

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ М. П.**  
**ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ХЕ СЮЕФЕЙ**

УДК378.011.3-051:792.8:78(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**УДОСКОНАЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО**  
**ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ**  
**ОСВІТИ**

13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Хе Сюефей

Науковий керівник:  
**Щолокова Ольга Пилипівна,**  
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2019

## **АНОТАЦІЯ**

*Хе Сюефей.* Удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії в умовах вищої педагогічної освіти – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика музичного навчання – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, – Київ, 2019

### **Зміст анотації**

У дослідженні актуалізовано проблему музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у педагогічній теорії та практиці мистецької освіти. Звернення до цієї теми зумовлено модернізацією хореографічної освіти Китаю, пріоритетним завданням якої стало посилення художньо-естетичної спрямованості навчання майбутніх учителів-хореографів завдяки оволодінню необхідними вміннями в галузі інструментального виконавства та осмислення стильових і жанрових особливостей музичного мистецтва.

Визначено, що у процесі фахового навчання студентів-хореографів у підході до музичної підготовки необхідно спиратися на почуттєві уявлення, доповнюючи їх логічними висновками. Слухаючи і аналізуючи інтонаційно-драматургічну картину музичного твору, студент має уявляти дійові картини, намагатися знайти аналог звуковим образам, оскільки музика спирається на виразність інтонацій людської мови, а хореографія на виразність рухів людського тіла. Тому спільність образної природи створює можливість поєднання музики і хореографії в єдиний художній твір.

Зазначено, що зв'язок між музикою і рухами не обмежується тільки узгодженістю загального характеру. Розвиток музичного образу, зіставлення контрастних і схожих музичних побудов, особливості ритмічного малюнка,

динамічних відтінків, темпу – все це може відобразитися в русі. Рух допомагає повніше сприймати музичний твір, який надає йому особливої виразності. У цій взаємодії музика займає провідне положення, а рух стає своєрідним засобом виразності художніх образів.

Відзначено, що особливо важливим у процесі фахового навчання студентів-хореографів є розуміння засобів виразності у музиці та хореографії. Кожен із цих засобів виконує певні, притаманні лише йому, специфічні функції. Взаємодія всіх засобів виразності у процесі створення музичного образу відіграє надзвичайно велику роль. Завдяки порівнянню засобів виразності в музиці та хореографії встановлено, що інтонація, ритм та темп є спільними засобами їх виразності. Однак є і відмінні засоби виразності, які відрізняють хореографію від музики, а саме: міміка, ритмопластика, пантоміма, пози, жести, виражальні рухи, художньо-узагальнені танцювальні рухи, вигуки, наявність танцювального тексту та малюнку танцю.

Охарактеризовано зміст музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. Розглянуто вимоги до музичної компетентності майбутнього вчителя хореографії в межах системи мистецької освіти України та Китаю. Визначено, що майбутні вчителі хореографії мають володіти знаннями з історії розвитку танцювальної музики та музичних інструментів різних країн; творчості композиторів, зокрема тих, які зробили внесок у розвиток танцювальної музики і музики до балетних вистав; сучасні тенденції розвитку української та світової музики в хореографії; їм також необхідно оволодіти вміннями: здійснювати музичний аналіз хореографічних творів; добирати музичний супровід; визначати конструктивні закономірності музичних творів та узгоджувати їх з системою рухів у танці.

Уточнено теоретичну сутність поняття «музична підготовка майбутніх учителів хореографії». У дослідженні вона розглядається як професійно-значуща здатність майбутнього вчителя хореографії, процес

оволодіння комплексом музичних знань та умінь для формування фахових компетентностей і можливості їх застосовувати у творчо-виконавській діяльності.

Обґрунтовано структуру музичної підготовки вчителя хореографії, яка складається з мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного, творчо-виконавського компонентів; визначено критерії та рівні музичної підготовленості майбутніх вчителів хореографії та відповідні критерії.

Мотиваційно-когнітивний критерій відображає характер мотивації до занять музикою; формування педагогічної цілеспрямованості; потребу у самореалізації, досягненнях, виконавській та вербальній інтерпретації.

Емоційно-ціннісний критерій визначає володіння такими якостями як творча уява, інтуїція, художньо-образне, асоціативне мислення, а також наявність у студента емоційності, спостережливості, наполегливості, самостійності та ініціативності.

Творчо-виконавський критерій характеризує рівень музичної підготовки студентів та ефективність їх творчої діяльності. Визначено, що діагностику рівнів сформованості музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії доцільно проводити за трьома рівнями: високим, середнім і низьким.

У результаті аналізу наукової літератури щодо удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії було визначено наукові підходи (компетентнісний, індивідуально-діяльнісний, культурологічний, жанровий), та принципи (принцип співвідношення усвідомленого та інтуїтивного способів пізнання, принцип системності та послідовності, принцип поєднання традицій і новаторства, принцип індивідуалізації та диференціації, принцип емоційного способу музичного пізнання), здійснено відбір методів навчання та різноманітних форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Подано організацію констатувального та формувального етапів

експериментального дослідження, проаналізовано сучасний стан музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії та результати дослідно-експериментального дослідження, яке було проведено в навчальному процесі мистецьких факультетів вищих педагогічних навчальних закладів і включало два послідовних етапи (констатувальний та формувальний) та спиралось на відповідні педагогічні умови, а саме: *активізація художньо-образно сприйняття музичних творів майбутніх учителів хореографії*, яка передбачає формування потреби тонко сприймати і передавати музична стиль і характер кожного танцю у майбутніх учителів хореографії; *стимуляція мотивації до формування музичної підготовки*, котра спрямована на розвиток прагнення до здобуття музичних знань та бажання творчої спрямованості вчителя хореографії у майбутній професійній діяльності; *опора на життєвий, художній і музичний досвід студентів та забезпечення інтеграції музичних знань на основі запасу музичних, вражень, умінь, навичок*; оновлення змісту навчальних програм з дисциплін циклу фундаментальної та науково-практичної підготовки, які базуються на міждисциплінарному характері навчання; здійснення контролю за перебігом музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, оцінка результатів їх діяльності. Зазначені умови сприяють тому, що майбутні хореографи стають інноваційно обізнаними в музиці й мають стійке прагнення досягати успіху в музичній підготовці.

Узагальнений аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи продемонстрував різні рівні сформованості музичної підготовки за показниками мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного та творчо-виконавського критеріїв у студентів контрольних і експериментальних груп: переважно високий та середній рівні сформованості музичної підготовки визначено у майбутніх вчителів хореографії у експериментальних групах та середній і низький рівні у контрольних групах. Експериментально підтверджено, що запроваджена

методика удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії ефективна, методологія дослідження правильна, отримані наукові результати мають важливе значення для теорії і методики професійної освіти.

#### **Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів:**

*вперше* обґрунтовано структуру музичної підготовки вчителя хореографії; визначено критерії (мотиваційно-когнітивний, емоційно-ціннісний, творчо-виконавський) та рівні музичної підготовленості майбутніх учителів хореографії; розроблено педагогічні умови удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії; розроблено та обґрунтовано методики удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії;

*уточнено* теоретичну сутність поняття «музична підготовка майбутніх учителів хореографії», яка включає сукупність мотивів, цілей та завдань педагогічної діяльності, вміння здійснювати музично-теоретичний аналіз виконуваного твору, готовність до творчо-виконавської діяльності;

*удосконалено* навчально-методичний супровід музичної підготовки майбутніх учителів хореографії для вищих навчальних закладів;

*подальшого розвитку* набули положення щодо оптимізації процесу удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії за допомогою створення інформаційного навчального середовища.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** визначається тим, що зміст, форми і методи формування музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у процесі музичної підготовки експериментально перевірені й можуть бути впроваджені в практику сучасних ЗВО. Розроблено навчально-методичний супровід музичної підготовки майбутніх учителів хореографії для вищих навчальних закладів.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів у процесі музичної підготовки майбутніх учителів

хореографії і застосовуватися у подальших дослідженнях з проблем професійної підготовки студентів спеціальності «Хореографія».

**Ключові слова:** майбутні вчителі хореографії, музична підготовка, методика, музичний твір, удосконалення музичної підготовки, фортепіанне навчання.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

### У наукових фахових виданнях України:

1. Хе Сюефей. Акмеологічний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів хореографії. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: Жовтий О. О., 2015.- № 12.- С. 198- 203.

2. Хе Сюефей. Музична підготовка – як складова професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. - Вип. 19 (24). - С. 80-86.

3. Хе Сюефей. Педагогічні умови вдосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії в процесі фахового навчання. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. - 2016. - Вип. 47. - С. 117-123.

4. Хе Сюефей Проблема вдосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка: збірник наукових праць. Серія. Педагогіка. Вип. 3 / М-во освіти і науки України, Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка; Тернопіль: 2016, С .208-214.

5. Хе Сюефей. Методика вдосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії. Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтавський нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка, 2017. Вип. 15, С. 132– 140.

6. Хе Сюефей. Педагогічні умови як головний фактор музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. Вісник Запорізького



національного університету. Серія: Педагогічні науки. - 2017. – № 1(28). С. 132-137.

7. Хе Сюефей. Діагностика сформованості музичної культури майбутніх учителів хореографії. Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – 2017. – Вип. 16. – С. 137– 147.

8. Хе Сюефей. Взаємодія хореографічних і музичних знань у процесі фахового навчання студентів-хореографів. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів XIV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької. Вип. 8 (12). – К.: Талком, 2017, С.236- 238.

9. Хе Сюефей. Аналіз засобів удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії. Наукові записки / Серія: Педагогічні науки. Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. – Вип. 157, Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017, С. 240- 245.

#### **Статті в іноземних наукових періодичних виданнях:**

10. Хе Сюефей. Складові методики музичного навчання студентів-хореографів / Сюефей Хе //American Journal of Science and Technologies, 2016, No.1. (21) (January-June). Volume III. “Princeton University Press”, 2016. - Див. посилання: <http://www.aascit.org/journal/archive?journalId=902&issueId=9020301>

#### **Публікації в інших виданнях, тези наукових доповідей:**

11. Хе Сюефей Шляхи удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. Молодий вчений. - 2016. - № 10. - С. 298-302.

12. Хе Сюефей Дослідження з музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії . Молодий вчений. - 2017. - № 9. - С. 423-428.

13. Хе Сюефей Хід та результати дослідно-експериментальної роботи з удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. Молодий вчений. - 2018. - № 11. - С. 706-709.

### **Матеріали науково-практичних конференцій:**

14. Хе Сюефей. Акмеологічний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів хореографії. Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 22 жовтня, 2015 року. - С. 198- 203.

15. Хе Сюефей. Характеристика музичної підготовки майбутніх учителів хореографії. Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів, Одеса, 6-7 жовтня, 2016 року., Том 1. - Одеса : ПНПУ ім.К.Д.Ушинського, 2016. - С. 179- 183.

16. Хе Сюефей. Особливості музичної підготовки майбутніх учителів хореографії // Сучасні тенденції розвитку науки: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції м. Київ, 15-16 березня 2017 року. – Київ.: МЦНД, 2017. – С.79.

17. Хе Сюефей. Педагогічні умови удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії у процесі фахової підготовки // «Проблеми та перспективи розвитку освіти» III Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 30-31 березня 2017 року. – Львів, 2017. – С.27-30.

18. Хе Сюефей. Професійна підготовка майбутнього вчителя хореографії // «Хореографічна освіта і мистецтво України в контексті Європейських та Світових тенденцій» Матеріали Всеукраїнської

науково-практичної конференції, м. Київ, 21-22 квітня 2017 року. – Київ, 2017.  
– С.237.

19. Хе Сюефей. Структурні компоненти музичної культури у вдосконаленні підготовки майбутніх вчителів хореографії // «Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи» Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кривий ріг, 27-28 квітня 2017 року. –Кривий ріг, 2017. – С.96-98.

## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ</b> .....	1
<b>ЗМІСТ</b> .....	12
<b>ВСТУП</b> .....	13
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ</b> .....	19
1.1. Взаємозв'язок музики і танцю в історично-культурному дискурсі .....	19
1.2. Характеристика музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії в педагогічних університетах України і Китаю .....	35
Висновки до розділу 1.....	59
Список використаних джерел до першого розділу .....	62
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ</b> .....	68
2.1. Наукові підходи та принципи музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії .....	68
2.2. Модель удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії .....	83
Висновки до розділу 2.....	100
Список використаних джерел до другого розділу .....	105
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УДОСКОНАЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ</b> .....	105
3.1 Діагностика сучасного стану музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії .....	118
3.2. Хід та результати дослідно-експериментальної роботи з удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії .....	140
Висновки до розділу 3.....	168
Список використаних джерел до третього розділу .....	171
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> .....	176
<b>ДОДАТКИ</b> .....	180

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Нова освітня парадигма України XXI ст. орієнтує сучасні педагогічні дослідження в різних країнах, зокрема України і Китаю, на підготовку фахівця, здатного до ефективної професійної роботи, готового до постійного вдосконалення і конкурентоспроможного на ринку праці. Важливість означених цілей підтверджується державними документами (Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, «Стратегія розвитку освіти в Китаї у XXI ст.» та ін. ).

У світлі вищезазначеного виявляється необхідність удосконалення фахової кваліфікації майбутнього вчителя хореографії у вищих педагогічних навчальних закладах з урахуванням того, що музична підготовка є важливою складовою їх подальшої професійної діяльності. Це зумовлює необхідність розробки методичного забезпечення студентів у напрямку фахової компетентності, питомою складовою якої є знайомство з різними стилями, жанрами та формами музичного мистецтва, прагнення досягти успіху у музичній діяльності, формування таких якостей як емоційність, комунікабельність, наполегливість, самостійність та ініціативність. Звернення до цієї проблеми зумовило модернізацією хореографічної освіти Китаю, пріоритетним завданням якої стало посилення художньо-естетичної спрямованості навчання майбутніх вчителів-хореографів завдяки оволодінню необхідними вміннями в галузі інструментального виконавства та осмислення стильових і жанрових особливостей музичного мистецтва.

Питання хореографічної підготовки майбутніх вчителів стало об'єктом спеціальних досліджень у напрацюваннях багатьох дослідників. У їх наукових працях висвітлено різні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя хореографії: вплив музики й танців на формування духовної культури особистості (Л. Андрощук, Т. Благова, О. Бурлі, А. Готсдінер, С. Забрєдовський, Л. Роговик, М. Рожко, І. Радченко, О. Таранцева, Б. Теплов,

О. Філімонова, С. Хабаров), взаємозв'язок музики і танцю в історичному аспекті (А. Іваницький, В. Холопова, Б. Яворський), мистецтвознавчий аспект (Р. Арнхейм, Б. Віппер, В. Медушевський), художньо-естетичний (О. Волкова, В. Зобова, А. Мостепаненко), методичні основи музичної підготовки (Ю. Алиев, Л. Безбородова, Л. Бондаренко, Т. Сердюк), формування основ музичного аналізу (О. Єфімчук, І. Кравченко).

Цікавим для аналізу проблеми музичної підготовки вчителя хореографії в педагогічних університетах України став досвід хореографічної освіти Китаю, вивченню якого присвячені роботи Ван Кефена, Ван Юйкуня, Ган Сіня, Ген Лунміна, Дін Фана, Дун Сіцзю, Є Чанхая, Лі Хоуцзє, Лон Інпи, Лю Цзиня, Лян Шуміна, Сунь Цзиншеня, Сюй Ченбея, Сяюя, Хе ЧжиХао, Цао Яна, Цзя Цзогуана, Чжан Лічженя, Чжу Вейчжена, Юй Пина та інших.

Відзначаючи безперечну цінність проведених у цій галузі досліджень, варто зазначити, що проблема удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії досліджується здебільшого побічно. Так, у сучасних наукових дослідженнях приділяється увага лише окремим аспектам окресленої проблеми, зокрема ролі музики у балеті (О. Зінич, С. Катоніна, В. Константинова), читанню нот з листа на початковому етапі музичної підготовки вчителя хореографії (Р. Верхолаз, О. Ярошенко), а також формуванню індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії (Л. Андрощук).

Вивчення наукових джерел, нормативних документів, аналіз практичного досвіду підготовки майбутніх вчителів хореографії показав, що традиційний підхід не враховує можливості інтегративного впливу музичних дисциплін та поетапно-ейдетичної організації навчання студентів. Виявилися суперечності між:

– соціальним замовленням щодо якісної професійної підготовки майбутніх хореографів із вищою освітою і недостатнім рівнем сформованості у майбутніх учителів хореографії музичної підготовки для подальшого

підвищення рівня їх професійної компетентності;

– необхідністю формування музичної підготовки у майбутніх вчителів хореографії та недостатньою розробленістю відповідного навчально-методичного забезпечення означеного процесу;

– тенденцією підвищення запиту студентської молоді на отримання якісної вищої освіти та недостатнім рівнем музичної підготовки студентів спеціальності «Хореографія» на етапі набуття професійних умінь і навичок.

Розв'язання виявлених суперечностей, актуальність проблеми, її теоретичне та практичне значення, а також об'єктивні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів хореографії зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Методика удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії в умовах вищої педагогічної освіти».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів мистецтва». Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 07 квітня 2015р.)

**Мета дослідження** – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методичні засади удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії.

У відповідності до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми у психолого-педагогічній літературі та мистецтвознавстві.
2. Охарактеризувати зміст музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

3. Обґрунтувати структуру музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, визначити критерії та рівні її сформованості.

4. Визначити підходи, принципи та розробити педагогічні умови удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії.

5. Розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити методичну модель удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії.

**Об'єкт дослідження** – система фахового навчання майбутніх учителів хореографії у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – методичні засади удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії.

**Експериментальною базою** дослідження стали вищі педагогічні навчальні заклади: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10/809 від 22.05.2018р.), Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка (довідка № 1-117 від 11.02.2019 р.), Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (довідка № 05/311 від 04. 2018р.).

**Методологічну основу дослідження** становлять наукові принципи, які мали вплив на музичну діяльність, а саме: системності та послідовності, наступності у набутті музичних знань, зв'язку теорії з практикою, пріоритетності гуманістичних цінностей, індивідуалізації та диференціації, самопізнання та саморозвитку, комплексності науково-педагогічного аналізу.

**Теоретичними основами дослідження** є класичні та сучасні надбання вітчизняної і зарубіжної філософії освіти, педагогіки, психології, культурології (Н. Ничкало, О. Олексюк, А. Семенова, В. Смородський, С. Совгіра, А. Сохор, Г. Ципін та інші); концептуальні положення про підготовку фахівців хореографії (Т. Благова, Н. Бордовская, Е. Валукин, Ю. Гамалей, П. Дрозда, Л. Масловата та інші); дослідження з проблем психології танцю (А. Реан, Л. Роговик, С. Розум та інші); впровадження



інноваційних освітніх технологій (О. Грищенко, О. Гулай, Р. Гуревич, В. Давидов, І. Дичківська, Л. Елагіна, Р. Захаров та інші); формування художньо-естетичного досвіду, пластичності, емоційності майбутніх учителів музики і хореографії (Л. Бондаренко, О. Брег, О. Зінич, С. Катоніна, В. Константинова, І. Кравченко, Л. Макарова, В. Орлов, О. Реброва, Т. Сердюкта, Р. Тельчарова та інші).

#### **Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів:**

*вперше* обґрунтовано структуру музичної підготовки вчителя хореографії; визначено критерії (мотиваційно-когнітивний, емоційно-ціннісний, творчо-виконавський) та рівні музичної підготовленості майбутніх учителів хореографії; розроблено педагогічні умови удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії; розроблено та обґрунтовано методику удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії;

*уточнено* теоретичну сутність поняття «музична підготовка майбутніх вчителів хореографії», яка включає сукупність мотивів, цілей та завдань педагогічної діяльності, вміння здійснювати музично-теоретичний аналіз виконуваного твору; готовність до творчо-виконавської діяльності;

*удосконалено* навчально-методичний супровід музичної підготовки майбутніх учителів хореографії для вищих навчальних закладів;

*подальшого розвитку* набули положення щодо оптимізації процесу удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії за допомогою створення інформаційного навчального середовища.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** визначається тим, що зміст, форми і методи формування музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у процесі музичної підготовки експериментально перевірені й можуть бути впроваджені в практику сучасних ЗВО. Розроблено навчально-методичний супровід музичної підготовки майбутніх учителів хореографії для вищих навчальних закладів.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів у процесі музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, а також застосовуватися у подальших дослідженнях з проблем професійної підготовки студентів за спеціальністю «Хореографія».

**Публікації.** Результати дослідження відображені у 19 одноосібних публікаціях: 9 статей у наукових фахових виданнях, 9 статті у збірниках наукових праць, 1 стаття у зарубіжному виданні.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (всього 209 найменувань), 10 додатків. Робота містить 3 рисунки та 14 таблиць. Загальний обсяг дисертації становить 193 сторінки, з яких основного тексту – 175 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

### 1.1. Взаємозв'язок музики і танцю в історично-культурному дискурсі

Навчання сучасних учителів-хореографів зосереджено передусім на формуванні професійно значущих якостей, розширенні їх мистецького світогляду, вихованні загальної хореографічної підготовки. Важливою складовою їх фахового навчання є формування знань щодо взаємозв'язку хореографічного і музичного мистецтв.

