. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 54. – Арк. 239, 243.

293. Постанова № 580 Ради Народних комісарів Української РСР від 21 квітня 1945 року «Про організацію тримісячних підготовчих курсів при ВИШах Української РСР». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 54. – Арк. 97–98.

294. Постанова Колегії Міністерства освіти Української РСР «Про підготовку вчителів початкової школи». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 244. – 328 арк.

295. Постанова Міністерства освіти УРСР від 4 серпня 1948 року «Проект навчального плану для шкіл УРСР на 1948–1949 навчальний рік, виготовленого Управлінням шкіл Міністерства освіти та погодженого з відділом шкіл ЦК КП/б/У» – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 385. – 281 арк.

296. Постанова Ради Народних Комісарів УРСР (№ 227 від 20 лютого 1945 року) “Про затвердження мережі педагогічних училищ, їхнього контингенту та плану прийому слухачів до педучилищ на 1945–1946 навчальний рік. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 54. – Арк. 51, 55.

297. Постанова ЦК КП/б/У від 3.12 1948 року «Про стан загального обов’язкового навчання в школах УРСР». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 385. – 281 арк.

298. Постанова ЦК КП/б/У від 5 листопада 1946 року «Про заходи щодо покращення позашкільної роботи з дітьми» // Керівні матеріали про школу / “Про заходи щодо покращення позашкільної роботи з дітьми” від 22 листопада 1946 р. № 151 (211) / Упоряд. Бабич С. В., Вікторов В. О., Заволока С. П. – К: Радянська школа, 1962. – №2. – С. 111–114.

299. Пояснювальна записка до тематичного плану видавництва «Радянська школа» на 1949 рік. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 385. – 281 арк.

300. Про виконання постанови Верховної Ради Української РСР від 4 липня 1962 р. «Про хід виконання Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР. – К.: Радянська школа, 1962. – № 18. – С. 125.

301. Про подальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і покращення умов роботи загальноосвітньої школи // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP840281.html

302. Про завдання органів народної освіти і шкіл щодо виконання рішень XXV з'їзду партії, постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про подальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці»: доповідь міністра освіти СРСР М. О. Прокоф'єва на Всесоюзному з'їзді вчителів // Радянська школа. – 1978. – № 3. – С. 3–13.

303. Про заходи щодо подальшого покращення естетичного виховання в загальноосвітніх школах УРСР: Постанова колегії Міністерства освіти УРСР від 10 квітня 1964 року // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР. – К.: Радянська школа, 1964. – № 11. – С. 6–13.

304. Про покращення навчання співів та музики в педагогічних навчальних закладах та школах Української РСР : Наказ № 1648 від 17 серпня 1948 // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1948. – № 7. – С. 10–11.

305. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис... канд. пед. наук / Є. М. Проворова; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 19 с.

306. Програма «Музичне мистецтво. 1–4 класи» / Л. О.Хлебникова, Л. О. Дорогань, І. М. Івахно, Л. Г. Кондратова та ін. – Київ: Видавничий дім "Освіта", 2012.

307. Програми восьмирічної школи: Музика. 1–4 класи. – Київ: Радянська школа, 1969. – 28 с.

308. Програми з музики для середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики: 1–4 класи / А. Т. Авдієвський, А. Г. Болгарський та ін. – К. : Освіта, 1991.

309. Програми з музики для середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики: 5–8 класи / А.Т.Авдієвський, А. Г. Болгарський та ін. – К. : Освіта, 1993

310. Програми з музики для середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики у 1–4 класах / А. Т. Авдієвський, А. Г. Болгарський, І. М. Гадалова, З. З. Жофчак. – К. : Освіта, 1994. – 70 с.

311. Програми початкової школи. – Київ: Радянська школа, 1948. – 152 с.

312. Програми початкової школи. – Київ: Радянська школа. – 1953. – 274с.

313. Програми початкової школи. Міністерство освіти УРСР. Управління шкіл – К. – Радянська школа. – 1955. – 218 с.

314. Програми середньої школи на 1955/56 навчальний рік «Співи V–VI класи». Міністерство освіти УРСР. Управління шкіл. – К. : Радянська школа. – 1955. – 11 с.

315. Програми середньої школи на 1957/58 навчальний рік. Співи I–X класи. Ред. О. Г. Раввінов. – К. : Радянська школа. – 1957. – 59 с.

316. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл ; Музика. 1–4 класи / підгот. О. Я. Ростовський [та ін.]. –К. : Перун, 1996. – 126 с.

317. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл ; Музика. 5–8 класи / підгот. О. Я. Ростовський [та ін.]. –К. : Перун, 1996. –101 с.

318. Программы восьмилетней школы. Музыка. 4–7 классы. – Киев: Радянська школа, 1974. – 38 с.

319. Программы восьмилетней школы. Музыка. 5–7 классы. – Киев: Радянська школа, 1969. – 32 с.
320. Программы восьмилетней школы. Музыка и пение. 5–8 классы. Для школ с русским языком обучения. – К. : Радянська школа, 1965. – 43 с.
321. Программы восьмилетней школы. Музыка. 4–7 классы. – Киев: Радянська школа, 1970. – 36 с.
322. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
323. Проект примерного комплекса патефонных пластинок для прослушивания музыки на уроках пения в 1–4 классах начальных школ (пособие для учителей) – Раввинов А. Г., Михайленко И. Т. – ЦДАВО України. – Ф. 5127. – Оп. 2НИР. – Спр. 170.
324. Професійна освіта: Словник: Навч. посібник / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища шк. – 2000. – 380 с.
325. Прядко О. М. Методика розвитку співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. М. Прядко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 22 с.
326. Раввінов О. Г. «Співи в початковій школі. Методичний посібник для вчителя» / О. Г. Раввінов, М. О. Медведєва, Л. А. Тарасевич – К. «Радянська школа», 1938. – 168 с.
327. Раввінов О. Виховання інтонаційно злагодженого співу в учнів першого класу загальноосвітньої школи / О. Раввінов // Музыка в школі. – Вип. 3. – К., 1976.–с. 22–47.
328. Раввінов О. Г. Масова хорова робота в школі / О. Г. Раввінов – К. : Радянська школа, 1957. – 148 с.
329. Раввінов О. Г. Методика викладання нотної грамоти в початковій школі / О. Г. Раввінов // УкрНДІ педагогіки. – К., Радянська школа. – 1950. – №5. – 74 с.

330. Раввінов О. Г. Методика хорового співу в школі. Методичний посібник / О. Г. Раввінов. – К. : Музична Україна. – 1969. – 131 с.
331. Раввінов О. Г. Музика і співи в школі в світлі постанов партії про музичне мистецтво / О. Г. Раввінов – Радянська школа. – №.4. – 1948. – С. 37–40.
332. Раввінов О. Г. Підручник для 2-го класу восьмирічної і середньої школи // О. Г. Раввінов., С. Я. Брандель, І. Я. Ситко. – К. : Рад. школа. – 1961. – 87 с.
333. Раввінов О. Г. Сольфеджіо. Для учнів початкової школи / О. Г. Раввінов. – К. : Радянська школа. – 1957. – 160 с.
334. Раввінов О. Г. Співи. Навчальний посібник для 2-го класу. Вид.2-е / О. Г. Раввінов. – К. : Радянська школа. – 1965. – 103 с.
335. Раввінов О. Г. Співи. Навчальний посібник для 3-го класу. Вид.3-є / О. Г. Раввінов. – К. : Музична Україна. – 1969. – 87 с.
336. Раввінов О. Г. Співи. Підручник для 1-го класу восьмирічної і середньої школи / О. Г. Раввінов., С. Я. Брандель, І. Я. Ситко. – К., Рад школа. – 1961. – 96 с.
337. Раввінов О. Г. Уроки співів у першому і другому класах. Методичний посібник / О. Г. Раввінов. – К. : Радянська школа, 1959. – 180 с.
338. Раввінов О. Г. Уроки співів у третьому класі. Методичний посібник / О. Г. Раввінов. – К., Рад школа, 1961. – 112 с.
339. Раввінов О. Г. Співи. Навчальний посібник для 1-го класу / О. Г. Раввінов, С. Я. Брандель, І. Я. Ситко. – К., Радянська школа, 1965. – 107 с.
340. Раввінов О. Г. Співи. Навчальний посібник для 3-го класу. Вид. 2-е / О. Г. Раввінов, М. П. Яценко – К. : Музична Україна, 1967. – 84 с.
341. Раввінов О. Г. Співи і музика./ О. Г. Раввінов, М. Гордійчук – К. : Радянська школа, 1956. – 150 с.
342. Растригіна А. М. Фундаменталізація вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасного цивілізаційного розвитку: до постановки проблеми / А. М. Растригіна. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 318 с.