Історія хореографічного мистецтва веде свій шлях з далекого минулого. Звертаючись до танцювально-пісенної творчості різних національних культур, зокрема до щедрих багатств національного фольклору, які представлені жанровим різноманіттям та неповторністю рухів і композицій, бачимо, що танець і музика займають вагоме місце у духовній спадщині народів. Кожен окремий танець несе в собі інформацію про історичні складові обрядів та звичаїв, а також риси психологічного складу свого окремого народу. Кожний народ славиться своїми танцями і піснями, кожен з них приніс у скарбницю світового мистецтва свої неповторні особисті риси [19, с. 6]. Завдяки формуванню таких знань у майбутніх учителів хореографії відбувається сприйняття музики із відтворенням танцювальних умінь та навичок, що сприятиме цілісному донесенню художньо-образного змісту творів.

Філософ Піфагор за інформацією, яка наявна в історичних джерелах, приділяв значну увагу вивченню музики і своїми дослідженнями встановив співвідношення між музичними інтервалами [28]. Та, головне, він визначив, яким чином музика й спів має вплив на стан людини, саме на його емоційну

складову та впливає на відновлення гармонії і душевної рівноваги під час роздратування, страху, гніву за допомогою відповідних мелодій.

Видатні філософи стародавньої Греції Платон і Аристотель висловлювали свої думки щодо музики і танцю, визначаючи їх вплив на внутрішній світ людини [19]. Корнелій Цельс, який був лікарем в давньому Римі, зазначав, що хороша музика укріплює життєві сили і подовжує життя. Вже з тих часів стало зрозумілим, що музика є душею танцю. В ній закріплена його емоційна будова, ритмом підкреслюється характер руху, а в змісті мелодії передається пластичний малюнок танцю. Чим яскравіше розгортається для даного танцю ритмічна формула, чим вільніше дихає супроводжуюча його мелодія, тим більшу естетичну насолоду вона надає [19, с. 8].

У своєму історичному розвитку музика часто використовувала танцювальні ритми: вони наділяли її конкретною, наочною образністю. Музика ставала більш виразною, насичувалась життєвою енергією, тому композитори постійно втілювали у своїх творах ритми танцю, постійно зверталися до скарбниці танцювальної народної музики для створення інструментальних та вокальних творів [19, с. 8].

Аналізуючи творчість видатних композиторів, можна побачити відображення танцювальних мелодій у їх творчості. Так, Й. Бах у своїх творах для різних інструментів широко використовував танцювальні мелодії алеманди, куранти і сарабанди; Й. Гайдн і В. Моцарт ввели у симфонію менует як невід'ємну частину циклу; творчість Л. Бетховена пронизана інтонаціями різних танців і маршів, а Ф. Шуберт часто звертався до австрійського лендлеру; М. Глінка увічнив російську «комарінську» в увертюрі для симфонічного оркестру; основоположники польської, чеської та української класичної музики Ф. Шопен, А. Дворжак, Б. Сметана, М. Лисенко у своїх оперних та інструментальних творах використовували теми національних танців [19, с. 8]. Відтак, багатство танцювальних образів, які

знайшли високе визнання у класичній музиці, мають неоціненне значення у світовому мистецтві [3, с. 22].

Починаючи з давніх часів, головною особливістю танцювальної музики була її імпровізаційність, тісний зв'язок музики з танцювальними рухами. Цей зв'язок базувався на використанні єдиних засобів виразності музики і танцю. Ґрунтуючись на дослідженнях в галузі мистецтвознавства, етнографії і фольклористики (К. Василенко, А. Гуменюк та ін.), варто відзначити, що джерелом зародження видів мистецтва стала саме народна творчість.

Яскравим історичним прикладом взаємозв'язку музики і танцю стали хороводи. У цьому синтетичному виді народної творчості органічно злиті поезія, музика, пісня та хореографія, відображені найрізноманітніші сторони життя народу, його мрії і сподівання. Хороводи класифікуються за тематикою: обрядовою, трудовою, побутовою, сатиричною, любовно-ліричною, патріотичною та ін. [26]. Так, спільною стилістичною рисою хороводів в мистецтві українського народного танцю є те, що саме пісня в умовах мистецького синтезу визначає зміст танцю та його хореографічний малюнок: в тексті розкривається ідейний зміст хороводу, а мелодія пісні, її субзнакова синтактика (розподіл на мотиви, фрази, речення; система повторів, варіювання, супідрядності та співставлень, принципи розвитку та ін.) визначає субзнаковий рівень танцю (багаторазові повтори рухів, ускладнення й урізноманітнення рухів, динамізація хореографічної композиції та ін.).

У побутових і бальних танцях епохи Відродження малюнок рухів, продовжуючи античну традицію, багато у чому визначав композицію танцювальної музики. Роль симетрії повтору, ритмічної періодичності була обумовлена моторикою танцю [3, с. 17]. Треба зазначити, що традиція інструментального виконавства у XIV-XVII сторіччях змушувала музиканта володіти навиками імпровізації, тому багато музичних зразків дійшли до нас не в повній нотації. Відповідно схематичний запис танцю мав вигляд

скороченого тексту – його музики та хореографії. Частковий, приблизний запис танцювальних рухів пояснювався тим, що у побутових танцях того часу використовувався типовий хореографічний матеріал і загально відомі рухи. При цьому розвиток хореографії та музики відбувався у тісному взаємозв'язку. Музиканти-акомпаніатори, які мали гарні, ґрунтовні знання та поняття про різновиди танців, вільно орієнтувалися в характері музики, її ритмі та структурно-композиційних особливостях [3, с. 19].

Однак, взаємозв'язок мелодії і танцю виник не відразу. У XVI столітті почали звертати увагу на єдність музичних і пластичних засад. «Танець, писав Арбо, залежить від музики та її модуляції, без ритмічної основи танець був би незрозумілим, безладним. Необхідно, щоб жести танцюючих відповідали каденції музичних інструментів і не можна, щоб ноги зображували одне, а інструменти інше» [2]. Таким чином, специфічні особливості, які сформувались у танцювальній музиці у часи Середньовіччя та епохи Відродження, обумовили вихідні положення прикладного музичного акомпанементу для різних форм хореографічного мистецтва. На думку Г. Безуглої, традиційні принципи хореографії можна визначити як «суму відповідних елементів танцю, що варіюються, та їх взаємозв'язок з музикою» [3, с. 22].

Зазначимо, що до кінця XVII сторіччя в європейській професійній музиці панували нормативні критерії композиторської майстерності, яка мала відповідати вимогам відповідного жанру. З появою у мистецтві більш індивідуалізованих хореографічних форм народжується театральний вид танцювальної музики. Поширеним жанром того часу стала танцювальна сюїта, в основі якої зберігався характер гавота, алеманди, куранти, але ці твори вже не призначалися для побутових танців [3, с. 21-22].

Відтак, у театральній практиці XVIII-XIX ст. стає помітною трансформація нормативів танцювальної балетної музики. З розвитком балетмейстерського мистецтва йде поступовий процес звільнення засобів

виразності балетної музики і сценічного танцю. В роботі балетмейстера основною задачею стає метрична музична канва. Роль композитора у балеті відходить на другорядний план. Так, історик балетного мистецтва Л. Блок у своїй праці не згадує жодного прізвища композиторів у період XVIII ст., які писали балети [5, с. 228-250]. Навіть у XIX ст. балетмейстери ще перебільшували значення такого жанру як дансанта (танцювальна) музика. Балетні композитори того часу за договором з дирекцією імператорських театрів були зобов'язані писати щорічно по два п'ятиактних балети, тому про серйозну, обдуману роботу мова не йшла [19, с. 23].

Характерною ознакою музики такого роду була її функціональна зручність, квадратність, метрична однаковість, відсутність будь-яких індивідуальних рис ритму, мелодики, структурно-композиційних особливостей, оскільки вони могли порушити прояв логіки балетмейстерської думки. Все це призвело до того, що багато композиторів виключили жанр балетної музики із своєї творчості як мистецтва «другого сорту» [19, с. 24]. Приклади таких музичних творів можна побачити у творчості Р. Дріго та Ц. Пуні, Л. Мінкуса.

Засновник французької академії танцю Ж. Новерр зазначав: «добре написана музика повинна живописати, повинна говорити. Танцювальна музика має бути тим лібрето, яке визначає і встановлює рухи і дії танцівника» [29]. Лише у XIX столітті мрії Новерра втілилися у балетах, створених на музику П. Чайковського балетмейстерами М. Петіпа та Л. Івановським. Музика П. Чайковського, залишаючись танцювальною, набула самостійного художнього значення, ліричну глибину, драматичну виразність. Як видатний мелодист П. Чайковський стверджував, що в майбутньому розвитку балету переважатиме мелодія [19].

За визначенням С. Катанової, художньо повноцінно музика зазвучала тільки в балетах П. Чайковського «Лебедине озеро», «Спляча красуня», «Лускунчик». Вперше союз музики і хореографії виявився плідним і

засновувався на рівних умовах. Музика П. Чайковського відобразила зміст та характер хореографічної вистави; замість розважального, зовнішньо ефектного явища народилася реалістична розповідь людських долі. Композитор зміг відобразити духовний світ людських переживань, який до того застосовувався в інших жанрах музичного мистецтва. В цьому була основна сутність новизни балетної музики. Великий композитор-симфоніст і оперний драматург зумів запровадити реформу балету тому, що чудово знав природу таких жанрів як опера та симфонія. П. Чайковський створив пластичні музичні характеристики та відобразив в музиці драматизм подій, які відбуваються на сцені. Тим самим композитор неоціненно збагатив можливості музично-хореографічного мистецтва [19, с. 25].

У контексті нашого дослідження звернемо увагу на китайські національні традиції в галузі хореографії, які мають дуже тривалу історію. Вони увібрали в себе народні основи танцю, придворні танці, мистецтво китайської опери, елементи бойових мистецтв і китайської філософії. Розвиток китайських національних традицій хореографії відбувався від покоління до покоління, від однієї історичної епохи до іншої. Саме тому в своєму сучасному вигляді вони представляють комплекс традиційних основ, оформлених в струнку систему, вивчення та збереження якої належить до пріоритетних наукових напрямів для Китайської Народної Республіки.

Історія китайського танцю багато століть безпосередньо пов'язана з національною історією Китаю. За артефактами, які дійшли до нашого часу, можна відзначити, що спочатку танець був формою поклоніння імператору. За допомогою танців показували військову міць імперії і духовне багатство нації. Пізніше танець став розважальним дійством [46].

У сучасному Китаї збереженню традицій народного танцю приділяється особлива увага, тому він входить до числа найбільш значущих компонентів традиційної китайської підготовки майбутнього вчителя хореографії [24, с. 106]. Через класичний танець китайці висловлювали



традиційні цінності, що впливають на ідеали доброти та щирості і передбачають чуттєвість в танці жінки та силу в образі чоловіка.

За підрахунками науковців, у Китаї існує близько тисячі видів танців, з яких найбільш відомі ханський «танець дракона», «танець лева», «танець з червоним шовком»; монгольський «аньдай»; танець тибетців «сяньцзи»; уйгурський «сайнайму»; дайський «танець павича»; корейський «танець з віялами», який поділяється на цивільний і військовий [33, с. 110].

Головними елементами класичного китайського танцю, з точки зору фахівців, виступають:

- «техніка» або «майстерність» – увесь набір акробатичних прийомів;
- «фізична форма» – техніка відпрацювання кожного елементу руху;
- «манера подачі» – особливий темперамент танцюриста [35].

Кожна культура зазнавала в історії розвитку певні національні традиції танцю – структуру, типологію, зміст та ритм в танці. Наприклад, китайці роблять акцент на ідеальну координацію кожної частини тіла, на широке використання реквізиту, стилізованих кроках і жестах, унікальному акценті на рух під музику [25]. Техніка танцю, саме класичного китайського, передбачає досить багато поворотів, стрибків, рухів, в більшій мірі кругових, та акробатичних трюків. Багато з цих засобів присутні і в інших видах мистецтва, зокрема таких як гімнастика і акробатика, які в дійсності походять від класичного китайського танцю.

Разом з тим, форма у класичному китайському танці виражається в рухах і сукупності танцювальних па, а основною формою є коло і кругове обертання, на противагу балету, у якому переважає лінійний рух. Завдяки тому, що «форма в китайському класичному танці – це не просто рух, а й такі основні прийоми, як поворот, нахил, обертання і вигини, то і танець має цілий комплекс непомітних внутрішніх складових, через які вистава здається простою і витонченою»[20]. Називається вона по-китайськи «юнь» –

внутрішній зміст. Саме грація та простота у виконанні китайського танцю несе в собі глибокий зміст, тому саме цій рисі мають оволодіти танцівники.

Отже, китайський класичний танець підкреслює єдність усього тіла. За даними М. Жень, фізична форма, – це «методика, тобто те, яким способом рука танцівника прямує вгору, як рука описує коло, як вона йде вниз, як при цьому рухається тіло – голова, руки й очі, як діє дихання і, нарешті, де дихання потрібно затримати і де можна розслабитися» [25]. Щодо манери подачі, то можна відзначити певний специфічний темперамент, за яким відбувається виконання танцю і передання прекрасного, що породжується культурою. Як стверджує, Юнчіа Чень: «Коли танцюрист рухається, акцент робиться на внутрішній енергетиці, яка пов'язана з диханням. Саме дихання направляє тіло» [25].

Народні танці Китаю відображають спосіб життя і звичаї людей, мають загальну художню цінність і складають найціннішу частину культурної спадщини Китаю, чільне місце в якій займають такі речі, як милосердя, відданість, відповідність нормам поведінки і моралі, мудрість, надійність, синівський обов'язок і патріотизм. Під час концерту глядачі бачать, як історично переплетені зв'язки між Небесами, Землею, людством і Богами, чи є це минулим, сьогоденням або майбутнім. На сцені за допомогою різних видів мистецтва відображено добро і зло, справедливість і гріховність, світло і темряву. Незалежно від використання в основі народного танцю історичних записів, легенд, давніх пророцтв або реальних історії з сучасного життя основна тема танцю знаходить відгук у серцях людей [17].

Великий вплив на розвиток китайського класичного танцю мала Пекінська опера. Вона об'єднує в собі елементи драми, співу, музики, танцю, акробатики та бойового мистецтва. Китайські опери народжувалися, насамперед, як симбіоз співу і танців. Постановки Пекінської опери не ґрунтуються одночасно на майстерності співу, танцю та опрацюванні сюжету; за основу береться тільки один з цих елементів, тому вистави умовно

поділяються на три групи: гра на співі, гра на діалозі під час танців і гра на сюжеті.

Найбільш відомий і популярним є танець з рукавами – Сюань Цзи. Танець з рукавами – це традиційний танець Пекінської опери і сучасний китайський класичний танець, який успадкував цей стиль зі спектаклів опери. Віяло, меч і рукава стали своєрідними символами китайського танцю. Танець з мечем символізує мужній характер, під час його виконання повільні плавні рухи з мечем змінюються швидкими, різкими. В епоху династії Тан саме танець з мечем виконували жінки [47]. У такий спосіб у сучасному Китаї значно розширюються основи розвитку національних традицій хореографії. Хореографія в Китаї функціонує як синтетичне мистецтво, в якому переплетені духовно-релігійні ідеї, елементи бойового мистецтва, акробатики та народні традиції. Симбіоз різних елементів надає унікальність танцювальній культурі Китаю, не втрачаючи при цьому традиції народу [25].

Танець має досить тісні зв'язки з бойовою технікою охорони, і тому ці мистецтва так переплелися в історичному розвитку. Це пов'язано з тісним зв'язком військового та цивільного у китайській культурі [20]. Певні форми збереглися в традиційному танці, а саме в Китайській опері. Найпоширенішим видом танцю є ушу, що в нашому розумінні включає в себе цілий спектр психофізичних методів виховання людини на основі доктрин філософського спрямування і передбачає використання методик бою та лікування із врахуванням морально-етичних принципів [33].

Китайські танці бувають парадні (які використовувалися для молитов богам), драматичні (для передачі переказів та історичних подій), бойові (для демонстрації бойових прийомів), сільськогосподарські (для святкування природних явищ і закінчення роботи), в цілому ж діляться на дві великі групи: танець-дію і танець-тварину [25].

Таким чином, потрібно відзначити, що основними особливостями китайської хореографії є: 1) танцювальна форма, яка традиційно у

китайському сценічному та національному китайському танцях представлена рухом по спіралі і колу, оскільки в китайській культурі коло символізує гармонію, а в Європейських танцях, таких як балет і сучасний танець, більше представлено пересування по лінійним і подовженим формам; 2) симбіоз елементів бойового мистецтва та акробатики, релігії та традицій китайського народу; 3) особливе підкреслення рухів рук і положень пальців, так само як і координація очей-рук у танцівників під час виконання китайського танцю. У китайському танці повинні бути присутніми три загадкових для західної людини елемента китайської філософії: цзин (концентрація), ци (тривання енергії) і Шень (дух). Ці естетичні поняття прийшли в танець з трьох основних релігій Китаю - даосизму, конфуціанства і буддизму, які становлять культурну основу китайської цивілізації [12]; 4) ідеальна координація кожної частини тіла під час використання реквізиту, стилізованих кроків і жестів, унікальному акценті на русі під музику, на противагу підкресленню довгих зв'язок кроків і почуття музикальності у європейських танцях, таких як балет.

Узагальнюючи положення стосовно взаємозв'язку танцю і музики погоджуємося з тим, що вони у співвідношенні один до одного складають, за звичаєм, контрапункт. Особливо необхідно зосередити увагу на тому, що виразні засоби танцю відносно самостійні, а музика за своєю природою включається у загальну структуру хореографічного твору [22].

З урахуванням особливостей танцювальних рухів Ф. Лопухов сформулював чотири принципи взаємозв'язку музики і танцю: «танець під музику», «танець навколо музики», «танець на музику» і «танець в музику» [22]. Ці принципи, на думку Ф. Лопухова, мають своє пряме віддзеркалення в драматичній постановці при хореографічній роботі.

З точки зору науковця, дотримання вказаних принципів свідчить про те, що основою драматургії у хореографічній виставі або окремій композиції виступає музика. Як зазначає І. Кравченко, балетмейстер має бути готовий послідовно йти за музикою і розуміти, що певна невідповідність між

музикою і танцем буде відчутною та вимагатиме певних коригувань [18] Як зазначає, І. Кравченко, «музика є ритмічною основою будь-якого танцю, але не тільки ритмом обмежується її роль». Наукове зазначила, що музика передбачає створення основи емоційного забарвлення і передбачає певний прогноз самого танцю та його розвиток [18].

Різні музичні твори викликають емоційні переживання, створюють настрій, під впливом яких рухи набувають відповідного характеру. Наприклад, урочисте звучання маршу радує, бадьорить. Це підкреслюється підтягнутою стрункою поставою, чіткими, підкресленими рухами рук і ніг.

Характер танцю, що є спокійним – має на меті зробити правильну поставу та рухи. Музикознавці фіксують здатність сукупних метричних та ритмічних рис в музиці відтворювати будь-які рухи (розмірені або нервові, неупорядковані, нерівномірні тощо). Саме в мистецтві танцю, танцювальних музичних жанрах відточують емоційність та виразність рухів, створюють динамічні стереотипи всіх можливих елементів руху.

Інтерпретація музики є творчим процесом. Тільки з її появою починається справжнє мистецтво. У наш час почалося планомірне дослідження танцювального і, зокрема, балетного мистецтва. Здійснюючи дослідження в аспекті психології танцю, Л. Роговик визначає, що деякі відчуття є відображенням окремих зовнішніх властивостей предметів, а також внутрішніх станів організму. На думку дослідниці, відчуття – це початковий ступінь пізнання, вершиною якого є художнє відображення світу: у творах мистецтва світ зберігає яскравість, об'єм та реальність. Дослідниця поділяє відчуття на зорові, слухові, нюхові, смакові, тактильні (дотикові та температурні), а також відчуття від внутрішніх органів: больові, органічні, рухові (кінетичні), вібраційні, відчуття положення тіла в просторі та відчуття перешкоди. Завдяки їм людина відчуває голод, спрагу, біль, зміни положення тіла, швидкості, напрям руху під час ходи, танців [34, с. 36].

Зауважимо, що музика як вид мистецтва має свої засоби виразності – це, у першу чергу, звук, ритм, гармонія, мелодія. Кожен із цих засобів виконує певні, притаманні лише йому, специфічні функції. Взаємодія всіх засобів виразності у процесі створення музичного образу відіграє надзвичайно важливу роль.

Аби поставити якусь танцювальну комбінацію, необхідно враховувати зміст, який для музики має певний структурний зміст, що описує хід дій та допомагає композитору представити сам твір. Отже, в старих сюжетах, спитаючись на сценарій твору, який часто був слабшим за музику, хореографи під час постановки нерідко його переробляють, поглиблюють, наближають його до музики.

Зв'язок між музикою і танцювальними рухами не обмежується тільки узгодженістю характеру загального спрямування. Пропонуємо своє бачення зв'язку засобів виразності у музиці та хореографії (табл.1.1)

*Таблиця 1.1*

**Зв'язок засобів виразності в музиці і хореографії**

	<i>Засоби виразності в музиці</i>	<i>Засоби виразності в хореографії</i>
Відмінне	лад і тональність; гармонія; мелодія; регістр; тембр; фактура; динаміка; музичній текст технології виконання музичної композиція і драматургія.	міміка (рефлекторна, свідомо); ритмопластика; пантоміма (жести всіх видів, імітація дії, іноді з бутафорією); пози; жести; виражальні рухи; художньо-узагальненні танцювальні рухи; вигуки; танцювальний текст (послідовне з'єднання рухів, поз, міміки); малюнок танцю (композиційний малюнок елементи хореографічних лексики і композиційний перехід)
Спільне	інтонація; ритм; темп; пауза; модуляція; лейтмотив; рефрен; поліфонія	

*\*Власна розробка автора*

Згідно таблиці 1.1. інтонація, ритм, темп, пауза, модуляція, лейтмотив, рефрен, поліфонія є спільними засобами виразності у хореографії та музиці. Однак є і відмінні засоби виразності, які відрізняють хореографію від музики, а саме: міміка, ритмопластика, пантоміма, пози, жести, виражальні рухи, художньо-узагальнені танцювальні рухи, вигуки, наявність танцювального тексту та малюнку танцю.

Вивчаючи цю проблему, І. Кравченко [18] зазначає, що для успішної роботи хореограф повинен обов'язково взаємодіяти з музикантом або з музичними текстами під час роботи над хореографічним твором. Саме тому хореографам необхідно оволодіти такими поняттями як «пауза», «модуляція», «лейтмотив», «рефрен», «поліфонія» і розрізняти їх у хореографічній та музичній інтерпретаціях. Особливості цих інтерпретацій представлено на таблиці 1.2.

*Таблиця 1.2*

**Інтерпретація понять «пауза», «модуляція», «лейтмотив», «рефрен», «поліфонія», «форма», «динаміка», «драматургія», «композицію» в хореографії та музиці**

<b>Поняття</b>	<b>Хореографічна інтерпретація</b>	<b>Музична інтерпретація</b>
Пауза	зупинка хореографічного тексту в музиці – «стоп-кадр»	зупинка музичного супроводу при продовженні виконання хореографічного тексту з виразною ритмічною основою
Модуляція	зміна малюнку, частин танцю	зміна ладо-тональності або перехід із мінору в мажор і навпаки;

Лейтмотив	провідне лексичне рішення впродовж всієї лінії дії хореографічного образу	музичний зворот (мотив, фраза, рідше ціла тема, інколи гармонійна послідовність), що неодноразово повторюється як наскрізний образ музичного твору
Рефрен	повторність пластичного вирішення	Виявляється як приспів, як повторність у формі
Поліфонія	розвиток самостійних пластичних тем, композиційних побудов в органічному поєднанні, підпорядкованих основній дії	розвиток самостійних музичних тем, композиційних побудов в органічному поєднанні цілого
Форма	втілення певної форми хореографічними засобами, для відтворення образно - тематичного емоційного змісту.	втілення змісту музики, спосіб його існування, структура музичного твору.
Динаміка	динамічність розвитку хореографічної дії	сила звучання музичного твору.
Драматургія	танцювальний образ, побудований на певну музику, потребує конкретного засобу для зображення	втілення в музиці драматичного розгортання дії, яке визначає форму, композицію і засоби виразності.
Композиція	Формотворча структура твору, побудова усіх його частин — від елементарних до найскладніших.	предметне втілення музики у вигляді виробленого й завершеного в собі музичного твору.

*\*Власна розробка автора*

Впорядкованість інтонаційних та артикуляційно-ритмічних взаємозв'язків дозволяє моделювати ці співвідношення при озвучуванні ритмічних моментів руху. Різні руху або зв'язки рухів мають переважно яскраво виражені ритмічні параметри, сприймаються музикантом як певні артикуляційно-ритмічні комплекси. Їх музичними еквівалентами може бути сукупність ритмо-інтонацій, визначені інтонаційно-артикуляційно-ритмічні



комплексні утворення [3]. Таким чином, найбільш виразним та різноплановим видом сценічного мистецтва є балет. Музика надає танцю метроритмічну й емоційну образну основу.

Важливо наголосити, що в класичному балеті, як синтетичному виді мистецтва, складові елементи - комплекс рухів класичного танцю і засоби музичної виразності - утворюють певний взаємозв'язок. Види взаємозв'язку елементів можуть бути різними: від заснованого на аналогіях майже буквального уподібнення один одному – до різних ступенів вільного функціонування і контрастного протиставлення.

Виконуваний музичний матеріал має відповідати певним загально прийнятим нормативам, які виражаються через деяку специфічність використання музичних засобів. До загальновідомих нормативів балетної музики належать: стійкість метричних характеристик музики, періодичність та квадратність [19]. Збіг танцю і музики за характером їх руху, малюнка, пластики укладається відповідно темпу, метру, ритму танцю. Танець відповідає музиці за змістом і формою.

Зауважимо, що ритм виступає часовою організацією музичних звуків і пауз, який визначається послідовністю і групуванням музичних тривалостей. У більшості музичних стилів ритмічна організація відзначається впорядкованістю, за якої акцентовані й не акцентовані відтінки часу чергуються з певною періодичністю.

Важливо наголосити, що у ХХ столітті вчені підтверджують першорядність ритмічних явищ для життя людини і всього живого. У сучасній музиці, у синтезі з такими виразними засобами як мелодія і ритм, все активніше проявляє себе гармонія, злагожденість, стрункість.

Якщо розглядати хореографічний матеріал поза музикою, то можна помітити, що малюнок рухів може бути не періодичним. Досить часто хореографічний матеріал справляє враження впорядкованості лише у сприйнятті одночасно з музикою. Однією з основних причин існування цього

факту є те, що в метричних характеристиках хореографічного матеріалу присутня кількісна сторона (тобто кількість часу, яка необхідна для виконання того чи іншого руху), але часто відсутня якісна сторона метра – періодичність акцентів. Саме музичний метр за допомогою рівномірного «пунктирного» підкреслення основних моментів руху виконує організуючу роль, створюючи ефект упорядкованості.

Відповідно координація та взаємодія елементів музичної та хореографічної мови може здійснюватися шляхом ритмічного уподобання. Кожному руху з арсеналу балетних па може бути підібраний його ритмічний еквівалент, його ритмоформула, і, таким чином, буде встановлена певна ступінь відповідності музичного та хореографічного рядів.

Як відомо, темп музики – швидкість її звучання має для танцю певне значення: він задає загальний темп танцю, його зміни (прискорення, уповільнення). Але в сучасній хореографії використовуються прийоми контрастної побудови танцювального темпу по відношенню до музичного. Проте ці прийоми використовуються в окремих фрагментах танцю як додаткові засоби. Через розбіжність ритмічних і метричних часток виникає синкопа. Ритм в танці служить формотворчим елементом.

За таким творчим вирішенням має бути певні рухи і музичні звуки. Будь який хореографічний твір має враховувати емоційну передачу його в повній мірі вирішений як чергування настроїв та переживань, що має передбачати пластично-образно напрямку.

Отже, підсумовуючи сказане у підрозділі можемо констатувати, що взаємозв'язок музики і танцю в історичному аспекті відображує певні зміни існування цих видів мистецтва. Звернення до історичних витоків їх розвитку складає невід'ємну умову для більш повного розуміння взаємодії музики і танцю через призму мистецтвознавчого та художньо-естетичного аспектів, що є важливим чинником фахової компетентності вчителя хореографії. З

урахуванням цієї потреби визначено характеристику музичної підготовки вчителя хореографії в педагогічних університетах України і Китаю.

## **1.2. Характеристика музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії в педагогічних університетах України і Китаю**

Фахова підготовка педагогів-хореографів є складним довготривалим процесом, спрямованим не лише на професійне оволодіння технічною майстерністю, але й засвоєння методик викладання дисциплін хореографічного циклу, формування загальнопедагогічних та спеціальних умінь. Важливою складовою системи підготовки студентів-хореографів в Україні є те, що студенти після завершення навчання мають володіти низкою компетентностей: інформаційних, комунікативних, методичних, мистецтвознавчих, організаційних, психолого-педагогічних, світоглядних, художньо-сценічних.

Метою навчання студентів-хореографів є формування фахівця, який досконало володіє майстерністю педагогічного та професійного профілю, спроможний до творчої діяльності в цілому та до естетичних знань, здатний надихати своїх вихованців на спілкування з мистецтвом в різноманітних його проявах.

Як було визначено у попередньому підрозділі, танець і музика тісно взаємозв'язані, тому охарактеризуємо особливості музичної підготовки вчителя хореографії в педагогічних університетах України і Китаю.

Загальнотеоретичні основи музичної підготовки педагога-хореографа досліджувалися у працях Т. Благової [4], Л. Бондаренко [6], Є. Валукіна [8], П. Дрозда [13], Р. Захарова [14], А. Кривохижа [23], Ф. Лопухова [22], Л. Мітакович [27], О. Помпа [31], М. Рожка [35], Т. Сердюк [40], О. Таранцевої [44] та інших.

Треба зазначити, що увагу іноземних студентів все більше привертає українська вища хореографічна освіта. Вона користується особливою популярністю серед студентів з Китаю, саме тому цікаво дослідити особливості китайської хореографічної освіти з метою розуміння її основних відмінностей порівняно з українською та європейською.

Цікавим для дослідження проблеми музичної підготовки вчителя хореографії в педагогічних університетах України є досвід хореографічної освіти Китаю, оскільки вона дещо відрізняється від української. Перший професійний освітній заклад в галузі танцю - Пекінська академія хореографії був створений в Китаї 6 вересня 1954 р. В його програму був включений класичний танець в якості основного предмету навчання.

У наші дні найбільшим державним хореографічним навчальним закладам Китаю, що здійснює професійну підготовку майбутніх педагогів-хореографів, крім Пекінської академії танцю, є Шанхайська танцювальна школа. Досить потужну хореографічну підготовку також надають спеціалізовані хореографічні класи середньої школи.

Як відомо, педагогіка китайської хореографії нерозривно поєднує педагогічні основи та художню творчість, яка вбирає в себе живі зв'язки мистецтва, навчання і виховання.

Зазначимо також, що у методиці викладання національного танцю в Китаї існують послідовні етапи засвоєння танцювального матеріалу у відповідності до вікових можливостей учнів, їх розвитку в процесі навчання і виховання.

Загалом, здобувати хореографічну освіту в Китаї досить складно. Це пояснюється тим, що вимоги до танцівників високі, насамперед, в аспекті рівня технічної майстерності, який передбачає щоденну фізичну самовіддачу. Саме тому процес становлення танцювальної техніки є досить тривалим і об'ємним. Зокрема, початковий рівень в системі освіти Китаю представлений дошкільними та позашкільними клубами, середній рівень – це навчання в

спеціальних танцювальних школах-інтернатах, і далі – хореографічному коледжі, вищий рівень – факультет хореографії у ЗВО. Окрім танцювальної техніки, хореографічна освіта Китаю передбачає надання майбутнім педагогам-хореографам музичні знання, адже століттями китайці були впевнені, що танець і музика нерозривно пов'язані між собою. Танець не може існувати без музики і ритму, а музика неможлива без руху, оскільки навіть для гри на музичному інструменті необхідний рух. Від будь-якого руху людського тіла може утворитися танець, основою якого є ритм, - в цьому невіддільне відношення між танцем і музикою. Ритм – це дух танцю. Танець може існувати без музичної інтонації, але не може бути без ритму, оскільки основною одиницею є час. Час відіграє істотну роль у русі людського тіла, зміна часу впливає на зміну зусилля, за допомогою якого досягається зміна простору, що в свою чергу впливає на якість руху. Цей сенс поміщений в колі Тайцзи і виражений співвідношенням Інь і Ян [47].

Сучасний період розвитку освіти в Китаї характеризується тим, що закладаються нові основи, сприятливі для творчості в галузі хореографії: фестивалі та конкурси професійних хореографів, фестивалі до свята мистецтва Китаю, фестивалі до дня Пекінської опери, національні танцювальні конкурси, конкурси з китайської акробатики, художні виставки і бієнале. Найбільш відомий з усіх - Фестиваль мистецтв Китаю, державний фестиваль, що проводиться раз на два роки.

Разом з тим, в сучасній системі хореографічної освіти Китаю починають розвиватися традиції європейської хореографічної національної традиції, які методично та змістовно не схожі з традиціями Китаю, що призводить, на думку А. Максименко [25], до появи еkleктичних хореографічних творів, які не вписуються у класичні жанри хореографічного мистецтва. Погоджуємося з думкою автора, що подальший розвиток хореографічної освіти Китаю має відбуватися в контексті регульованих інтеграційних процесів із європейською традицією хореографічної

педагогіки, причому навчання танцівників китайської та європейської традицій хореографії повинно здійснюватися паралельно, без включення елементів європейської хореографії в китайську систему.

В Китаї є багато університетів для навчання майбутнього вчителя хореографії: Пекінська академія хореографії, Академія хореографів Шанхая, Академія мистецтв Нанкіна, педагогічний університет Нанкіна, Сичуанська музична консерваторія (факультет хореографії), Університет культури Джангнана, Консерваторія музики Шеньяна (факультет хореографії). Саме там дають гарну освіту. Серед дисципліни за фахом є декілька предметів з музичної підготовки, такі як «Історія музики», «Аналіз музики» (зарубіжної та китайської національної музики) [54]. Також в Академії мистецтв Нанкіна і педагогічному університеті Нанкіна є спеціальний предмет для майбутнього вчителя хореографії «Фортепіанний супровід уроку танцю», який навчає студентів музичному супроводу уроку танцю. Студенти слухають певний музичний репертуар і використовують його як приклад на уроках хореографії [55].

На наш погляд, щодо музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, в освіті Китаю не вистачає саме дисциплін «Гра на фортепіано» та «Основи диригентського мистецтва», які дають глибокі знання в галузі музики, розвивають музичні почуття і творчо-виконавську діяльність, ознайомлюють студентів з численним музичним репертуаром для його використання у хореографічній діяльності.

Зокрема, на нашу думку, цікавим є те, що тільки у процесі отримання ступеня «Магістр хореографії» в освітній системі Китаю здійснюється поділ навчального процесу за спеціалізаціями: «класична хореографія» та «народна хореографія». Майбутні магістри також вивчають повний цикл гуманітарних, соціально-економічних дисциплін, а також історію театру й балету. Цикл професійної та практичної підготовки складається з таких дисциплін: класичний, народно-сценічний, дуетно-класичний, народний, сучасний

танець, майстерність актора, методика викладання хореографії. Саме з числа магістрів ведеться відбір артистів балетних театрів (уміння виконувати класичний європейський балет високо цінується й добре оплачується в КНР [25]).

Ще на деяких особливостях хореографічної системи освіти Китаю наголошує І. Максименко. Науковець зазначає, що її відмінністю є недостатність спеціалізації у студентів: немає відділення для підготовки хореографів-постановників або звичайних виконавців; також студенти вивчають усі види танцю рівною мірою (класична хореографія, народна хореографія, бальна хореографія (балет і європейський бальний танець) і сучасна хореографія). До дисциплін, які вивчаються, належать класичний танець, народно-сценічний, бальний, сучасний танець, гімнастика, музична грамота та прослуховування музики, початковий курс історії хореографії, музичний інструмент, сценічна практика. Заняття проводяться як у груповій, так і в індивідуальній формах [25].

Повертаючись до європейської системи хореографічної освіти зазначено, що у хореографії складові елементи – комплекс рухів танцю і засоби музичної виразності – утворюють різного роду взаємозв'язок. Види взаємозв'язку елементів можуть бути різними: від заснованого на аналогіях майже буквального уподібнення одного іншому – до різних ступенів вільного функціонування і контрастного протиставлення.

Спробуємо розглянути, яким чином здійснюється взаємозв'язок і координація руху та музики на прикладі музичного супроводу уроку класичного танцю. В ньому взаємодія виразних засобів музики і хореографії дещо в спрощеному вигляді простежуються досить наочно і рельєфно, в цілому відображаючи більш складні взаємозв'язки, властиві сценічним формам танцю. На нашу думку, взаємозв'язок між музичним та хореографічним матеріалом найбільш яскраво передає рисунок дослідниці Г. Безуглої.

Як бачимо на рис. 1.1, рухи, які знаходяться праворуч, відповідають різним видам легато, ліворуч – широкий масив різновидів чітких, мірних, гострих за характером активних рухів. Більш різкі рухи розташовані в даному малюнку вище, ліворуч, їм частіше відповідають види жорсткого «маркатного» штриха. Більш легкі, дрібні за амплітудою рухи знаходяться внизу рисунка, їм можуть відповідати легкі роздільні способи видобування звуку: портаменто, легке стаккато (спікато). Рухи плавні, які виконуються повільно, також мають різну амплітуду, дрібні рухи розташовуються внизу рисунка, рухи більшого розмаху, більш динамічні – вгорі.



Рис. 1. 1. Відповідність артикуляційних характеристик музичним і хореографічним рухам (за Г.Безуглою).



На рисунку можна помітити, що в арсеналі рухів класичного танцю, особливо в «екзерсизній» його частині, активних чітких або різких рухів більше, ніж плавних. На підставі цього можна зробити висновок, що не зв'язана артикуляція застосовується в музичному відображенні не дуже часто. Однак, це не зовсім так. Як зазначається, штрих нон-легато застосовується часто, але на практиці настільки ж часто його «доповнює» принцип відповідності, коли різким рухам великої сили і розмаху, наприклад, великим стрибкам відповідає співуча мелодія вокального пісенного складу і, відповідно, максимальне легато. Цей надзвичайно важливий момент злиття динамічності і різкості (у хореографії) зі співучістю (у музиці) характерний для музичного відображення групи рухів, які перебувають вгорі таблиці. На перший погляд здається дивним поєднання силових (поштовхових і махових) рухів та співучої мелодики широкого дихання, але саме такий тип відповідності часто створює належний виразний ефект в балетах (згадаємо Адажіо і коду I акту «Сплячої красуні», поєднання вокального складу мелодій II акта «Жизелі» і великих стрибків Мірти, Жизелі і Альберта тощо).

Точно така ж метаморфоза може відбуватися при взаємозв'язку музики і рухів, які перебувають внизу рисунка: дрібне *pas de bourree* органічно і природно поєднується у робочій «тренажно» екзерсизній комбінації з дрібними шістнадцятими, що виконуються легким стаккато, і природно влітаються в прекрасну мелодію Адажіо з III акту «Сплячої красуні» П. Чайковського або «Вмираючого лебедя» К. Сен-Санса.

Таким чином, уривчасті рухи, маючи максимальну або мінімальну амплітуду, представляють два музичних «обличчя» – нон легатне і кантилено-легатне.

Отже, І. Безугла [3] доводить, що артикуляційні співвідношення між музикою і танцем найчастіше ґрунтуються на принципі аналогій. Виняток складають такі артикуляційні взаємозв'язки музики і рухів, які засновані на принципі контрастного доповнення - випадки поєднання різкості,

уривчастості (у хореографії) зі співучістю, злиттям (у музиці) [3]. Урахування цих особливостей є важливим для підбору музичного матеріалу хореографічних композицій, тому їх розгляд вважливо здійснювати на всіх навчальних дисциплінах музичного циклу.

Музична освіта майбутніх учителів-хореографів у ЗВО України починається з вивчення історії музики та її взаємозв'язку з хореографією (в межах дисципліни «Історія музично-хореографічної культури»). Аналізуючи історичні матеріали музичного акомпанементу танцю, студенти-хореографії можуть побачити, що вже з античних часів і до сьогодні головною особливістю танцювальної музики була її імпровізаційність, а також тісний зв'язок музики з танцювальними рухами. Цей зв'язок базувався на використанні єдиних засобів виразності музики та танцю. Тому вивчаючи історію музики у її тісному зв'язку з історією хореографії, студенти повинні зрозуміти, що хореографія «є мистецтвом синкретичним, і не може існувати та успішно розвиватися без тісних зв'язків з іншими видами мистецтва, не спираючись на їх здобутки та відкриття» [41, с.236]. Як зазначає Ю. Станішевський «ці знання допоможуть студентам у майбутній професійній діяльності знаходити нові оригінальні музично-сценічні форми, які були б співзвучні сучасності» [41, с.236].

Створення композиції хореографічного напрямку для визначення жанру музичного аналізу й форми поєднання структури і побудови танцю через фрази та виявлення тих засобів виразності, які використовує композитор для створення музичного твору. Знання, які на практиці засвоюють студенти, мають змогу чіткіше та якісніше розуміти музику та ритм.