343. Растригіна А. М. Фундаменталізація вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасного цивілізаційного розвитку: до постановки проблеми / А. М. Растригіна // Наукові записки. Серія Педагогічні науки – Кіровоград – 2007 – С. 86–90.

344. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти : монографія / О. Є. Реброва. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 283 с.

345. Ревенчук В. В. Методичні засади взаємодії викладача та студента у процесі навчання гри на фортепіано : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Ревенчук; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 19 с.

346. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті / Т. Й. Рейзенкінд ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 638 с.

347. Рейзенкінд Т. Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Рейзенкінд Тетяна Йосипівна ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2008. – 453 арк.

348. Репертуар для дитячого та жіночого хору / Укл. І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2008. – 188 с.

349. Розпорядження та директивні листи Міністерства освіти УРСР за 1956 навчальний рік. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1789. – 123 арк.

350. Розповіді про музику. Вип.1. / Упор. В. Дрізо. – К. : Муз. Україна. 1975. – 196 с.

351. Ролінська О. Г. Методика застосування прийомів евристичної діяльності в фортепіанному навчанні майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Г. Ролінська; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.

352. Ролінська О. Г. Застосування методів і прийомів евристичної діяльності як засіб оптимізації процесу навчання майбутніх учителів музики /

О. Г. Ролінська // Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 6(11). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. – С. 60–64.

353. Ростовский А. Я. Эстетическое воспитание старшеклассников средствами героической музыки : автореф. . дис. канд. пед наук / А. Я. Ростовский. – Киев, 1978. – 21 с.

354. Ростовський О. Метод моделювання у формуванні музичного сприйняття школярів / О. Ростовський // Музика в школі. – 1982. – №8. – С. 25–32.

355. Ростовський О. Музичне мистецтво : підручник для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Ростовський, В. Островський, М. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 120 с.

356. Ростовський О. Педагогічна ситуація сприйняття музики школярів / О. Ростовський // Музика в школі. – 1985. – №11. – С. 36–42.

357. Ростовський О. Педагогічні умова формування музичного сприйняття школярів / О. Ростовський // Музика в школі. – 1983. – №9. – с. 36–42.

358. Ростовський О. Я. Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки : навч. посіб. / О. Я. Ростовський ; Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. – 193 с.

359. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 272 с.

360. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : навч.- метод. посіб. / О. Я. Ростовський ; голов. ред. Б. Є. Будний. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 215 с.

361. Ростовський О. Я. Музична педагогіка. Навчальні програми, методичні рекомендації та матеріали : навч. посібник / О. Я. Ростовський ; Ніжинський держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 191 с.

362. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посібник для студ. вузів, учителів музики та викладачів музично-пед. фак. / О. Я. Ростовський ; Інститут змісту і методів навчання. – К. : [б.в.], 1997. – 248 с.

363. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початкових класах навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський ; Інститут змісту і методів навчання. – К. : [б.в.], 1997. – 201 с.

364. Ростовський О. Я. Розвиток шкільної музичної освіти в Україні (XX – початок XXI ст. с. 213/ Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – 255 с.

365. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навчально-методичний посібник / О.Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан. – 2011. – 640 с.

366. Рудницкая О. П. Формирование эстетических оценок у студентов педагогических вузов (на материале музыки) : автореф. . дис. канд. пед наук / О. П. Рудницкая. – Киев, 1977. – 25 с.

367. Рудницька О. Деякі проблеми музично-естетичного виховання молодших школярів / О. Рудницька // Музика в школі. – 1981. – №7. – С. 11–16.

368. Рудницька О. П. Вчись цінувати прекрасне: Естетична оцінка в музично-педагогічній практиці / О. П. Рудницька. – К.: Музична Україна, 1983. – 113 с.

369. Рудницька О. Формування оцінного ставлення до музики як важливого компонента підготовки майбутнього вчителя / О. П. Рудницька // Музика в школі. – 1977. – №4. – С. 104–109.

370. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник / О. П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.

371. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. П. Рудницька; Акад. пед. наук України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2002. – 269 с.

372. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. пос. / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навч. книга-Богдан, 2005. – 360 с.

373. Рудченко П. О. Покращити музичне виховання школярів / П. О. Рудченко // Радянська школа. – №8. – 1958. – С. 70–72.