Тому в хореографічному мистецтві єдність музичного та танцювального компонентів зумовлюють не лише упорядкувальну, а й визначальну роль музичних засобів виразності. Системно-семантичний підхід до вирішення проблеми синтезу музики й танцю полягає у виявленні та єдиним застосуванні в педагогічному процесі (викладання музичних

дисциплін) універсальної організуючої смислової якості, здатної розвивати виражальні форми танцювального та музичного руху. Сучасні пошуки нової виразної пластичної художньої мови та розробка моделей її адекватного, комплексного пізнання саме і є наслідком динамізації в європейській та світовій культурі початку ХХІ ст. багатовекторних процесів інтеграції та синтезу мистецтв.

Дотримуючись логіки дослідження розглянемо вимоги до музичної компетентності майбутнього вчителя хореографії в межах системи освіти України. Майбутні вчителі хореографії повинні володіти знаннями про історію розвитку танцювальної музики та музичних інструментів різних країн, творчість композиторів, зокрема тих, які зробили внесок у розвиток танцювальної музики, створювали музику до балетних вистав, розробляли шляхи розвитку музичної драматургії романтичних балетів та балетів радянського періоду, сучасні тенденції розвитку української та світової музики в хореографії. Вони повинні вміти здійснювати музично-хореографічний аналіз, добирати музичний супровід, визначати конструктивні закономірності музичних творів та узгоджувати їх з системою рухів у танці. Формування даної компетентності відбувається під час вивчення історико-мистецтвознавчих дисциплін та дисциплін хореографічної підготовки.

Для здійснення аналізу та визначення особливостей музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії розглянемо дослідження цих аспектів у працях відомих науковців.

Так, Р. Захаров зазначав, що вчитель хореографії повинен володіти уважним поглядом, здатністю бачити недоліки у виконанні рухів кожного з учнів у класі, знати анатомію, вміти дати поради, які м'язи потрібно ввести у роботу в тому чи іншому танцювальному русі. На його думку, музикальність та художній смак педагога мають значущість у творчому вихованні учнів [14].

Справедливою видається позиція Є. Валукіна щодо рівня освіти, виховання та підготовки сучасного педагога-хореографа, від якого залежатимуть уміння сучасного учня майстерно застосовувати теоретичні та практичні досягнення хореографічної науки [8].

За визначенням Л. Бондаренко, педагоги-хореографи мають пам'ятати, що «здійснення завдань, поставлених перед українською хореографією, безпосередньо залежить від змісту і методики навчального процесу» [6].

Науковці, досліджуючи питання методики хореографічної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах, у своїх працях акцентують увагу на гармонійності форм, рухів і жестів класичного й народного танців, адже вони ефективно впливають на емоційно-чуттєву сферу особистості дитини, покращуючи цим її настрій і надаючи впевненості у думках та діях.

Зауважимо, що на сучасному етапі розвитку мистецької освіти проблема хореографічної підготовки майбутніх вчителів виступає об'єктом спеціальних досліджень у працях Л. Андрощук [1], Т. Баранова [2], Т.Благової [4], І. Кравченка [18], А. Кривохижа [23], Л. Козинко [24], Т. Медвідя [26], Л. Путішиної [32], М. Рожко [35], Т. Сердюк [40], О. Таранцевої [44], С. Шипа [48], О. Ярошенко [49] та інших.

Так, Т. Благова звернула увагу на те, що залучення майбутніх вчителів до хореографічної діяльності в системі педагогічної освіти «зумовлювалося посиленням уваги до мистецтва хореографії в системі шкільництва». Окрім того, підвищення професійного рівня майбутніх учителів хореографії з метою формування їх загально-педагогічних та прикладних умінь, педагогічної майстерності, креативних здібностей було широко представлено у системі позааудиторної, студійної роботи» [4].

Проблему формування фахових умінь майбутніх вчителів хореографії засобами українського танцю розкрито в дослідженні О. Таранцевої [44]. Вона визначає формування хореографічних умінь майбутнього вчителя як процес створення сприятливих умов, що забезпечує розвиток особистісних

якостей та професійних умінь. У свою чергу ці вміння сприяють педагогічній діяльності, яка передбачає оцінку на результат подальший професійний розвиток та саморозвиток вчителя. О. Таранцева [44] вважає, що опанування танцю сприяє: проведенню уроків українського народно-сценічного танцю та створенню хореографічних танцювальних композицій; організації міжособистісних контактів і педагогічної взаємодії у процесі створення дитячого хореографічного колективу; постановці українських народно-сценічних танців для організації позакласної діяльності [44].

Вивчаючи проблему підготовки хореографів, І. Кравченко [18] поділяє роботу студентів-хореографів у процесі визначення взаємозв'язку хореографічних і музичних засобів виразності над музичним матеріалом на такі етапи:

Етап I –передбачає здійснення реалізацій почутого твору та його чуттєве поглиблення при постановці.

Етап II - включає в себе уявлення серез наповнення звукового чинника і певних художніх особливостей із урахуванням його прояву через інтонаційну природу музичних творів.

Етап III –ключовий етап, як підсумок двох попередніх етапів, які свідчать про сформованість необхідної компетенції в межах певного плану та задуму для його втілення.

Дослідниця підкреслює: педагогічна цінність танцю і музики полягає в тому, що вони дають можливість успішно здійснювати цілісний підхід до розвитку підростаючого покоління, впливаючи на почуття та формуючи морально-естетичну, емоційно-вольову, інтелектуальну сфери особистості. Таким чином, розвивальна функція хореографічного та музичного мистецтва полягає у спроможності:

- забезпечувати гармонію фізичного і духовного розвитку особистості;
- сприяти вдосконаленню усіх сутнісних сил, якостей і здібностей, зростанню її внутрішніх потенціалів;

- вдосконалювати розумові процеси та творчу діяльність;
- розвивати пізнавальну і творчу активність людини, її емоційну чутливість, естетичні потреби й смаки;
- стимулювати прагнення до самовдосконалення як основи будь-якого розвитку [29, с. 119].

Натомість О. Ростовський вважає, що «музична підготовка» передбачає цілісну концепцію музичної освіти, основою якої стало ставлення до народної пісні як найправдивішого за своєю художньою і етичною сутністю життєвого явища, зрозумілого і доступного для сприймання; визнання провідної ролі фольклору в музичній освіті та прагнення до загального музичного навчання і виховання всіх студентів на матеріалі кращих творів професійної і народної творчості; вільного володіння нотною грамотою; взаємозв'язку різних видів музичної діяльності; розвитку музично-творчих здібностей і художньо-образного мислення, а також опора на національну інтонаційно-ладову і метроритмічну основу; поєднання класної і позакласної музичновиховної роботи; надання процесу музичного навчання його сутнісної основи – емоційності.

Отже розуміння взаємозв'язку музики і танцю є вкрай важливими для професійної діяльності вчителів-хореографів. Накопичення знань про узгодження музичних творів із системою рухів у танці має на меті формування у майбутніх вчителів-хореографів вміння передавати емоційний та ідейний зміст музичних творів засобами хореографії для створення танцювального образу.

Зокрема зауважимо, що сприйняття музичного твору передбачає надзвичайно уважне вслухування та глибоке переживання відтінків його змісту і форми. Студенти-хореографи мають знати, що основу аналізу складає визначення єдності змісту музичного твору і його форми, виявлення типових інтонацій, що відіграють роль «будівельного матеріалу» у створенні художніх образів, слідкування за процесом переінтонування, змістової

трансформації музичного матеріалу. При цьому хореографу необхідно працювати над партитурою, оскільки він з самого початку роботи повинен спиратися на правильне розуміння музики.

Суттєво важливим є визначення найяскравішої художньої деталі твору, яка легко запам'ятовується, оскільки вона, як правило, є інтонаційним згустком, концентрованим втіленням музичного образу чи певної його частини. Охоплення короткого епізоду має включати насиченість та яскравість деталей при художній постановці і створюю в слухача позитивне відношення до музики.

У процесі фахового навчання важливо звертати увагу майбутніх учителів хореографії на те, що емоційний зміст певною мірою розкривається в музиці через систему виразів та засобів жанру при виконанні.

Розуміння музичного твору має на меті його сприймання, що передбачає виникання на основі змісту, сформованого ідейністю та емоційністю з деякими життєвими явищами.

Глибоке розуміння студентами-хореографами твору, який аналізується, формує емоційне ставлення до нього у поєднанні з осмисленням логічного спрямування. Усвідомлюючи змісту самого твору, варто враховувати аналіз всього комплексу технічних засобів, які використовувались композитором при постановці даного матеріалу. Обов'язково має бути врахована структура та логіка виконання, гармонійне поєднання і фактура виконання.

Майбутні вчителі-хореографи у процесі фахового навчання повинні розуміти таке поняття як музично-хореографічна форма. Вона є втіленням певного ідейно-емоційного змісту хореографічними засобами, притаманними тому чи іншому народові, хореографічному різновиду, історичній епосі [26].

Зазначимо, що в класичному танці систематизація різних рухів здійснюється за принципом технології виконання, тобто за видами рухів, однак допускається і систематизація за характером виконання (плавно, уривчасто, різко, динамічно). За характером виконання всі рухи класичного

танцю поділяються на дві великі групи: рухи, що виконуються плавно, переходять один в другого, і рухи, що виконуються чітко, роздільно, а іноді гостро, й акцентовано. Ці два способи виконання можуть бути співвіднесені з аналогічними їм основними музичними штрихами (легато і нон легато). У більшості випадків мова йде про рухи ніг, оскільки саме рухи ніг є визначальними для артикуляційних характеристик рухів.

Так, студенти-хореографи також мають знати, що діапазон неподільності і роздільності (як артикуляційних характеристик рухів) має величезну кількість градацій: від абсолютного «легато», плавного руху широкого дихання, до найлегших і гострих або різко акцентованих рухів.

Тому майбутнім учителям хореографії, за переконанням І. Безуглої [3], слід розглянути особливості виконання уривчастих і плавних рухів, які виявляються в їхніх взаєминах з сильною часткою музичного метра. У величезній більшості випадків початок виконання уривчастих рухів припадає на затактову частку, і таким чином музичним відображенням їх є ямбічний мотив, в якому затактова частка відділяється штрихом або цезурою від сильної частки. Плавним рухам частіше відповідає хореїчний мотив, де сильна частка об'єднується з подальшою лігою. Ця залежність (тобто зв'язок руху з сильними або слабкими долями такту) відображує закономірності музичного сприйняття, взаємозв'язок музичного метра і дихання, руху взагалі. Адже для того, щоб зробити будь-який активний рух, наприклад, різко махнути рукою, необхідно спочатку замахнутися і зробити вдих [53]

Відтак, музична підготовка студентів-хореографів у процесі фахового навчання включає знання про те, що хореографія і музика споріднені, як мистецтва, що розвиваються у часі, тому в обох цих мистецтвах величезну роль у створенні образу відіграє ритм. Ритм є одним із основних елементів музики, це часова організація послідовності та групування тривалостей звуків і пауз, не пов'язаних з їх висотним положенням.



Для осмислення координуючих властивостей музичних та хореографічних засобів студентам-хореографам необхідно розуміти й інші якісні категорії, що дозволяють співвіднести хореографічну та музичну сторони, зокрема таку категорію як звуковидобування.

Звуковий процес в музичному творі підпорядковано певним правилам. Аби більш точно розібратися у звуковому потоці будь-якого музичного твору, студентам-хореографам у процесі фахового навчання слід навчитись виділити в ньому головне, визначити його план, зміст, драматургію.

У процесі музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії необхідно наголошувати на тому, що в музиці завжди є елементи активні, рішучі й елементи більш м'які, спокійні.

Дуже важливим для майбутнього вчителя хореографії є не тільки ілюстрація пластикою сценарної та музичної драматургії, а й розкриття їх емоційних пластів. Це означає, що має відбуватися не формальне визначення співвідношень музичного змісту і хореографії, а проникнення в глибину думки і почуттів, які існують між музикою і хореографією.

Під час фахового навчання студентів-хореографів необхідно робити акцент на тому, що драматургія музичного твору має співпадати з драматургією хореографічного твору, тому в цьому контексті в музичному творі також можна розглядати: експозицію; зав'язка; розвиток дії; кульмінація; розв'язка. Отже, у процесі музичного навчання майбутніх учителів хореографії доцільно розглядати ці складові частини, кожна з яких органічно поєднує музичні та хореографічні компоненти.

Так, експозиція – знайомство глядачів з дійовими особами, їх характерами в розвиткові дії. Тривалість експозиції залежить від музики та завдання, які поставив перед собою хореограф. У музичному плані експозиція є викладом, поясненням, який відображує основний музичний матеріал. Відтак, зав'язка – це початок дії, де все підкреслюється музикою, малюнком та хореографічним текстом.

Як відомо, розвиток дії – це конфлікт, який намічався в зав'язці, приречений на напругу. Покликання музики передбачає посилення контекстного сприйняття пластики, що є притаманним її виразності та тактовності. Розгортання думки, включення в музичний твір передбачає здійснення композицій різними засобами виразності, і ускладненням акордових зворотів, тональними відхиленнями і переходами, імітаціями, варіативністю тощо.

Зазначимо, що кульмінація – це найбільш висока точка розвитку подій із певною логічністю дій та музичним підкріпленням. Крім того, кульмінація – це вершина піднесення мелодичної лінії.

Відповідно розв'язка – це завершення дії, заключна частина музично-сценічного твору. Смыслова функція розв'язки полягає не просто у завершенні, а й підсумуванні попереднього розвитку. Підсумкове значення розв'язки у музичному вимірі може підкреслюватися використанням тематизму попередніх частин. Розв'язка може миттєво обривати дію, а може мати поступовий характер.

У хореографії постановка є опорою, на якій будуються, як на фундаменті, загальна конструкція твору. Цілісність хореографічної постановки та рівноваги її компонентів пов'язана з сюжетом, музичним вирішенням та хореографічною лексикою.

Як підсумок, доцільно підводити студентів до думки, що хореографія і музика глибоко споріднені, адже образна природа цих мистецтв багато в чому аналогічна. Музика спирається на виразність інтонацій людської мови, а хореографія на виразність рухів людського тіла. Спільність образної природи створює можливість поєднання музики і хореографії в єдиний художній твір.

Таким чином, вивчення особливостей взаємозв'язку хореографічних та музичних знань в процесі фахової підготовки дозволить майбутньому

вчителю-хореографу професійно моделювати всі компоненти хореографічного образу.

З метою характеристики музичної підготовки студентів-хореографів наступним дослідницьким кроком вважаємо розгляд основних положень, на яких ґрунтується професійна підготовка в системі вищої освіти України.

Зауважимо, що система фахової підготовки майбутнього вчителя хореографії в Україні відбувається згідно навчального плану, укладеного відповідно до державних стандартів та з урахуванням нормативних актів, рекомендацій Міністерства освіти і науки України. Формування даної компетентності відбувається під час вивчення фахових дисциплін. Зокрема, згідно до навчальних планів підготовки бакалавра спеціальності «Хореографія» у фундаментальній та науково-предметній підготовці відбувається дисциплін на історичні та теоретико-методичні. Кожен із цих циклів включає сукупність фахових дисциплін: історичного (спрямування; історія музично-хореографічної культури; історія хореографічного костюму; основи акторської майстерності), методичного (теорія та методика викладання бального танцю; теорія та методика викладання історико-побутового танцю; теорія та методика викладання класичного танцю; теорія та методика викладання народно-сценічного танцю; теорія та методика викладання сучасного танцю; теорія та методика викладання українського народного танцю; методика роботи з хореографічним колективом; ансамбль народного танцю тощо).

Суть музичної підготовки вчителя хореографії здійснюється на дисциплінах: «Гра на фортепіано», «Гра на народному інструменті», «Основи теорії музики», «Музична грамота», «Основи диригентського мистецтва» тощо.

Погодимось з дослідницею Т. Медвідь, що «теоретико-методичні дисципліни стимулюють активність і самостійність студентів у навчанні, оскільки саме під час їх вивчення створюються сприятливі умови для

виявлення і розвитку у майбутніх учителів хореографії творчих здібностей, формування здатності до пізнавальної діяльності, вміння аргументовано доводити свою точку зору» [26, с. 63]. Вважаємо, що під час вивчення зазначених дисциплін відбувається формування певного комплексу музичних знань майбутніх учителів хореографії.

Розглянемо можливості цих дисциплін забезпечувати музичну підготовку майбутнього вчителів-хореографів. Так, в процесі вивчення курсу «Історія та теорія музики» студенти мають можливість:

- знайомитись з історичними етапами формування і розвитку музичного мистецтва, його жанрів і форм у практиці окремих представників національних шкіл і творчих напрямків;

- розвивати вміння правильно оцінювати явища музичної підготовки, мотивації постійно розвивати власне художнє сприйняття і смак;

- створювати танцювальні навчальні композиції від простих танцювальних комбінацій до складних музично-хореографічних форм;

- вивчати і оволодівати основами музичної грамоти, розвивати вміння грати на музичному інструменті та застосовувати ці знання для оформлення уроків хореографічних дисциплін [37].

Програмою підготовки хореографів у системі вищої педагогічної освіти передбачено також вивчення такого предмету як «Гра на фортепіано». На сучасному етапі розвитку мистецької освіти даний предмет викладається в системі підготовки бакалаврів. На вивчення цієї навчальної дисципліни відводиться 180 годин (6 кредитів ECTS). Її метою є творчий та професійний розвиток майбутнього вчителя хореографії засобами інструментально-виконавського мистецтва.

Основними завданнями вивчення цієї дисципліни є:

- формування базових теоретичних знань, практичних навичок гри на музичному інструменті та читання нотного текст з аркушу;

- опанування основних видів та засобів музичної виразності (ритм,

динаміка, фразування, артикуляція, агогіка, орнаментика тощо), прийомів інструментального виконавства;

- знайомство з різними стилями, жанрами та формами музичного мистецтва;

- вивчення творів танцювальних жанрів, а також музичних фрагментів з класичної хореографії та популярної музики у нескладному фортепіанному перекладі;

- розвиток творчих, зокрема музичних здібностей та музичного мислення студентів.

У ході вивчення даної дисципліни студенти отримують знання з елементарної теорії музики, музичної термінології та технології (прийомів, способів та засобів) музично-інструментального виконавства.

На заняттях майбутні педагоги-хореографи мають набувати наступних умінь:

- володіти основними технічними прийомами гри на музичному інструменті та засобами музичної виразності;

- самостійно працювати над музичним твором;

- творчо реалізовувати набуті знання, уміння та навички у подальшій професійній діяльності.

Важливою складовою підготовки майбутнього хореографа в системі вищої педагогічної освіти України є необхідність опанування навичками читання нотного тексту. Формування вмінь до читання нот з листа завжди хвилювало провідних педагогів-музикантів (І. Назаров, Г. Ципін та інші). Викладачі розглядали цей процес як важливий компонент підготовки вчителя інструментального спрямування (Г. Ципін) [44], як провідний вид роботи для представлення відчуття довільних рухів (І. Назаров) [29], та як вид звукомоторних зв'язків для навчання саме сприйняттю музичної мови (Р. Верхолаз) [10].

Разом з тим, для формування фахової компетентності майбутнього педагога-хореографа важливого значення набуває знання музичних жанрів. Можемо погодитися з думкою дослідників, що завдяки комунікаційній, тектонічній, семантичній та узагальнювальній функціям музичний жанр набуває сили генетичного коду-схеми, зберігаючи «пам'ять підготовки» [27]. За його допомогою можливо «осягнути художній твір, прочитати його, привласнити його сенс, отримати художню насолоду і оцінити шедевр» .

Значущими для нашого дослідження є міркування В. Смородського, який зазначає, що музичний жанр є одним з найважливіших засобів художнього ототожнення [41]. Це дозволяє визначити способи та умови сприйняття і виконання музичних творів, а також усвідомити особливості їх змісту і форми. Поділяємо точку зору дослідника стосовно того, що поняття музичного жанру відображає основну проблему музикознавства та музичної підготовки майбутніх фахівців з хореографії – взаємозв'язок між зовнішньо-музичними факторами творчості та її суто музичними характеристиками [40].

Отже, аналіз наукових праць дає змогу зробити висновок, що розуміння сутності поняття «жанр» та жанрової класифікації є обов'язковим фаховим умінням учителя хореографії, яке не лише дозволить краще пізнати приховані закономірності процесу розвитку мистецтва, але й глибше осягнути величезне багатство музичних творів, їх характер, закономірності структури, виражальні засоби. З'ясування жанрових особливостей є необхідним і найважливішим компонентом аналізу музичних творів, яке сприятиме глибшому проникненню в художній задум композитора, що, у свою чергу, буде спонукати студентів отримувати радість та естетичну насолоду не лише від краси музичного матеріалу, але й від самого інтелектуально-аналітичного процесу. Результатом цього будуть осмислені почуття, а не стихійні емоції [32]. Тому, вважаємо за необхідне розкрити

проблему жанрової класифікації та розширити уявлення про жанри, з якими можна знайомити майбутніх вчителів хореографії.