374. Сапожнік О. В. Музично-естетичне виховання старшокласників (на матеріалі сучасної популярної естрадної музики) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ольга Василівна Сапожнік; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2001. – 20 с.

375. Сверлюк Я. В. Теоретико-методичні основи професійної підготовки диригента оркестрового колективу у вищих мистецьких навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Я. В. Сверлюк ; Ін-т вищ. освіти НАПН України. – К., 2011. – 36 с.

376. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія] / Н.А. Сегеда ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.

377. Семко М. І. Система оцінювання результатів музичної освіти школярів : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Майя Іванівна Семко; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2001. – 19 с.

378. Сергєєва К. М. Методичні засади професійної самореалізації магістрів музично-педагогічної освіти в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Сергєєва Катерина Миколаївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.

379. Сирота З. М. Підготовка майбутніх учителів до музично-творчого розвитку учнів початкових класів : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сирота Зоя Миколаївна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – 268 с.

380. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.

381. Слостенин В. А. Педагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / [В. А. Слостенин, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина.] – [8-е изд., стер.] – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.

382. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слєпкань – К. : Вища школа, 2005. – 239 с.

383. Сливко С. А. Формування музично-слухової активності студентів мистецьких спеціальностей у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Сливко Світлана Анатоліївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с.

384. Слота Н. В. Формування у молодших школярів умінь сценічного втілення музичних образів у позашкільній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Слота; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с.

385. Слухання музики в 1–3 класах / Н. Грицюк, О. Зінкевич, К. Майборова, Н. Шурова. – К. : «Музична Україна», 1980. – 48 с.

386. Слухання музики в 4–5 класах / Н. Грицюк, О. Зінкевич, К. Майборова, Н. Шурова. – К. : «Музична Україна», 1984. – 70 с.

387. Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект : монографія / Т. А. Смирнова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х. : Ліхтар, 2008. – 452 с.

388. Смирнова Т. А. Хорознавство (історія, теорія, методика) : Навч. посіб. / Т. А. Смирнова; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2000. – 180 с.

389. Соколова О. В. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Соколова Ольга Валеріївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 212 арк.

390. Солоспівни для дітей та юнацтва : [навчально-метод. посібник] / автор [передмови] та укладач І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський: Абетка.– 2010.

391. Співаємо, граємо, слухаємо : хрестоматія до курсу «Методика музичного виховання» : навч. посіб. / упоряд.: Н. Є. Кравцова, В. К. Лебедєв. – Вінниця : Нова Книга, 2012. – 192 с.

392. Співають діти : репертуар для молодшого та середнього віку / Міністерство освіти і науки України ; Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова ; упорядник І. О. Зеленецька. – 2-е вид., допов. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 144 с.

393. Співають діти на уроках музики початкових класів : навч.-метод. посіб. / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, Ін-т мистецт. ; авт.-уклад. І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2005. – 172 с.

394. Спіліоті О. В. Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Спіліоті Олена Володимирівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2012. – 20 с.

395. Сташевська І. О. Розвиток музичної педагогіки в Німеччині (XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сташевська Інна Олегівна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2011. – 550 с.

396. Стенограма засідання Колегії Міністерства освіти Української РСР від 13 листопада 1947 року «Про стан підготовки вчителів початкових шкіл в педагогічних училищах УРСР». – Ф. 166. – Оп. 15.– Спр. 244. – Арк. 199.

397. Стенограма Засідання Колегії Міністерства освіти Української РСР від 23 квітня 1947 року «Про хід виконання постанови ЦК КП/б/У щодо покращення позашкільної роботи». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 242. – Арк.81–82, 124, 155, 165, 174–175.

398. Стенограма Засідання Колегії Міністерства освіти Української РСР від 23 червня 1947 року «Про роботу журналу «Радянська школа». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 243. – Арк.99 – 101.

399. Стенограма Засідання Колегії Міністерства освіти Української РСР від 2 лютого 1948 року // Звіт про роботу за 1947 рік Українського науково-дослідного інституту педагогіки та розгляд плану роботи інституту на 1948 рік. – ЦДАВО України. – Ф. –166.– Оп.15. – Спр. 383. – Арк. 40.

400. Стенограма засідання Колегії Міністерства освіти Української РСР від 28 квітня 1948 // Звіт директора Центрального Будинку художнього виховання дітей про роботу за 1947 рік та план роботи на 1948 рік у світлі рішень

ЦК ВКП/б/ про оперу В.Мураделі «Велика дружба. – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп.15. – Спр. 383. – Арк. 168–169, 170, 176, 220, 222.

401. Стенограма засідання Колегії Міністерства освіти УРСР від 21 серпня 1948 року про «Підсумки роботи шкіл УРСР у 1947–48 навчальному році та завдання на 1948–1949 навчальний рік». – ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 385. – Арк. – 257–275.

402. Стенографічний звіт. XXII з'їзд КПРС. – Т. 1–3. – М. 1962.

403. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.

404. Сухомлинська О. В. Періодизація нового виміру педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Педагогічна газета. – 2002. – № 10/11. – С. 3–4.

405. Сухомлинська О. В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні / О. В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 1997. – №4. – С. 109–125.

406. Тайнель Е. З. Теорія і практика загального музичного виховання за методом відносної сольмізації : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Тайнель Ельвіра Золтанівна; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л. : Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. – 392 с.

407. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти / С. О. Терно. – Запоріжжя: Просвіта, 2009. – 268 с.

408. Ткач М. М. Становлення художнього світовідношення майбутніх музикантів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ткач Марія Михайлівна ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2004. – 21 с.

409. Ткаченко Л. О. Діалог з музикою: Навчально-методичний посібник / Л. О. Ткаченко, М. М. Стеценко. – Тернопіль : Мальва – ОСО, 1999. – 88 с.

410. Тоцька Л. О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. О. Тоцька; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 21 с.

411. Турчин Т. Культурологічні чинники підсилення ефективності початкової музичної освіти / Т. Турчин // Молодь і ринок. – 2012. – № 5. – С. 81–85.
412. Турчин Т. М. Початкова музична освіта: проблеми модернізації : монографія / Т. М. Турчин. – Чернігів : Десна, 2013. – 367 с.
413. Турчин Т. М. Принципи оновлення музичної освіти в сучасній початковій школі / Т. М. Турчин // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – 2012. – № 22, ч. 4. – С. 91–99.
414. Українські композитори : довідник школяра / упоряд. В. Островський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 52 с.
415. Учебные планы восьмилетних школ и средней школы с производственным обучением на 1961/62 учебный год с русским языком обучения // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР. – 1961. – №17–18. – С. 7.
416. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Федоришин Василь Ілліч ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 202 с.
417. Халабузарь П. В. Теория и методика музыкального воспитания: Учебное пособие / П. В. Халабузарь, В. С. Попов. – 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 224 с.
418. Халабузарь П. Методика музыкального воспитания: Учеб. пособие. / П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольская. – М. : Музыка, 1989. – 175 с.
419. Харко М. Деякі види самостійної роботи учнів на уроці співів / М. Харко // Радянська школа. – №6. – 1962. – С. 35–37.
420. Хижна О. П. Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи [теоретико-методологічний та методичний аспекти] : [монографія] / О. П. Хижна. – К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 456 с.
421. Хлебнікова Л. Могутній виховний потенціал / Л. Хлебнікова // Музика в школі. – 1985. – № 11. – С. 3–7.

422. Хлебнікова Л. О. Вокально-хорова робота з шестилітками / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1978. – №11. – С. 60–70.
423. Хлебнікова Л. О. Музика в житті дитячих організацій країн соціалістичної співдружності / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1973. – №4. – С. 59–66.
424. Хлебнікова Л. О. Музичне виховання в піонерській дружині / Л. О. Хлебнікова. – К. : Радянська школа, 1963. – 128 с.
425. Хлебнікова Л. О. Навчання співів за релятивним методом / Л. О. Хлебнікова, Є. Я Сіліньш // Початкова школа. – 1970. – №9. – С. 51–66.
426. Хлебнікова Л. О. Нове у музичному вихованні / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1976. – №1. – С. 59–66.
427. Хлебнікова Л. О. Піонерам про їхніх зарубіжних друзів / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1973. – №6. – С. 59–66.
428. Хлебнікова Л. О. Пісні дружби / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1972. – №12. – С. 59–66.
429. Хлебнікова Л. О. Позакласна музична робота / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1971. – №12. – С. 59–66.
430. Хлебнікова Л. О. Позакласна робота з музики та співів у школі / Л. О. Хлебнікова. – К. : Радянська школа, 1961. – 90 с.
431. Хлебнікова Л. О. Урок музики / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1977. – №1. – С. 46–51.
432. Хлебнікова Л. О. Дидактичні основи уроку музики / Л. О. Хлебнікова // Музика в школі. – 1982. – №8. – С. 3–10.
433. Хлебнікова Л. О. Виховання в молодших школярів творчого начала на уроках музики / Л. О. Хлебнікова, В. Кузь. – Музика в школі. – 1977. – №4. – С. 24–36.
434. Холоденко В. О. Розвиток творчої активності молодших школярів у процесі інтеграції різних видів музичної діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. О. Холоденко; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2004. – 20 с.