Слід зазначити, що В. Цуккерман виділив «первинні» і «вторинні» музичні жанри. Згідно з таким розподілом «первинні» безпосередньо пов'язані з умовами їх побутування, а «вторинні» жанри формувалися в умовах концертного виконавства. Відповідно до критеріїв їх змісту, він виділяє три основні жанрові групи:

1. ліричні жанри (наприклад, пісня, романс, ноктюрн, колискова, поема, серенада);

2. оповідальні та епічні жанри (наприклад, билина, дума, гімн, балада, рапсодія, увертюра);

3. моторні жанри, пов'язані з рухом (наприклад, плясова пісня, танець, марш, етюд, токато, *perpetuummobile*, скерцо). Крім того В. Цуккерман вводить проміжну групу – картинно-мальовничі жанри, до котрих відносяться етюди-картини, програмна музика [46].

Для розуміння багатозначного поняття пластичності доцільно порівняти його із значенням поняття „пластика”. Пластика у вузькому розумінні визначається як техніка ліплення у м'яких матеріалах, а у більш широкому як мистецтво створення об'ємних форм. У найширшому аспекті пластика є особливим видом художнього викладу, що передбачає пластичність форми у витворах просторових, часових та просторово-часових мистецтв; необхідна дефініція, що пояснює певний спосіб прояву пластичності: фізичний, тілесновідчутний, просторовий, часовий, динамічний, естетичний [16].

Проникнення в музику впливів інших різновидів художньої мови можна певним чином систематизувати з метою кращого розуміння місця танцювальної музики в контексті світової музичної спадщини. Перший тип таких впливів – часткова або повна відмова від структурної чіткості, відхід від типових структур (наприклад, вокальна музика, де словесний текст є

імпульсом для виникнення унікальних структур або значної модифікації типових). Другий тип формується у синтезі мистецтв, де музика є важливим, але не єдиним компонентом (наприклад, опера); третій тип виявляється в програмовій інструментальній музиці, нетипова структура якої викликає асоціації з немuzичними, літературними факторами (наприклад, балади Ф. Шопена); четвертий тип проникнення в музику впливів інших мистецтв абсолютна структурна чіткість, симетрія, квадратна рівновага, які з часів епохи Відродження відбивали взаємозв'язок музики з танцювальним мистецтвом.

Зазначимо, що закономірності музичного і хореографічного розвитку дуже подібні. Їм притаманні оновлення і повторюваність матеріалу, наявність тем, та їх розвиток (варіаційний, поліфонічний, симфонічний). Музиці й танцю притаманна багатотемність. Конфлікт в музиці виражається взаємодією контрастних тем, при цьому виявляється споріднення драматургічних рельєфів.

Ще одним особливо важливим аспектом у процесі музичної підготовки студентів-хореографів у педагогічних університетах України для реалізації етапів роботи хореографа над музичним матеріалом, на думку І. Кравченко, є засвоєння наступних музичних засобів:

– Артикуляційні або штрихові засоби, пов'язані з виконанням послідовного ряду звуків на інструменті або голосом. Основними є два протилежних способи виконання: *legato* (легато) – злитне виконання; і *staccato* (стакато) – коротке, відривчасте виконання.

– Варіаційні засоби базуються на двох основних способах розвитку звукового матеріалу. Перший спосіб – коли незмінно повторюється мелодія і варіюється гармонічний супровід, другий – коли повторюється гармонічний супровід.

– Засоби динаміки засновані на застосуванні різної сили звучання, їх раптової або поступової зміни, виділенні окремих звуків тощо. Основними



динамічними засобами є : f ( forte - форте ) – гучно, сильно і p (piano - піано) - тихо, слабо; crescendo (крещендо) – поступове зростання сили звучання і diminuendo (димінуйендо) – поступове послаблення сили звучання.

– Інструментальні або оркестрові, а також темброві засоби зіставлення спираються на якості музичних інструментів. Інструменти за своїми виразними якостями поділяються на групи (мідні, духові, дерев'яні, струнно-смічкові, ударні, електричні). Кожний музичний інструмент має особливий тембр. Протиставляючи або сполучаючи тембри різних інструментів, автор музики намагається досягти певного звукового, інформаційно-емоційного ефекту.

– Ладові засоби засновано на залежності нестійких звуків від стійких (опорних). Мажорний лад і мінорний лад мають різні виразні якості, що дають можливість для зіставлення. У виявленні крайніх емоційних станів (захоплення, радість і глибокий сум) завжди бере участь певний лад (мажор у першому випадку, мінор – у другому).

– Регістрові засоби дозволяють зіставляти мелодичний матеріал, що виконується у різних регістрах.

– Ритмічні засоби зіставляють слабші й короткі звуки з більш сильними й довгими звуками.

– Тематичні засоби. Крупні форми (наприклад, соната), за звичаєм містять у собі декілька музичних тем, які є контрастними. Це пов'язано з зіставленням і розвитком у творі різноманітних музичних образів.

– Циклічні засоби зіставлення використовуються в музичних формах, які об'єднують в художньому задумі декілька відносно самостійних частин, різних за образним змістом і структурі (наприклад, в сюїтах).

Вважаємо, що всі зазначені вище засоби сприяють протиставленню енергійних, рішучих, сильних елементів з більш м'якими, спокійними, слабкими елементами в музиці, а будь-яке протиставлення буде викликати цікавість слухача.

Важливо зазначити, що процес фортепіанного навчання студентів відбувається у формі індивідуальних занять. Така форма занять для засвоєння музичного матеріалу є загально-прийнятною, єдиною та найпродуктивнішою. Вона сприяє послідовному, розгорнутому у часі процесу професійного становлення студента як піаніста, розвитку його музичних, виконавських та просвітницьких здібностей в їх обов'язковому взаємозв'язку.

Особливо важливим у фортепіанній підготовці майбутнього вчителя хореографії є дотримання принципів неперервного навчання з поступовим ускладненням навчального матеріалу, із опануванням основних музичних форм та жанрів творів, що входять до складу академічної програми, перспективного професійного розвитку: удосконалення фортепіанної техніки, поліфонічного слуху та мислення, відчуття і відтворення музичної драматургії твору великої форми, характерність виконання різних за образно-емоційним складом творів.

Так, П. Дрозда вважає, що у процесі оволодіння грою на інструменті обов'язково слід дотримуватися правильної та чіткої організації контролю успішності студентів. Прослуховування репертуару, технічні заліки, академконцерти – це ті форми перевірки рівня засвоєння матеріалу, які мають бути присутні на сцені. Ми погоджуємося з ним, що це також необхідно для майбутнього вчителя хореографії, у тому, що виконуючи перед аудиторією музичні твори, майбутні артисти організуються та активізуються [13, с. 108]. Отже, головна мета викладання предмету «Гра на музичному інструменті» – це удосконалення музичної підготовки майбутнього хореографа-педагога.

Як бачимо, музична підготовка майбутнього вчителя хореографії у ЗВО України залежить від різних аспектів: знання теорії та історії музики, вміння грати на музичному інструменті, володіння навичками читання нотного тексту, вміння проводити музичний аналіз (визначати жанр, аналізувати музичну форму, визначати засоби виразності музики та хореографії), з метою

хореографічної інтерпретації народного, бального, класичного та сучасного танців. Особливо важливим для майбутнього вчителя хореографії є відчуття взаємозв'язку музики і хореографії для реалізації майбутніх фахових завдань як танцівника, так і педагога.

Підсумовуючи вищевикладене зазначимо, що музична підготовка майбутнього вчителя хореографії – це процес оволодіння комплексом музичних знань та умінь для формування фахової компетентності, а також можливості їх застосовувати у творчо-виконавській діяльності.

### **Висновки до розділу 1**

Теоретико-методичне дослідження фахового навчання майбутнього вчителя хореографії та розкриття особливостей його музичної підготовки в педагогічних університетах України і Китаю дозволило зробити наступні висновки:

1. Історико-аналітичне дослідження становлення хореографічного мистецтва показало, що танець і музика займають вагомe місце у мистецькому розвитку різних національних культур. Танцювально-пісенна народна музика представлена жанровим різноманіттям та неповторністю рухів і композицій. Кожен національний танець несе в собі інформацію про історичні складові обрядів та звичаїв, а також риси психологічного складу свого народу. Кожний народ славиться своїми танцями і піснями, залишаючи у скарбниці світового мистецтва свої неповторні особисті риси. У своєму історичному розвитку музика часто використовувала танцювальні ритми, які наділяли її конкретною, наочною образністю. Розвиваючись і збагачуючись завдяки ритмів танцю, музика ставала більш виразною, насичувалась життєвою енергією, тому композитори постійно зверталися до скарбниці танцювальної народної музики для створення інструментальних та вокальних, а згодом і до балетних творів.

2. У розділі звернуто увагу на китайські національні традиції в галузі хореографії, які мають дуже тривалу історію. Вони увібрали в себе народні основи танцю, придворні танці, мистецтво китайської опери, елементи бойових мистецтв і китайської філософії. Розвиток китайських національних традицій хореографії відбувався від покоління до покоління, від однієї історичної епохи до іншої. Саме тому в своєму сучасному вигляді вони представляють комплекс традиційних основ, оформлених в струнку систему. Розглянуто вимоги до музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії у межах освітніх систем України та Китаю. Визначено, що майбутні вчителі хореографії повинні володіти знаннями про історію розвитку танцювальної музики та музичних інструментів різних країн; творчість композиторів, зокрема тих, які зробили внесок у розвиток танцювальної музики, а також музики до балетних вистав; мають розуміти шляхи розвитку музичної драматургії балетів різних стильових напрямків; сучасні тенденції розвитку української та світової музики в хореографії.

3. Визначено, що зв'язок між музикою і танцювальними рухами не обмежується узгодженістю загального характеру. Розвиток музичного образу, зіставлення контрастних і схожих музичних побудов, особливості ритмічного малюнка, динамічних відтінків, темпу – все це може відобразитися в русі. При цьому зазначається, що виразні засоби танцю відносно самостійні, а музика своєю інтонаційно-драматургічною природою визначає загальну структуру хореографічного твору. Мелодична сторона музики впливає на вибір танцювальних малюнків, метро-ритмічна – на вибір руху. Отже, рух допомагає повніше сприймати музичний твір, який, в свою чергу, надає йому особливої виразності. Враховуючи цю особливість, у дослідженні охарактеризований зв'язок засобів виразності у музиці та хореографії. Проаналізовані відмінності між музикою і танцями. Визначено, що урахування цих особливостей є важливим для підбору музичного матеріалу хореографічних композицій. Відтак студенти мають оволодіти

вміннями здійснювати музично-хореографічний аналіз; добирати музичний супровід до хореографічних композицій; визначати конструктивні закономірності музичних творів та узгоджувати їх з системою рухів у танці, тому розгляд цих питань важливо здійснювати на всіх навчальних дисциплінах музичного циклу.

4.З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку хореографічної освіти проблема підготовки майбутніх вчителів виступає об'єктом спеціальних досліджень у працях Л. Андрощук, Т. Благової, О. Бурлі, С. Забрєдовського, І. Радченко, М. Рожко, Т. Сердюк, О. Таранцевої, в яких розкриваються особливості фахової підготовки студентів-хореографів, підкреслюється важливість розвивати у студентів базові творчі здібності, формування педагогічних умінь і навичок, а також навчання вмінням створювати власний хореографічний продукт. У зв'язку з цим у дослідженні проведений аналіз предметного поля дисциплін фахового циклу. Наголошується, що музична підготовка вчителя хореографії здійснюється на дисциплінах: «Гра на фортепіано», «Гра на народному інструменті», «Основи теорії музики», «Музична грамота», «Основи диригентського мистецтва» тощо.

5.Аналіз проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії у вищих навчальних закладах України і Китаю дав змогу виявити актуальність і своєчасність її дослідження з огляду на сучасні вимоги суспільства до компетентності вчителя хореографії. Узагальнення підходів науковців щодо музичної підготовки вчителів хореографії дозволило визначити, що особливо важливим у процесі фахового навчання студентів-хореографів є формування свідомості про взаємозв'язок хореографічних і музичних знань. Зазначено, що музика, як вид мистецтва, має свої засоби виразності – звук, ритм, гармонія, мелодія, кожен з яких виконує певні, специфічні функції. Хореографії притаманні відмінні засоби виразності, які відрізняють хореографію від музики, а саме: міміка, ритмопластика, пантоміма, пози, жести, виражальні рухи,

художньо-узагальнені танцювальні рухи, вигуки, наявність танцювального тексту та малюнку танцю. Спільними засобами виразності для хореографії і музики визначено інтонацію, ритм і темп. Взаємодія всіх засобів виразності у процесі створення музичного образу відіграє надзвичайно велику роль для становлення майбутнього вчителя хореографії як танцівника, так і педагога.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

1. Андрущук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2009. 200 с.

2. Баранова Т.Б. Танцевальная музыка эпохи Возрождения. *Музыка и хореография современного балета*. Вып. 4 / Сост.: Ю. Резанова, Р. Косачева. Москва: Музыка, 1982. С.8–35.

3. Безуглая Г. Концертмейстер балета: музыкальное сопровождение урока классического танца. Работа с репертуаром. Санкт-Петербург: Академия русского балета им. А. Я. Вагановой, 2005. 217 с.

4. Благова Т. О. Хореографічна підготовка вчителя у системі вищих педагогічних навчальних закладів в Україні 20-х рр. ХХ ст. *Витоки педагогічної майстерності*: Зб. наук. пр. Полтава. 2011. Вип. 8. С. 65–70.

5. Блок Л. Д. Классический танец. История и современность. Москва: Искусство, 1987. 558 с.

6. Бондаренко Л. Методика хореографічної роботи в школі. Київ: Музична Україна, 1974. 52 с.

7. Брег О., Гамалей Ю. Хореограф обязан быть музыкантом. *Советский балет*. 1992 . №1. С. 22–24.

8. Валукин Е. П. Мужской классический танец: учеб. пособ. Москва: ГИТИС им. А. В. Луначарского, 1987. 104 с.

9. Ван К. Поступательная история китайского танца. Шанхай: Издательство Народа, 1989. 389 с.
10. Верхолаз Р.А. Вопросы методики чтения нот с листа. Москва: Академия пед. наук РСФСР, 1960. 45 с.
11. Грэнлюнд Э., Оганесян Н. Танцевальная терапия: Теория, методика, практика. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 288 с.
12. Дрынкина Т. И., Жуй Ли. Истоки становления нового китайского классического танца / «XXI Царскосельские чтения»: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 25-26 апреля 2017 г.). Санкт-Петербург: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2017. Т. I. С.257–261.
13. Дрозда П. Оволодіння навичками гри на музичному інструменті як один із чинників підготовки майбутнього педагога-хореографа. *Нова пед. думка: наук.-метод. журн.* 2012. № 4. С. 107–109.
14. Захаров Р. Слово о танце. Москва: Молодая гвардия, 1971. 160 с.
15. Захаров Р. Записки балетмейстера. Москва: «Искусство», 1976. 351 с.
16. Зінич О.В. Пластичність у балетній музиці М. Равеля (в аспекті взаємодії мистецтв): автореф. дис ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2004. 17 с.
17. Кравцова М.Е. История культуры Китая: учеб. пособ. Санкт-Петербург: «Лань», 1998. 414 с.
18. Кравченко І. А. Основи музичного аналізу в роботі хореографа. Херсон: 2009. 40 с.
19. Катанова С. Музыка в балете. Ленинград: Государственное музыкальное издание, 1961. 51 с.
20. Пенчуков І. Китайський класичний танець (частина 1). URL: <http://www.epochtimes.com.ua/china/culture/kytayskyu-klasychnyy-tanets-chastyn-a-persha-102017.html> (дата звернення 07.04.2018).

21. Константинова В. Музыка и балет. *Советский балет*. 1986. № 5. С. 30.
22. Лопухов Ф. Хореографические откровения. Москва: Искусство, 1972. 215 с.
23. Кривохижа А. Гармонія танцю. Методичний посібник з виклад. курсу «Мистецтво балетмейстера» для хореогр. відділень пед. університетів. Кіровоград, 2003. 99с.
24. Козинко Л. Теоретичні засади використання основ хореофольклористики в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів хореографії. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. 2015. Вип. 18. С. 133–139.
25. Максименко А. І. Хореографічна освіта в Китаї: традиції та сучасність. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2014. № 1–2 (3–4). С. 105–113.
26. Медвідь Т. Актуальні проблеми підготовки майбутніх хореографів. *Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Умань, 16–17 травня 2015 р.)*. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. С. 62–65.
27. Митакович Л. А. Подготовка будущих педагогов-хореографов к решению профессиональных задач. *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена*. 2009. № 116. С. 185–189.
28. Михайлов М. Этюды о стиле в музыке: Статьи и фрагменты. Ленинград: Музыка, 1990. 288 с.
29. Назаров И. Т. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. Ленинград: Музыка, 1969. 134 с.
30. Ничкало Н. Г. Мистецтво у розвитку особистості: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.
31. Помпа О. Д. Використання традицій танцювальної підготовки народів світу як тенденція у розвитку української народно-сценічної



хореографії. *Вісник Київського національного університету підготовки і мистецтв*. Серія «Мистецтвознавство». 2015. Вип. 32. С. 75–80.

32. Путішина Л. Проблема жанрової класифікації у педагогіці мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8. Ч. 1. С. 94–99.

33. Разуменко Т. О. Роль танцювальних традицій у патріотичному вихованні молоді на прикладі України та КНР. *Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 54. С.107–118.

34. Роговик Л. Психологія танцю. Київ: Главник, 2007. 304 с.

35. Рожко М. М. Формування пластичної підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів: автореф. дис. кан. пед. наук: 13.00.04 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ, 2006. 22 с.

36. Китайський класичний танець та його особливості. 2014. URL: <http://www.ua.kitay-v-mire.com/kitajskij-klasichnij-tanec-ta-jogo-osoblivosti/>

37. Основная образовательная программа высшего профессионального образования, направление подготовки 071300.62 «Хореографическое исполнительство»

38. Програма навчання зі спеціальності: 0202 Мистецтво. «Хореографія», освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», Кіровоградський державний педагогічний університет

39. Програма навчання з дисциплін «Основи теорії музики», «Історія музики», «Гра на фортепіано» Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

40. Сердюк Т. І. Формування художньо-естетичного досвіду майбутніх учителів хореографії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Націон. пед. університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 252 с

41. Смородський В. І. Формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу:

автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Смородський Віталій Ігорович; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 20 с.

42. Станішевський Ю. Балетний театр України: 225 років історії. Київ: Муз. Україна, 2003. 440 с.

43. Стеценко О. С. Зцілення людини словом музикою і піснею. Кіровоград: Центрально-Українське видавництво. 2008. 76 с.

44. Таранцева О. О. Формування фахових умінь майбутніх учителів хореографії засобами українського народного танцю: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2002. 22 с.

45. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. Москва: Просвещение, 1984. 176 с.

46. Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений: общин принципы развития или формообразования. Простые формы. Москва: Музыка, 1980. 296 с.

47. Чэнь Цзин. Педагогические основы развития национальных традиций хореографии Китая: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Моск. госуд. ун-т культуры и искусств. Москва, 2012. 24 с.

48. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю: навч. посібник. Київ: Заповіт, 1998. 368 с.

49. Ярошенко О. М. Читання нот з листа на початковому етапі музичної підготовки вчителя хореографії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. 2010. Вип. 9 (14). С. 27–31.

50. Хе Сюефей. Акмеологічний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів хореографії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. 2015. № 12. С. 198–203.

51. Хе Сюефей Музична підготовка – як складова професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. 2015. Вип. 19(24). С. 80–86.

52. Хабарова С. В. Структура гармонійного образу в сучасній бальній хореографії. *Вісник міжнар. слов'ян. ун-ту*. 2007. Вип. 10. № 1. С. 54–57.

53. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. Москва: «Музыка», 1972. 384 с.

54. Юй Тьаінг. Дослідження хореографічної освіти у ВНЗ Китаю /Юй Тьаінг//Китайська академія мистецтв 2007 (游嘉颖 高等舞蹈教育的调查与研究/游嘉颖//中国艺术研究院 2007)

55. Сун Пінг. Говорячи про функцію фортепіанному супроводі у викладання танцю /Сун Пінг// «Північна музика» 2017. Серія 9. С. 160 (宋萍 浅谈舞蹈钢琴伴奏在舞蹈教学中的作用 / 宋萍//《北方音乐》2017年9期 160页)

56. 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.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

#### 2.1. Наукові підходи та принципи музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії

Для якісного проектування процесу музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих навчальних закладах необхідно обґрунтувати наукові підходи, і принципи навчання, які впливатимуть на процес підготовки, організовуючи тісну взаємодію у засвоєнні теоретичної інформації з практичною діяльністю [54].

З урахуванням теоретичних положень, визначених у попередньому розділі нашого дослідження, вважаємо за доцільне спиратися на компетентнісний, індивідуально-діяльнісний, культурологічний та жанровий підходи. Їх упровадження, на наш погляд, найбільше сприяє формуванню теоретичних і практичних знань та умінь в галузі музичного мистецтва для максимально повної реалізації інтересів майбутніх учителів хореографії, їх потреб, запитів та можливостей у сфері професійного становлення. Розглянемо вказані підходи докладніше.

Наголошуючи на важливості отримання фахових знань у професійному становленні вчителя хореографії, перш за все, розглянемо **компетентнісний підхід**.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «компетентна людина» характеризується таким чином [55, с. 560]: 1) яка має достатні знання в якій-небудь галузі; яка з чим-небудь добре обізнана; кваліфікована; 2) яка має певні повноваження, повноправна, повновладна. Відповідно компетентність є якістю, яку має особа і яка відображує її поінформованість та обізнаність (знання, уміння, навички), а також авторитетність, що значною мірою визначається певними уміннями,

особистісними якостями й поведінковими характеристиками. Отже, «компетентність» є особистісною і оцінювальною характеристикою особи.

Уточнення цього поняття знаходимо в Енциклопедії освіти. В ній зазначається, що результатом набуття компетенцій є компетентність, яка, на відміну від компетенції, передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [56, с. 409].

У контексті розгляду ідеї переорієнтації з процесу навчання на її результат ціннісною є позиція Н. Бібік [6]. Дослідниця зазначає, що розгляд результату відбувається через необхідність суспільства реалізувати потребу в кадрах на ринку праці і відповідність їх фахової підготовки потребам сьогодення [5, с. 47].

Втілення ідей компетентнісного підходу в музичній підготовці майбутніх учителів хореографії можливе, на нашу думку, за умови врахування в освітньому процесі функцій компетентнісного підходу. Так у роботах Г. Мітяєвої [34] та Л. Єлагіної [19] знайшли відображення наступні функції компетентнісного підходу: методологічно-регулятивна; концептуально-теоретична; проектно-технологічна; моделювально-прогностична; критеріально-оцінювальна.

Слід зазначати, що досліджуваний нами підхід розкритий через результат освіти і визначається не сумою засвоєної інформації, а здатністю людини діяти у різних проблемних ситуаціях [47]. Застосування ідей компетентнісного підходу в процесі музичної підготовки майбутніх учителів хореографії сприяє умінню застосовувати різні жанри та стилі музичного матеріалу у фаховій діяльності, здійснювати відбір музичного матеріалу для його хореографічної інтерпретації.

Поділяємо наукову позицію О. Гулай [13] стосовно того, що компетентнісний підхід в музичній освіті пов'язаний з особистісно діяльнісним підходом до навчання, оскільки ґрунтується на особистості

студента і може бути реалізованим та перевіреном тільки в процесі виконання певного комплексу дій в його музичній діяльності.

Зауважимо, що О. Баришнікова [4] вважає зміст та структуру музичної компетентності педагога специфікою його професійної діяльності. Згідно її думки, для занять музичною діяльністю будь-якій людині, тим більше педагогу, необхідно мати почуття ритму, музичний слух, «музично-слухові уявлення» (за Б. Тепловим [89]). У зв'язку з цим, ключовими компетенціями виступають: метро-ритмічна, інтонаційно-ладово-гармонізаційна, інтелектуально-жанрово-стилістична компетенції [3, с. 13-53]. Отже, з позиції компетентнісного підходу майбутній вчитель хореографії під час музичної підготовки набуває музичної компетентності.

У контексті удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії звертаємо увагу на **індивідуально-діяльнісний підхід**, який націлений на визначення та розкриття індивідуальних особливостей кожного студента, допомагає майбутньому хореографу пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися у майбутній професійній діяльності. Ефективність ідей індивідуально-діялісного підходу для удосконалення музичної підготовки залежить від його основних завдань, [34, с. 254], а саме: розвитку індивідуально пізнавальні здібності кожного студента; максимального використання індивідуального музичного досвіду особистості; допомоги особистості у самовизначенні та самореалізації. Індивідуально-діялісний підхід у музичній підготовці майбутніх вчителів хореографії ґрунтується на урахуванні змісту музичних дисциплін з опорою на специфіку хореографічної діяльності. Він характеризується виявленням підсистем викладання, які функціонують у нероздільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах.

Слід зазначити, що деякі дослідники зосереджують увагу на особливостях формування музичної підготовки майбутнього вчителя

хореографії. Так, О. Ярошенко [57, с. 27] звертає увагу на багатоступеневість процесу, оскільки напрацювання передбачають застосування певних важливих форм роботи, і обов'язковою умовою є їх виконання під керівництвом викладача під час опанування музичних творів шляхом слухового сприйняття або у процесі особистого музикування. Дослідниця наголошує на тому, що однією зі складових музичної підготовки майбутніх учителів хореографії є рівень сформованості навичок читання нот з листа, які передбачаються програмними вимогами до навчальної дисципліни «Гра на музичному інструменті».

Дослідниця Дін Юнь [17, с. 346] вважає основою розвитку музичної підготовки майбутнього фахівця естетичне сприйняття, а формування його потреби у спілкуванні з музикою та естетичним поєднанням функцією музики, що має вплив на сферу та емоційну складову особистості.

Аналіз напрацювань учених виявив, що процес навчання з урахуванням ідей індивідуально-діяльнісного підходу слід будувати таким чином, аби його основною метою стало формування умінь здійснювати фахову діяльність. У свою чергу діяльність реалізується при виконанні дій та операцій, необхідних для вирішення визначених завдань. Систему операцій, що забезпечують вирішення задач, називають способом дій. Тобто, кінцевою метою навчання, згідно теорії особистісно-діяльнісного підходу, є формування способу дій [1]. Вважаємо, що музична підготовка вчителя хореографії має свою специфіку, оскільки об'єднує діяльність педагога, хореографа і керівника хореографічного колективу, важливою складовою якої є: слухання музики, аналіз музичних творів та їх хореографічна інтерпретація.

Наступним дослідницьким кроком стало виявлення основних факторів **культурологічного підходу**, який сприятиме ефективному використанню, знань з історії та теорії музики, здійсненню аналізу музичних творів для максимально повної реалізації інтересів майбутніх учителів хореографії.

Так, Т. Іванова стверджує, що культурологічний підхід у професійній підготовці орієнтується на особистісний культурно-історичний потенціал і отримані знання, можливість на високому професійному рівні проявляти творчість, а також на розвиток студентів з урахуванням здібностей та індивідуальних уподобань [62].

Завдання культурологічної підготовки майбутнього вчителя Т. Іванова вбачає у розвитку культуротворчих форм і методів, які дозволяють забезпечувати навчання спеціалістів; удосконалювати методологію й методику пізнавальної діяльності в різних галузях наукових знання, удосконалювати форми і методи підготовки педагогів, спрямовані на оволодіння різними педагогічними технологіями [62, с. 67-68].

Культурологічний підхід в підготовці студентів має ґрунтуватись на освітніх моделях і включати в себе певні складові організаційно-технічної та професійно-особистісної підготовки в сфері освіти [58]. Процес культурологічної підготовки сприятиме ефективному використанню знань в галузі музикознавства, здійсненню жанрового і стильового аналізу музичних творів для максимально повної реалізації інтересів майбутніх вчителів хореографії. Вважаємо культурологічно-інформаційну компетенцію майбутнього вчителя хореографії складовою його музичної підготовки.

На нашу думку, ефективно впливатиме на удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії **жанровий підхід**, оскільки жанр виступає базовим поняттям музики. На його основі студенти розрізняють та розуміють різні музичні жанри, формують різні способи та прийоми застосування жанрового різноманіття музичного мистецтва [41, с. 131].

У межах нашого дослідження будемо дотримуватися жанрової класифікації музикознавця А. Сохора, за якою розподіл усіх музичних жанрів відбувається на чотири класи:

– концертні жанри (симфонія, соната, квартет, ораторія, кантата тощо);



– театральні жанри (опера, балет, оперета, музика драматичного театру);

– жанри релігійно-культові (молитовний спів, мес, реквієм тощо)

– жанри масово-побутові (пісня, танець, марш з усіма їх різновидами)

[48, с. 246].

Зупинимося на формуванні жанрових компетенцій, які, з точки зору В. Смородського, є найважливішим завданням музичного навчання у вищому музично-педагогічному закладі. На думку науковця, для того, щоб вивчити музичний твір, його потрібно спочатку послухати, визначити жанр, запам'ятати. У своєму дослідженні ми підтримуємо думку автора стосовно того, що лише за допомогою жанрового розуміння музичного мистецтва можливо «осягнути художній твір, прочитати його, привласнити його сенс, отримати художню насолоду і оцінити шедевр» [45, с. 242; 46; 47], відповідно й сформувати музичну культуру у майбутніх учителів хореографії.

Жанровий підхід у сприйнятті та вивченні музики передбачає уявлення не лише в галузі норм музичної мови, але й в музичному світогляді, музично-комунікативній ситуації, запрограмованої в цьому жанрі, його місці в жанровій системі епохи й відповідно ієрархії цінностей та форм функціонування в суспільстві [8].

Музична підготовка у майбутніх учителів хореографії на засадах жанрового підходу має бути послідовно побудована – від практики до теорії засвоєння різних категорій музичних жанру. Згідно досліджень В. Смородського [45, 46, 47], опанування категорій жанрів включає три етапи:

1) ознайомливо-перцептивний, завданням якого є первинне вивчення жанрових особливостей музики і накопичення початкових музично-слухових уявлень;

2) атрибутивно-аналітичний, завданням якого є формування умінь визначати музично-стильові, жанрові атрибути в слуховій та аналітичній діяльності;

3) творчий, завданням якого є формування умінь відтворювати жанрові елементи у музично-виконавській і хореографічній діяльності (методика в 2.2).

Для формування музичної підготовки та забезпечення високого рівня мотивації у майбутніх вчителів хореографії необхідна орієнтація на принципи навчання. За своїм цільовим призначенням музична підготовка майбутнього вчителя хореографії реалізується за такими принципами:

*Принцип співвідношення усвідомленого та інтуїтивного способів пізнання, який враховує усвідомлені емоційні враження, що використовуються музикою через набір засобів виразності.*

За визначенням О. Ростовського, сутність принципу полягає у виділенні найбільших значущих в інтонаційному плані елементів музики, яка звучить, а також їх зв'язуванні в єдину логічну ланку. Усвідомлене пізнання музики передбачає, що студент на основі оволодіння музичною мовою, жанрово-стильовими уявленнями, системою художніх цінностей, а також за допомогою свого художнього мислення зрозуміє та виявить особистісний смисл твору. Але зрозуміти і пережити його студент зможе лише тоді, коли буде здатним сприйняти музичний потік не як набір випадкових, хаотичних звучань, а як організований і осмислений звуковий процес, в якому відчувається взаємодія і функціональна взаємозалежність елементів [94, с. 25, 29].

Принцип співвідношення усвідомленого та інтуїтивного способів пізнання спрямовує на досягнення гармонії між цими двома сторонами музичної діяльності [61, с. 68-70]. На думку Т. Турчин [67], усвідомлення чинників, на яких ґрунтується дослідження, має включати спонукання

студентів до застосування інтуїтивних способів виконання завдання музичного характеру.

За переконанням О. Костюка [71] та О. Рудницької [68], досягнення слухачем художнього змісту музики, становлення суб'єктивного слухацького образу є цілісним, багаторівневим і водночас поетапним процесом, який відбувається у складній системі зовнішніх орієнтирів і внутрішніх координат, заданих природою музичного мислення, культурно-історичним контекстом, жанрово-стилістичними характеристиками творів, естетичними інтересами і художнім досвідом слухача, комунікативною ситуацією і багатьма іншими чинниками [63, с. 29].

Важливого значення для майбутніх вчителів хореографії набуває така особливість як свідоме ставлення до діяльності музичної і передбачає необхідність долати труднощі в навчанні, а також свідоме розуміння та вивчення матеріалу і його засвоєння.

Погоджуємося з думкою авторів стосовно того, що принцип включає в себе відсторонення від способів пасивного характеру в музичній діяльності та передбачає необхідність роботи з нотним текстом, що з максимальною повною виявляє самостійність виконавця. Впровадження принципу поєднання усвідомленого та інтуїтивного способів музичного пізнання забезпечується використанням під час заняття знань як теоретико-музичних так і історичних, які спрямовані на музичне трактування композицій і збагачують майбутніх викладачів цінними знаннями та досвідом при практичному використанні даних знань [64].

У системі музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії важливого значення набуває *принцип системності та послідовності*. Він сприяє засвоєнню знань у системі, яка демонструє внутрішні та зовнішні міжпредметні зв'язки з хореографічними дисциплінами. За допомогою даного принципу відбувається поетапність засвоєння знань, вмінь та формування навичок у майбутніх учителів хореографії.

Принцип системності та послідовності забезпечує безперервність формування у кожного студента переконань, ідеалів, інтересів в галузі музичного мистецтва, музично-естетичного світогляду, емоційно-вольових якостей, виконавських здібностей, умінь і навичок. Даний принцип вимагає чіткої структурної організації навчального репертуару, раціонального розподілу його на окремі смислові фрагменти і поетапне засвоєння студентами [65, с. 73]. Системність та послідовність принципів передбачають трактування в поєднанні з логікою як науки так із особливостями пізнавальної діяльності, що має бути цілісним організмом при розвитку особистості.

У контексті сказаного особливої ваги набуває думка О. Костюка стовно того, що осягнення слухачем художнього змісту музики, становлення суб'єктивного слухацького образу є єдиним і водночас поетапним, цілісним і багаторівневим процесом. Він протікає у складній системі зовнішніх орієнтирів і внутрішніх координат, заданих природою музичного мислення, культурно-історичним контекстом, жанрово-стилістичними характеристиками творів, естетичними інтересами і художнім досвідом слухача, комунікативною ситуацією і багатьма іншими чинниками [66, с. 29].

Використання даного принципу відповідно до мети нашого дослідження означає, що ознайомлення і вивчення теоретичного та музичного матеріалу підпорядковується узагальненню його закономірностей. Це дає змогу майбутнім учителям хореографії системно набувати знання та уміння. Принцип системності і послідовності в музичній підготовці майбутнього вчителя хореографії передбачає зв'язок між опануванням та послідовним оволодінням музичними вміннями і навичками у логічному та чіткому порядку.

Застосування *принципу поєднання традицій і новаторства* передбачає, що для продуктивного педагогічного процесу значну увагу в навчанні хореографії важливо приділяти збереженню музично-педагогічного досвіду, а також культурної спадщини народу. Навчання мистецтву музики вимагає від

педагога ґрунтовних знань традицій, на які важливо спиратися у постійному прагненні оновлювати музичні жанри та стилі.

*Принцип індивідуалізації та диференціації* враховує фізіологічні особливості кожного студента (рівень розвитку музичного слуху, налаштованість виконавського апарату тощо). Для реалізації цього принципу, на думку О. Дубогай [67, с. 221], слід створити таку систему навчання, яка б, з одного боку, забезпечувала повноцінний і гармонійний розвиток студентів, розвивала їх здібності, знання, уміння і навички в галузі рухової активності, а з іншого – озброїла педагогів методикою диференційованого педагогічного впливу, заснованою на знаннях щодо особистості студента, його фізичного розвитку та рухові можливостей. Наприклад:

- урахування індивідуальних особливостей студентів; їх своєрідності, інтелектуальних інтересів і здібностей, створення атмосфери творчих пошуків та колективної праці [68];

- організація пізнавальної діяльності на достатньому рівні складності та зацікавленості (М. Данилов, М. Скаткін) [69];

- стимулювання інтересів студентів для більш глибокої роботи при обов'язковому доведенні до визначеного програмою рівня (Т. Ільїна) [70];

- сприяння єдності виховання та навчання; розвитку здібностей студентів, урахування специфіки кожного навчального предмету [71];

Отже, педагогічні дослідження фахівців у галузі хореографії переконують, що оволодіння спеціальними музичними навикам, знаннями та вміннями практичного характеру викладачу варто враховувати при роботі з кожним студентом.

Крім загальнопедагогічних принципів удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії вимагає застосування спеціальних принципів мистецького навчання. В контексті нашого дослідження суттєвого значення набувають ті, реалізація яких має на меті формування творчої особистості. До них належать:

- принцип емоційного способу музичного пізнання;
- принцип розвитку свідомого ритмічного чуття;
- принцип спрямованості на удосконалення музичної підготовленості.

*Принцип емоційного способу музичного пізнання.* У музикознавчій літературі з питань удосконалення музичної підготовки ми стикаємося з різними поглядами на роль емоцій та почуттів у процесі музичної підготовки. Адже за переконанням М. Варій, «емоції і почуття, виконуючи різні функції, беруть участь у всіх видах діяльності людини в якості невимушеного компонента, втручаючись у неї як на стадії усвідомлення потреби й оцінки ситуації, так і на стадії ухвалення рішення та оцінки досягнутого результату» [73, с. 125].

У наукових джерелах найчастіше емоції (від лат. *emoveo* – збуджую, хвилюю) визначають як переживання людиною свого ставлення до чогось або когось. Психологічний словник А. Петровського, М. Ярошевського трактує емоції як психічне відображення у формі переживань життєвого смислу, явищ і ситуацій відповідно до потреб суб'єкта [74, с. 461]. На переконання П. М'ясоїд, емоції сигналізують індивіду про стан його потреб і в цьому плані є «суб'єктивною формою існування потреби» [75, с. 357]. На думку Д. Узнадзе, емоції – це душевний стан, який нехай навіть й тимчасово заповнює наші переживання і підпорядковує собі духовне життя [76, с. 93].

На емоційній стороні аналізу музичних творів акцентує увагу В. Остроменський. На його погляд, «саме почуття в музиці є основним засобом пізнання, а здатність до пізнання емоцій, що виникають під впливом музики, розвивається внаслідок пізнавальних змін, котрі вносить мистецтво у свідомість людини». Емоційність під час прослуховування музики сприяє вихованню у школярів «уміння» емоційного заглиблення в музичний твір і концентрації на ньому своїх душевних сил [77, с. 21]. Погоджуємося з думкою Б. Теплової, що «музичне переживання за своєю суттю є емоційним переживанням, оскільки неемоційним шляхом не можна пізнати зміст

музики. Розуміння музики, якщо під цим мати на увазі не тільки сприйняття зовнішньої будови музичної тканини, завжди є емоційним поняттям» [78, с. 21].

Так, теоретик музики Іоган Іоакім Кванц [73] в одному зі своїх трактатів представив детальний опис почуттів в музиці за допомогою їх правильного вираження та виділив ознаки, на підставі яких можна визначити пануючий в музиці афект. Це можна дізнатися:

1. За тональністю, тобто мажорна вона чи мінорна. Мажор звичайно вживається для вираження серйозного, піднесеного, веселого, бадьорого, в свою чергу мінор же для вираження ласки, смутку і ніжності.

2. Зв'язані, близькі інтервали висловлюють ласку, печаль, ніжність. Навпаки, ноти уривчасті, що складаються з окремих стрибків, виражають веселе або грубе.

3. Почуття можна трактувати за дисонансами. Вони утворюють не однакові, а завжди відмінні один від одного впливи [73].

З наведеного випливає думка стосовно того, що зміст музичних емоцій збагачує пізнавальні можливості людини, тобто є основним джерелом формування навичок музичного пізнання.

Цінним для удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії є наступний принцип – *розвиток свідомого ритмічного чуття*. Науковими дослідженнями доведено, що весь організм людини реагує на музику. Сприйняття й розуміння музики полягає у відчутті її м'язами та рухом. Рух є основним засобом розвитку відчуття ритму, природної музикальності, реакції на музику і сприйняття твору музичного [79]. Принцип розвитку свідомого ритмічного чуття сприяє емоційному реагуванню на музику, загострює сприйняття, розвиває музичний слух та чуття ритму, збагачує новими музичними знаннями, розширює їхній музичний кругозір, розвиває творчу уяву та мислення. Завдяки цим якостям рухи у студентів набувають емоційного забарвлення, стають більш чіткими, виразними і

красивими. Тому принцип свідомого ритмічного чуття можна вважати найважливішим у музичній підготовці майбутніх вчителів хореографії.

З розглянутим принципом безпосередньо пов'язаний *принцип спрямованості на удосконалення музичної підготовленості* майбутніх учителів хореографії, який має на меті створення умов для набуття студентами смислу свого навчання та самовдосконалення.

Принцип спрямованості на удосконалення музичної підготовленості змінює весь устрій традиційної педагогіки, вважає М. Чобітько [80, с. 33]. Він спонукає звернутися до інноваційної педагогіки, переосмислення основних освітніх підходів, які забезпечують реалізацію цих інноваційних процесів. Таким чином, орієнтація на ціннісні смисли та відношення перетворює музичну діяльність майбутнього вчителя хореографії на проживання цих відношень, формує та розвиває особистісну позицію педагога.

Вважаємо, що дотримання запропонованих принципів та їх впровадження в освітній процес сприятиме засвоєнню музичних знань та розвитку музично-виконавських умінь майбутніх вчителів хореографії.

Невід'ємною частиною і важливим завданням навчально-виховної діяльності, спрямованої на отримання якісної музичної освіти як основи фахової підготовки майбутніх учителів хореографії є реалізація системи освітніх та виховних впливів, яка базується на єдності функцій музичної освіти (організаційна, пізнавальна, комунікативна, творча, аксіологічна) та музичного мистецтва.