435. Хорові твори світової класики для дитячого та жіночого хору : навч. репертуар. посіб. / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, Ін-т мистец. ; уклад. І. О. Зеленецька. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2006. – 134 с.

436. Хрестоматія зі слухання музики в 4 – 5 класах ЗОШ – К. : «Музична Україна», 1984.– 310 с.

437. Хроніка освітнього життя // «Радянська школа». – 1946. – №4. – С. 59.

438. Хуторской А. Функции дидактики и методики обучения в проектировании и реализации образовательного процесса (тезисы выступления) / А. Хуторской. – [Електронний ресурс] // Выступление на научно-методическом совете по общим проблемам среднего образования ИСМО РАО. – Режим доступа: <http://khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>

439. Цюлюпа Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Цюлюпа Наталія Леонідівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 20 с.

440. Черкасов В. Періодизація музично-освітньої системи в Україні в другій половині ХХ століття / В. Черкасов [Електронний ресурс]. // Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. — Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск 93. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz_p/2011_93/statti/03.pdf

441. Шевченко Г. П. Естетичне виховання засобами комплексного впливу мистецтва різних видів / Г. П. Шевченко // Радянська школа. – 1972. – №7. – С. 83–85.

442. Шевченко І. Л. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шевченко Інга Леонідівна; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2008. – 209 с.

443. Шинтяпіна І. В. Формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Шинтяпіна Інна Вікторівна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 20 с.

444. Щербініна О. М. Формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Щербініна Ольга Миколаївна; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 20 с.

445. Щолокова О. П. Концепція художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О. П. Щолокова // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Мистецтво і освіта: Зб. наук. пр. – 2001. – Вип. 6. – С. 161–169.

446. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей / О. П. Щолокова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти : збірник. Вип. 4 (9). Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції "Гуманістичні орієнтири мистецької освіти", 26–27 квітня 2007 р. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – С. 11–15.

447. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики / О. П. Щолокова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць / Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції „Гуманістичні орієнтири мистецької освіти”, 27–29 квітня 2011 року. – Вип. 11 (16). – К. : НПУ, 2011. – С. 15–19.

448. Щолокова О. П. Удосконалення методичної підготовки майбутніх учителів художньої культури в контексті європейських освітніх процесів / О. П. Щолокова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник

наукових праць / До 175-річчя Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Вип. 10 (15). – К. : НПУ, 2010. – С. 40–43.

449. Щубелка Н. В. Сучасна освіта в контексті парадигмальних зрушень / Н. В. Щубелка // Філософські дослідження. Збірник 12. – Луганськ, 2010. – С. 51–57.

450. Юник Д. Г. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Юник Дмитро Григорович ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 40 с.

451. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

452. Якимчук С. Н. Методика музичного виховання : Навчальний посібник для студ. музич.-пед. ф-тів, вищих та серед. навч. закл. / Світлана Никанорівна Якимчук; В.о. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т; Наук. ред. С. Г. Карпенчук. – Рівне : Б. в., 2003. – 160 с.

453. Яковлев Н. М. Методика и техника урока в школе / Н. М. Яковлев, А. М. Сохор. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.

454. Яскулко М. К. Мій зошит з музики. 2 клас / М. К. Яскулко. – Х. : Веста : Ранок, 2012. – 64 с.

455. Яскулко М. К. Мій зошит з музики. 3 клас / М. К. Яскулко. – Х. : Ранок : Веста, 2012. – 64 с.

456. Яскулко М. К. Музичне мистецтво. 6 клас : творчий зошит / М. К. Яскулко. – Харків : Ранок, 2011. – 80 с.

457. Яскулко М. К.. Музика. 1 клас : тематичне планування та розробки уроків / М. К. Яскулко. – Х. : Ранок, 2011. – 144 с.

458. Яскулко М. К.. Музика. 5 клас : тематичне планування та розробки уроків / М. К. Яскулко. – Х. : Ранок, 2010. – 192 с.