Сутність організаційної функції полягає у здійсненні організації навчання, дозвілля та майбутньої професійної діяльності у якості керівника хореографічного колективу, наприклад, ознайомлення студента зі змістом музичного навчання, програмними вимогами, етапами звітності; з'ясування викладачем рівня музичної підготовки студента, визначення її недоліків і подолання, а також прогнозування шляхів розвитку.



Пізнавальна функція спрямована на забезпечення майбутніх учителів хореографії необхідними музичними знаннями, розвиток їх здатності отримувати знання, уміння і навички, задоволення пізнавальних інтересів та потреб. У філософському енциклопедичному словнику пізнання визначається як суспільно-історичний процес творчої діяльності людини, що формує її знання, цілі й мотиви діяльності [81, с. 348]. Пізнавальна діяльність майбутнього вчителя хореографії пов'язана з музичним пізнанням. Тлумачення терміну «*музичне пізнання*» у науковій літературі представлено у вигляді явища, яке розкриває загальні процеси через мислення, через яке розкривається ступінь пізнання [82, с. 271].

Комунікативна функція передбачає створення умов для обміну думками, поглядами, висловлювання власних позицій та міркувань, а також дотримання викладачами під час спілкування зі студентами відповідного такту, стилю й образу поведінки, які б не перешкоджали встановленню діалогічних відносин, а навпаки – зміцнювали у молодіжній аудиторії бажання спільно шукати і знаходити відповіді на гострі питання. Комунікативна функція націлена на взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу і є дуже важливою для майбутніх вчителів хореографії; вона визначається його здатністю спілкуватися з майбутніми учнями засобами музичного мистецтва, забезпечує здійснення морально-етичного впливу на особистість.

Творча функція реалізується через творчу діяльність сучасної особистості. Під творчою діяльністю слід розуміти «будь-яку діяльність людини, котра створює щось нове». За слушним міркуванням А. Маслоу, творчу діяльність необхідно розуміти як «процес, у ході якого людина відтворює та творчо змінює природу; тим самим вона робить себе діяльним суб'єктом, а опановані явища – об'єктом своєї діяльності» [83, с. 96].

У контексті вивчення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії доцільно зазначити, що їх навчальна творча діяльність передбачає досягнення мистецьких результатів, які є новими для них і не обов'язково містять об'єктивну новизну.

Аксіологічна функція націлена на формування цінностей світової та національної музичної підготовки. Однак В. Кремень [23] зауважує, що утвердження цінностей, які вже віджили свій вік або завершують його, дуже негативно впливає не тільки на сутність особистості, адекватність її історичному часу, а й, безумовно, на життєвий шлях людини і характер суспільства в цілому. Формування неадекватних часових цінностей викривляє життєвий шлях людини і суттєво знижує, а то й взагалі перекреслює самореалізацію [19].

Зокрема вчений зауважує, що суб'єктивно ціннісне ставлення виражається в тому, що кожна людина на основі попереднього досвіду та творчих здібностей намагається у цьому процесі реалізувати свої духовні сили й можливості, стверджувати ідеали прекрасного. Тобто у межах духовного зв'язку людини з мистецтвом створюється й функціонує ціннісне поле, яке інтегрує вплив об'єктивних і суб'єктивних параметрів [85]. Вважаємо, що реалізація даної освітньої функції має відбуватися через залучення майбутніх вчителів хореографії до найкращих національних та світових музичних надбань.

Підсумовуючи вищевикладене, покажемо співвідношення наукових підходів та принципів, а також їх функціонування в системі музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. (таблиця 2.1).

**Співвідношення принципів і підходів, а також їх функціонування в системі музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії**

<b>Підходи</b>	<b>Принципи</b>	<b>Функції музичної освіти</b>
компетентнісний, індивідуально - діяльнісний, культурологічний, жанровий	співвідношення усвідомленого та інтуїтивного способів пізнання; системності та послідовності; поєднання традицій і новаторства; індивідуалізація та диференціація, емоційного способу музичного пізнання; розвитку свідомого ритмічного чуття та грамотності; спрямованості на удосконалення музичної підготовленості.	організаційна, пізнавальна, комунікативна, творча, аксіологічна

*\* Власна розробка автора*

Визначені наукові підходи і принципи, а також можливості їх функціонування в системі музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії створює теоретичне підґрунтя для розгляду моделі музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, яка представлена у параграфі 2.2 дисертаційного дослідження.

## **2.2. Модель удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії**

Нагальною проблемою якісної освіти у вищій школі є потреба створення умов, за яких кожен студент напряму підготовки «Хореографія» має змогу успішно створювати постановки, виконувати хореографічні номери зі знанням музичного матеріалу та особливим сприйняттям музики,

здійснювати навчально-виховну діяльність, добираючи музичні твори, визначаючи їх жанри та хореографічне втілення. Усі вони спрямовані на удосконалення професійного навчання майбутнього вчителя хореографії і формування компетентного й конкурентоздатного фахівця.

Аналіз наукових праць та педагогічної практики засвідчив, що музичну підготовку майбутніх учителів хореографії варто поділити на 2 блоки: музично-теоретичну і музично-практичну.

До першого блоку відноситься музично-теоретична підготовка. В цьому контексті пригадаємо думку Е. Жак-Далькроза [84], який визначив основи професійного навчання через теоретичні предмети, наприклад навчання музичної грамоти, оскільки саме навчання цьому предмету розвиває слух до абсолютного [16, с. 8]. Навички вільного музикування та творчу фантазію він пропонував розвивати на основі метроритмічних, мелодико-гармонічних та поліфонічних елементів.

Т. Дорошенко вбачає головне завдання музичної підготовки в розвитку звукових(слухових) навичок, «які допомагають вільно орієнтуватися в чисто музичній природі слухових образів (ритм, темп, тембр), і в емоційному змісті їх, і в символіці вираження й зображення (звукозапис)» [18, с. 19].

На сучасному етапі хореографічного навчання музично-теоретична підготовка має важливе значення для розвитку освітніх вмінь та навичок. Науковці вважають, що дисципліни, які направлені на музичну підготовку, мають більшою мірою передбачати практику їх реалізації та сприйняття свідомості. В рамках даних дисциплін відбувається синтез необхідних компонентів музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, формування його творчої самостійності.

Так, Л. Арчажникова визначає «музично-теоретичну підготовку майбутнього фахівця як таку, що дозволяє глибше розуміти явища музичного мистецтва, основні закономірності теорії та історії музики. Всі ці знання необхідні для проведення уроків» [2, с. 62].

Ю. Зільберман наголошує на універсальності музично-теоретичних дисциплін, оскільки вони покликані формувати вміння і навички, необхідні майбутньому учителю хореографії для творчої самореалізації, розвивають природжені здібності: інтонаційний слух, ритм, почуття гармонії, форми, тембру та ін. [8, с. 49–57].

Отже, музично-теоретична підготовка розкриває кругозір студентів та передбачає їх ознайомлення з певними категоріями музичних творів та музичними жанрами [1, с. 3–16].

Продовженням цього процесу є використання на практиці знань. Тому до другого блоку музичного навчання відносимо музично-практичну підготовку. Її метою є оволодіння студентами системою умінь і навичок в галузі конкретних навчальних дисциплін «Гра на фортепіано», «Гра на народних інструментах», «Основи теорії музики», «Музична грамота». Також до основ музично-теоретичної підготовки включено дисципліну «Основи диригентського мистецтва»[38, 39]. Поєднуючою ланкою між теоретичними і практичними заняттями є розроблені викладачами практикуми, творчі завдання, які студенти отримують до кожного заняття.

Враховуючи, що музична підготовка майбутнього вчителя-хореографа належить до комплексних понять, її можна розглядати як сукупність мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного і творчо-виконавського компонентів (рис. 2. 1).

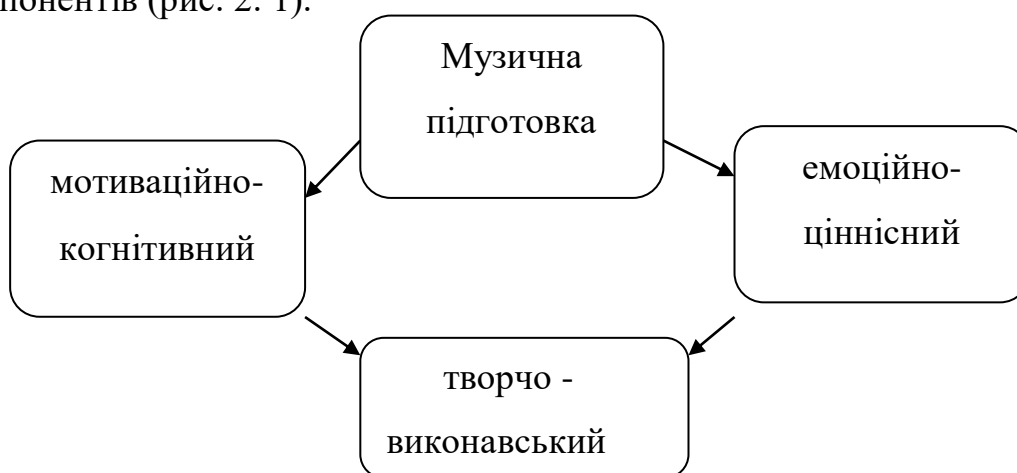


Рис. 2.1. Компонентна структура музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії

Розглянемо ці компоненти докладніше. На нашу думку, в компонентній структурі музичної підготовки *мотиваційно-когнітивний компонент* є провідним, оскільки мотивація пробуджує у майбутніх вчителів хореографії значиме ставлення до музичної діяльності; розвиває інтерес до музичних знань, характеризується обсягом знань (глибина, системність, стійкість), стилем мислення, завдяки мотивації у студентів формується бажання усвідомити образно-смісловий зміст музичних творів. Зміст когнітивної сфери передбачає вільний вибір нових знань та вмінь, що відкриваються перед вчителем хореографії при його навчанні цьому мистецтву виклання.

*Емоційно-ціннісний компонент* музичної підготовки визначається пізнавальними процесами і емоційним сприйняттям музичних творів, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій у сфері музичного мистецтваа також загальним орієнтиром у хореографічній діяльності. Даний компонент представляє собою формування орієнтації студентів під час музичної підготовки і є важливою складовою частиною подальшого навчання в межах діяльності хореографічного спрямування.

*Творчо-виконавський компонент* визначає ступінь та здатність до інтеграції музичних і хореографічних знань, творчого ставлення до вибору музичного матеріалу та опрацювання репертуару у хореографії, прагнення до активного опанування виконавськими вміннями і навичками, вміння застосовувати отриманий досвід у процесі практики, потребу у самовираженні в процесі творчо-виконавської діяльності.

Визначаючи ці компоненти, ми враховували, що їх удосконалення може бути успішним тільки за впровадження відповідних педагогічних умов, тому наступним етапом дослідження стала їх теоретична розробка. Але перед тим як розглянути педагогічні умови музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, визначимося щодо своєї позиції у розумінні сутності поняття «педагогічна умова».

Так, І. Лернер розглядає поняття «педагогічні умови» як «набір чинників, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи, залежної від цілей, завдань, змісту, форм і методів цієї системи та забезпечують успішне навчання студентів» [25].

Натомість Т. Благова під педагогічними умовами трактує обставини, за яких компоненти навчального процесу передбачають певну взаємодію і дають можливість фахівцю (викладачу) керувати навчальним процесом [7].

Наша дослідницька позиція узгоджується з думкою науковців, які стверджують, що педагогічні умови – певна сукупність можливостей об'єктивного характеру, що включає зміст, методи і прийоми підвищення ефективності процесу навчання й матеріально-просторового середовища і має на меті забезпечення успішного вирішення поставлених в певному дослідженні задач.

Набір таких педагогічних умов важливо спрямувати на розвиток мотивації до здобуття музичних знань та творчої спрямованості вчителя хореографії у майбутній професійній діяльності. Зазначені умови сприяють тому, що майбутні хореографи становляться інноваційно обізнаними у музиці та намагаються отримувати і засвоювати знання з предметів циклу музикальної підготовки, формувати уміння здійснювати музично-теоретичний аналіз музичних творів, розвивають власні творчі здібності та музично-виконавські уміння.

Відтак, першою педагогічною умовою ми визначаємо *активізацію майбутніми вчителями хореографії художньо-образного сприйняття музичних творів*. Аналіз філософської і психолого-педагогічної літератури щодо сутності поняття «сприйняття» дозволяє зробити висновок, що це поняття передає сутність відображення у свідомості людини предметів, явищ, цілісних ситуацій об'єктивного світу при їх безпосередньому впливі на органи чуттів. Основними властивостями сприймання є предметність, цілісність, структурність, константність, вибіркковість і осмисленість.

Предметність виявляється у віднесеності образів сприйняття до певних предметів або явищ, що включає розуміння даної якості через сприйняття і відіграє важливу роль у регуляції поведінки.

Цілісність сприйняття полягає в тому, що образи сприйняття виявляються цілісною, завершеною, предметно оформленою структурою.

Структурність сприйняття дає змогу бачити предмети і явища навколишнього світу в сукупності їх стійких зв'язків і відносин. Наприклад, відтворений на різних інструментах і навіть у різних тональностях музичний твір сприймається суб'єктом як однаковий і виділяється ним як цілісна структура.

Вибірковість сприйняття полягає у переважному виділенні одних об'єктів серед інших, що обумовлено особливостями суб'єкта сприймання: його досвідом, потребами, мотивами тощо. Осмисленість сприйняття у людини завжди пов'язана з мисленням, розумінням сутності предмета. Отже, центральною ланкою всього процесу музичного сприйняття є переживання музики.

Процес музичного переживання не обмежується актом сприйняття музики. Навіть у посткомунікативній фазі, після закінчення звучання людина продовжує переживати музику на рівні слухових уявлень. За даними дослідження А. Л. Готсдінер [12], психофізіологічний наслідок музики має різну тривалість - від 2-5 хв. до 15-30 хв. Вона пов'язана як з індивідуально-типологічними особливостями людини, так і зі змістом самої музики [2].

Взагалі категорія часу є дуже важливою для сприйняття музики. Оцінка часу залежить від його наповненості подіями або певним змістом [7]. Якщо музика пов'язана з приємними асоціаціями, спогадами, почуттями, процес музичного переживання летить швидко і непомітно.

Підсумовуючи, можемо констатувати, що вміння сприймати музику набуває особливого значення для педагога-хореографа, оскільки гарна



мелодія, соковита гармонія, емоційне виконання, розуміння музичного стилю і характеру допомагає проводити уроки танцю з максимальною віддачею.

Наступною педагогічною умовою, взаємопов'язаною з попередньою, виступає *стимуляція мотивації до оволодіння музичними знаннями та вміннями*. Як зазначає В. Ягупов, *мотив* навчально-пізнавальної діяльності – «це намагання студента досягти певного рівня розвитку у професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загальнонаукові та професійні знання, навички й вміння» [51].

У психолого-педагогічній літературі мотиви навчання класифікують за декількома видами. Найбільш визнаним є поділ мотивації на внутрішню, яка безпосередньо пов'язана зі змістом навчальної діяльності, і зовнішню мотивацію, яка включає соціальні мотиви. В останні роки науковці стверджують, що будь-яка діяльність, у тому числі й навчальна, зумовлена одночасно багатьма мотивами, тобто полімотивована.

Разом з тим науковці виділяють мотиви, які характеризують прагнення до самореалізації у власних досягненнях, усвідомлення власної відповідальності за рівень знань, умінь і навичок у професійній діяльності. Проблемі самореалізації приділяють увагу зарубіжні і вітчизняні науковці, зокрема теоретичні основи самореалізації висвітлюються у дослідженнях зарубіжних психологів наприклад в дослідженнях А. Маслоу [81].

Самореалізація, як актина пізнавальна і творча діяльність, розкривається в працях науковців І. Іванова [62], М.Кадемія [20], І.Кравченко [22], В. Лозової [24], В. Максимова [30].

Стимуляція мотивації в галузі музичного навчання здійснюється педагогами не завжди, що підкріплюється певними аргументами: студенти ще не мають стійких мотивів, слабо цікавляться музичним мистецтвом. Для того, щоб підсилити мотивацію студентів, викладачам необхідно працювати щонайменше у трьох напрямках: 1) задіяти (актуалізувати) якомога більшу

кількість мотивів; 2) збільшити збуджувальну дію найзначущих мотивів; 3) забезпечити необхідні ситуативні фактори.

Досвід показує, що мотивування студентів під час музичної підготовки має бути безперервним, тобто воно не повинно завершуватися при проходженні чергового відрізка навчання, а зберігатися і підсилюватися для подальшого збагачення.

Звернення до категорії досвіду обумовило визначення наступної педагогічної умови – *врахування опори на життєвий, художній та музичний досвід студентів*. У широкому науковому значенні досвід характеризується як процес взаємовпливу людини і об'єктивної реальності, адже різноманітність зв'язків із суспільством визначає рівень індивідуального досвіду особистості, організацію особистісних властивостей та її внутрішній світ [86, с. 347].

Зазначимо, що *цю педагогічну умову* можна вважати однією з найбільших загальних закономірностей музичної підготовки майбутнього учителя хореографії, адже з його різноманітними проявами він стикається на кожному кроці свого життя. Залежність досвіду від різних причин - віку, професії, звичок слововживання, середовища тощо.

Тому у кожного хореографа на одну і ту саму музику існують різні погляди та різні постановки хореографічних рухів. З нагромадженням досвіду формуються оптимальні прийоми праці, приходить майстерність, яка дозволяє швидко адаптуватися до будь якої аудиторії, виникає легкість в роботі.

Для хореографічної діяльності важливою є думка І. Зязюна, який вважає, що спрямованість викладача на рефлексію власного педагогічного досвіду обумовлює обмірковування та оцінювання особистісного досвіду студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Аналіз позитивних і негативних ситуацій особистісного досвіду дає можливість майбутньому

вчителю хореографії самому визначити цінності взаємодії, що зрештою відображається на визначенні смислу педагогічної діяльності [87].

Від досвіду самостійної роботи над музичними творами залежить і якість музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. Так, на нашу думку, не менш важливою для підвищення її ефективності є самостійна робота студентів, яка спрямована на розширення та поглиблення знань, умінь і навичок, які здобули студенти під час аудиторних занять. При цьому «одна з головних задач педагога – зробити скоріше так, щоб бути непотрібним учню, тобто прищепити йому самостійність мислення, методи самопізнання та вміння досягати цілей, що звуться зрілістю, порогом, за яким починається майстерність» [88, с. 200].

З розглянутою умовою безпосередньо пов'язана наступна умова – *забезпечення інтеграції музичних знань*. У великому тлумачному словнику поняття «інтеграція» (від лат. *integratio* – відновлення, поповнення, цілий) трактується як «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи», тобто як поняття, що означає пов'язаність окремих диференційованих частин системи в одне ціле, а також як процес, що веде до такого стану [55, с. 401].

Інтегроване знання, з точки зору А. Карпова, – це «синтезований в пізнавальній практиці комплекс амбівалентних продуктів раціонального і позараціонального мислення та сприйняття, що асимілюється психікою у вигляді цілої системи з узгодженою структурою та міжоб'єктивною динамікою і проявляється як пропущена через особистість єдність теоретичного й практичного досвіду людини в її внутрішній та зовнішній свідомій і безсвідомій активності» [42, с. 85].

Процес підготовки майбутніх учителів музики і художньої культури практично поєднує два основні підходи до вивчення мистецьких дисциплін: предметний та інтегративний. Предметний зміст навчання є необхідним для глибокого розуміння специфічних ознак окремого виду мистецтва.

Комплексне і синтетичне вивчення мистецтв на основі інтеграції розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності, їх трансформації в єдине ціле, створює умови для активізації уяви, асоціативного мислення, збагачення чуттєвої сфери особистості [61].

Так, О. Щолокова наголошує, що під музичною інтеграцією необхідно розуміти запас знань, умінь, навичок, досвіду мистецько-педагогічної діяльності, створених на базі кількох мистецьких дисциплін і спрямованих на формування в майбутнього вчителя музики цілісної картини світу, художнього мислення, вміння комплексно вирішувати професійні завдання, розглядати мистецькі явища в усіх можливих відношеннях і зв'язках. На її думку, набуття інтегрованих знань «в різних видах мистецтва як цілісної системи є можливим на основі тяжіння кожного мистецтва до інтеграції з метою виявлення, посилення, розширення і розвитку специфічних, притаманних йому особливостей» [90, с. 21].

Погодимось з думкою Т. Медвідь, що дисципліни теоретико-методичного характеру стимулюють самостійність студентів та їх активність у навчанні, оскільки саме під час їх опанування створюються сприятливі умови для виявлення творчих здібностей [91, с. 63]. Вважаємо, що під час вивчення таких дисциплін як: «Гра на фортепіано», «Гра на народних інструментах», «Основи теорії музики», «Музична грамота», «Основи диригентського мистецтва» також відбувається формування музичної культури майбутніх учителів хореографії.

Забезпечення визначених педагогічних умов у навчанні може здійснюватися за допомогою спеціальних методів. Систематизуючи напрацювання відомих вчених. Л. Пушкар [100] пропонує низку методів, які виокремлюються з оглядом на специфіку музичного мистецтва. До них відносяться: метод спостереження за музикою, метод імпровізації; метод співпереживання; методи музичного узагальнення, забігання вперед і повернення назад до вивченого матеріалу, метод емоційної драматургії;

метод стильового розпізнавання; метод інтонаційно-стильового осягнення музики; метод створення «композицій»; метод активного слухання і наслідування [92].

Розглянемо методи музичного навчання за класифікацію О. Михайличенка в контексті педагогічної умови забезпечення інтеграції музичних знань:

1) методи вивчення теорії та історії музики:

– словесно-інформаційні (розповіді, пояснення, бесіди з історії та теорії музичного мистецтва, поточний коментар);

– словесно-наочні (використання схем, фонозаписів, різних таблиць та блоксхем із виконанням викладачем фрагментів музичного матеріалу під час гри на інструменті);

– словесно-практичні (складання доповідей студентами, написання тестів, самостійна робота з книгою, в мережі Інтернеті, активне слухання музики);

2) методи та прийоми музикування на елементарних музичних інструментах, активного слухання музики, ритмічно-рухової інтерпретації музичних творів та застосування їх у корекційних і терапевтичних цілях:

– наочні (прослуховування музичних творів, демонстраційний показ гри на елементарних музичних інструментах, інформація щодо складностей технічного характеру);

– практичні (багаторазове повторення, технічне відпрацювання прийомів гри; «забігання наперед та повернення до пройденого матеріалу», виконання спеціальних вправ, ритмічно-рухова інтерпретація музичних творів, прийоми звуковидобування, самостійне складання студентами музичних вправ);

– комплексні (створення «композицій» у формі діалогу, музичних ансамблів та ін., що передбачає комбінації різних видів музичної діяльності у процесі навчання, організації групової діяльності);

3) методи навчання та розвитку музичних та особистісних якостей:

– практично-аналітичні (аналіз музичних творів, підбір музичного матеріалу, шедеврів світової класики, їх реміксів, музичного фольклору тощо);

– навчання довільного музичного відтворення (імпровізація, колективне музикування за показом, створення проєктів);

– стимулювання музичного навчання (засіб формування орієнтацій студентів на істинні, справжні цінності музичного мистецтва, прийом розширення мистецького досвіду);

– активізації музичної діяльності [93].

Одним з важливих методів, який тісно пов'язаний з педагогічною умовою, є метод мозкового штурму. Він допомагає знайти рішення проблеми за допомогою стимулювання творчої активності. Потім, з усіх придуманих варіантів відбираються ті, які можуть бути реалізовані на практиці.

Правильно організований мозковий штурм включає три обов'язкових етапи:

1. Чітке формулювання завдання, є важливим етапом мозкового штурму та конкретному завданню і необхідною умовою для направлення думок в певне русло і чіткового розуміння ситуації.

2. Генерація ідей. Етап, що передбачає застосування мозкового штурму, під час якого можна знайти рішення для вирішення проблеми.

3. Розбір і оцінка ідей. Етап, що є заключним і має на меті реалізації певної ідеї та її практичного вирішення.

Серед основних навчальних завдань методу мозкового штурму вчені виокремлюють такі: набуття навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем; формування вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності; формування навичок та прийомів всебічного аналізу ситуацій, прогнозування способів їх розвитку [28].

Метод «мозкового штурму» буде доречним під час колективного обговорення тем, наприклад: «Сучасні тенденції розвитку української та світової музики в хореографії». Завдання, сформульоване для студентів, може бути націлене на підбір двох різнохарактерних музичних творів та розкриття виражальної ролі гармонії. Групу студентів викладач розподіляє на дві підгрупи: генератори ідей та аналітики. Генератори ідей – висувають нестандартні ідеї, власні думки та занотовують їх за допомогою аркушів, планшетів, стікерів тощо. Аналітики – отримують від генераторів занотовані варіанти ідей, далі, аналізуючи, розглядають кожну ідею, вибирають найкращу. Опісля студенти разом з викладачем обговорюють найкращу ідею та приймають колективне рішення.

Застосування методу «мозкового штурму» у процесі музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії має низку переваг та недоліків. Слід відзначити суттєві переваги «мозкового штурму» у вдосконаленні музичної підготовки хореографа. Це, по-перше, підвищення інтересу до музичної діяльності, через забезпечення рівної участі всіх студентів у обговоренні проблемних питань; по-друге, формування стилю мислення під впливом колективного обговорення та сприятливих умов для ефекту «ланцюгової реакції» ідей; по-третє, розвиток творчих здібностей за рахунок створення умов з можливістю фіксації всіх висунутих ідей.

У контексті сказаного доцільно звернутися до методу кейсів, в основу якого покладено аналіз конкретних навчальних ситуацій (case study), тобто цей метод навчання направлений на краще засвоєння навичок і отримання досвіду в певних напрямках:

- виявлення, відбір і вирішення проблем;
- робота з матеріалом – осмислення значення деталей, описаних в ситуації;
- аналіз і синтез матеріали і аргументів ;
- робота з припущеннями і висновками;

- оцінка матеріали;
- ухвалення рішень;
- слухання і розуміння інших людей - навички групової роботи.

Метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – є методом активного аналізу ситуаційних проблем, що передбачає навчання шляхом вирішення завдань чи ситуацій через активних методів навчання. Поділяємо точку зору М. Кадемія, що використання методу case-study дозволяє формувати у студентів такі навички:

– аналітичні: вміння відрізнити дані від інформації, класифікувати, виокремлювати інформацію суттєву та несуттєву, аналізувати, знаходити її, мислити ясно і чітко;

– практичні навички: зниження порівняно з реальною ситуацією рівня складності проблеми, поданою в кейсі, сприятиме більш легкому застосуванню на практиці теоретичних знань і методів, дозволяє долати бар'єр складності [16, с. 127]. Таким чином вважаємо, що застосування методу «case-study» впливає на формування усіх складових музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Застосування цього методу також дозволяє:

- підвищити пізнавальний інтерес до дисциплін, що вивчаються;
- покращити розуміння музичних знань;
- сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок для прийняття необхідних рішень.

З огляду на мету нашого дослідження додамо ще метод ділової гри, який можна використовувати для забезпечення мотивації музичного навчання студентів. Цей метод спрямовується на розвиток у студентів таких якостей як активність, ініціативність, самостійність, творчий підхід до професійної діяльності.

Поділяємо точку зору О. Грищенко стосовно того, що запровадження ділових ігор у навчальному процесі вирішує такі завдання: розвиває



практичне мислення студентів, уміння аналізувати ситуацію, приймати конструктивні рішення; змістом ділових ігор є імітація умов певних ситуацій, її динаміки, а також діяльність і взаємовідносини зайнятих в цьому особистостей; виконуючи вимоги гри, її учасники приймають професійні норми спілкування [10, с. 58]. Застосування ділової гри під час музичної підготовки у майбутніх вчителів хореографії підвищує рівень мотивації, сприяє активізації пізнавальної діяльності у студентів, моделює ситуацію майбутньої професійної діяльності та позитивної взаємодії між студентами.

Майбутньої учителі хореографії повинні постійно перебувати в пошуку, адже урок хореографії вимагає постійної уваги, пошуку гарної цікавої музики, музичної літератури. Професія хореографії є особливим, унікальним і ні з чим незрівняним комплексом, до якого належать необхідні уміння і навички, надзвичайно розвинуті слухові й зорові відчуття і уявлення, засновані на глибоких музично-хореографічних знаннях. Реалізація виділених в результаті здійсненого дослідницького пошуку положень спрямовується на розробку та обґрунтування моделі музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії (Рис. 2.2).

Презентуючи цю модель у нашому дослідженні, визначимося щодо сутності поняття «модель». Так, згідно довідкових джерел, модель (від франц. *modele*, від лат. *Modulus* – міра) – це зразок, примірник чого-небудь, або схема для пояснення якогось явища. Моделювання (від франц. *Modeler* – ліпити, формувати) – це метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта дослідження (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю) [39].

Наочно модель удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії представлена на рис. 2.2.

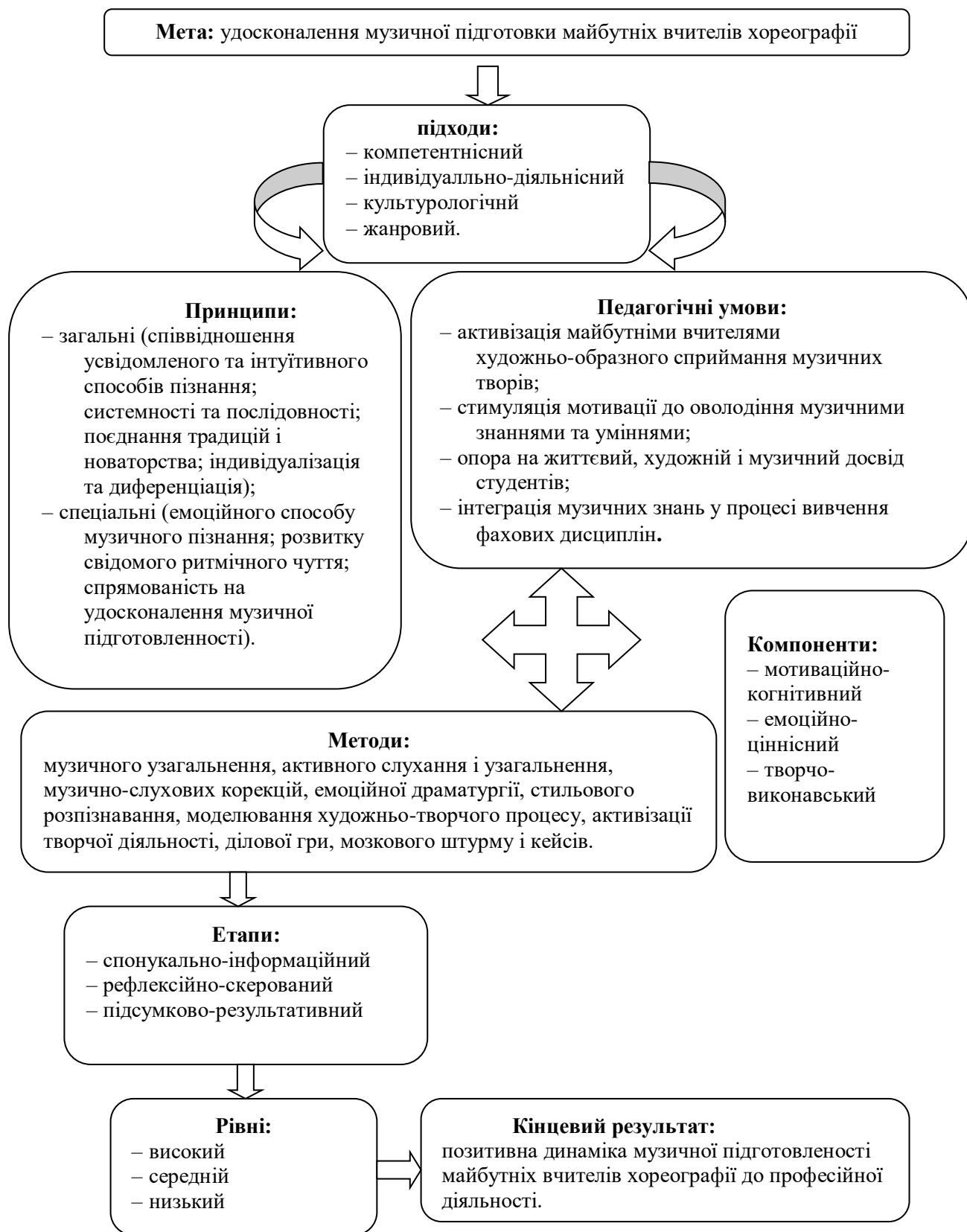


Рис. 2.2. Модель удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії

Слід наголосити на тому, що моделювання дозволяє глибше проникнути в сутність об'єкта дослідження. Під моделлю науковці розуміють аналітичний або графічний опис того, що розглядається в дослідженні, в даному випадку – процес музичної підготовки.

Склад моделі залежить від дослідження і повинен дати можливість прослідкувати характеристики об'єкта дослідження [48]. Отже, за допомогою моделі визначимося з алгоритмом удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії на основі запропонованих підходів та принципів.

У моделі процес удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії представлений у вигляді цілісної системи взаємопов'язаних елементів за параметрами «входу» і «виходу». Так, параметрами «входу» моделі є визначена мета, сформульовані принципи, окреслені наукові підходи та навчально-методичний супровід процесу удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. На «виході» – результат освітнього процесу – підтверджена ефективність музичної підготовленості майбутніх вчителів хореографії. Представлена модель повною мірою відповідає ідеям компетентнісного, індивідуально-діяльнісного, культурологічного і жанрового підходів, який визначається «результатом».

Цілеспрямована реалізація моделі удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії передбачає поетапне застосування запропонованих педагогічних умов з використанням цілеспрямованих методів і творчих завдань, а також комплексу дослідницьких процедур, спрямованих на аналіз і визначення ефективності експериментального дослідження. Отримані результати представлено у третьому розділі дисертаційного дослідження.

## Висновки до розділу 2

1. З урахуванням поглядів сучасних українських, європейських і китайських дослідників в основу запропонованої методики була покладена ідея музичної підготовки майбутніх учителів хореографії на засадах компетентнісного, індивідуально-діяльнісного, культурологічного і жанрового підходів. Зазначено, що застосування ідей компетентнісного підходу в процесі музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії сприятиме формуванню умінь застосовувати різні жанри та стилі музичного матеріалу, здійснювати відбір музичного матеріалу для хореографічної інтерпретації. Наголошено на тому, що індивідуально-діяльнісний підхід націлений на визначення та розкриття індивідуальних особливостей кожного студента у майбутній професійній діяльності. Виявлено, що культурологічний підхід сприятиме ефективному використанню знань з історії та теорії музики, музикознавства. У дисертації акцентовано увагу на те, що особливо важливим у процесі музичної підготовки є впровадження у освітній процес жанрового підходу, оскільки жанр виступає базовим поняттям музики, на основі якого майбутні вчителі хореографії вчать розрізняти та розуміти різні музичні жанри, застосовувати жанрове різноманіття музичного мистецтва. Узагальнення підходів дозволило визначити, що упровадження означених підходів найбільше сприятиме формуванню теоретичних і практичних знань та умінь в галузі музичного мистецтва для максимально повної реалізації інтересів майбутніх вчителів хореографії, їх потреб, запитів та можливостей у сфері професійного становлення.

2. Визначено загальні та спеціальні педагогічні принципи, на які доцільно спиратися у навчальному процесі вищих закладів хореографічної освіти. До загальних принципів віднесено: принцип співвідношення усвідомленого та інтуїтивного способів музичного пізнання; принцип

системності та послідовності; принцип поєднання традицій і новаторства; принцип індивідуалізації та диференціації навчання.

*Принцип співвідношення усвідомленого та інтуїтивного способів музичного пізнання* вимагає відходу від пасивних, репродуктивних способів музичної діяльності, підкреслює необхідність такої роботи з нотним текстом, яка з максимальною повнотою виявляє самостійність і творчу ініціативу виконавця, *принцип системності та послідовності* забезпечує безперервність формування у кожного студента переконань, ідеалів, інтересів в галузі музичного мистецтва, музично-естетичного світогляду, емоційно-вольових якостей, виконавських здібностей, умінь і навичок. За допомогою даного принципу відбувається поетапність засвоєння знань, вмінь та формування навичок у майбутніх вчителів хореографії, *принцип поєднання традицій і новаторства* передбачає вивчення досвіду видатних педагогів і балетмейстерів, ґрунтовних знань виконавських традицій, на які важливо спиратися у постійному прагненні оновлювати музичні жанри та стилі, *принцип індивідуалізації та диференціації* враховує фізіологічні особливості кожного студента: рівень розвитку музичного слуху, налаштованість виконавського апарату тощо.

На основі аналізу загальних принципів було визначено, що музична підготовка майбутнього вчителя хореографії вимагає реалізації спеціальних принципів: принцип емоційного способу музичного пізнання; принцип розвитку свідомого ритмічного чуття; принцип спрямованості на удосконалення музичної підготовленості.

Акцентовано увагу на тому, що принцип емоційного способу музичного пізнання спрямований на емоційне сприйняття музичних творів, збагачення пізнавальних можливостей студентів, тому стає основним джерелом формування навичок музичного пізнання.

Встановлено, що принцип розвитку свідомого ритмічного чуття допомагає студентам зрозуміти музичний твір, сприяє емоційному

реагуванню на музику, загострює сприйняття, розвиває музичний слух та чуття ритму, збагачує новими музичними знаннями, розширює музичний кругозір, розвиває творчу уяву та мислення. Завдяки цим якостям рухи у студентів набувають емоційного забарвлення, стають більш чіткими, виразними і красивими. Наголошено на тому, що принцип розвитку свідомого ритмічного чуття потрібно вважати найважливішим у музичній підготовці майбутніх вчителів хореографії.

Простежено, що принцип спрямованості на удосконалення музичної підготовленості майбутніх вчителів хореографії має на меті створення умов для набуття студентами смислу свого навчання та самовдосконалення. Встановлено, що означений принцип спонукає звернутися до інноваційної педагогіки, переосмислення основних освітніх підходів, які забезпечують реалізацію цих інноваційних процесів.

Аналіз загальних та спеціальних принципів дав змогу виявити, що невід'ємною частиною і важливим завданням навчально-виховної діяльності, спрямованої на отримання якісної музичної освіти як основи фахової підготовки майбутніх учителів хореографії є реалізація системи освітніх та виховних впливів, яка базується на єдності функцій музичної освіти (організаційна, пізнавальна, комунікативна, творча, аксіологічна) та музичного мистецтва.

3. Визначено педагогічні умови, які забезпечують ефективність музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. До них належать: *активізація майбутніми вчителями художньо-образного сприймання музичних творів; стимуляція мотивації до оволодіння музичними знаннями та уміннями; опора на життєвий, художній і музичний досвід студентів; забезпечення інтеграції музичних знань у процесі вивчення фахових дисциплін.*

Наголошено умови активізації майбутніми вчителями художньо-образного сприймання музичних творів, зазначено, що уміння

сприймати музику набуває особливого значення для педагога-хореографа, оскільки гарна мелодія, соковита гармонія, емоційне виконання, розуміння музичного стилю і характеру допомагає проводити уроки танцю з максимальною віддачею. Простежено умови стимуляції мотивації до оволодіння музичними знаннями та вміннями, підкреслюється, що мотивування студентів під час музичної підготовки має бути безперервним, тобто воно не повинно завершуватися при проходженні чергового відрізка навчання, а зберігатися і підсилюватися для подальшого збагачення. Виявлено, що опора на життєвий, художній та музичний досвід студентів є однією з найбільших загальних закономірностей музичної підготовки майбутнього учителя хореографії, оскільки з його різноманітними проявами він стикається на кожному кроці свого життя та будь-який музичний твір сприймається лише на основі запасу конкретних життєвих, в тому числі і музичних, вражень, умінь і навичок. Систематизовано погляди різних науковців щодо умови забезпечення інтеграції музичних знань у процесі вивчення фахових дисциплін і зроблено висновок про те, що музична інтеграція передбачає запас знань, умінь, навичок, досвіду мистецько-педагогічної діяльності, створених на базі кількох мистецьких дисциплін і спрямованих на формування у майбутнього вчителя музики цілісної картини світу, художнього мислення, вміння комплексно вирішувати професійні завдання, розглядати мистецькі явища в усіх можливих відношеннях і зв'язках.

4. Обґрунтовано компонентну структуру музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, яка складає єдність мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного і творчо-виконавського компонентів. З'ясовано, що *мотиваційно-когнітивний* компонент пробуджує у майбутніх вчителів хореографії значиме ставлення до музичної діяльності; формує інтерес до музичних знань, характеризується обсягом знань (глибина, системність, стійкість), стилем мислення. Встановлено, що

*емоційно-ціннісний компонент* музичної підготовки визначається пізнавальними процесами і емоційного сприйняття музичних творів, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій у сфері музичного мистецтва, а також загальним орієнтиром у хореографічній діяльності. Розкрито сутність *творчо-виконавського компонента*, який визначає ступінь здатності до інтеграції музичних і хореографічних знань, творчого ставлення до вибору музичного матеріалу та опрацювання репертуару у хореографії.

5. Визначено та систематизовано методи ефективної музичної підготовки майбутніх студентів-хореографів. До них належать: методи музичного узагальнення, активного слухання і узагальнення, музично-слухових корекцій, емоційної драматургії, стильового розпізнавання, моделювання художньо-творчого процесу, активізації творчої діяльності. Акцентовано увагу на тому, що для удосконалення музичної підготовки перспективними виявляються методи мозкового штурму і метод кейсів, які допомагають знайти рішення проблеми завдяки стимулюванню творчої активності. Вказано форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів (лекції, практичні заняття, самостійна робота, консультації, а також різні види педагогічних практик), які спрямовані на ефективну музичну підготовку студентів. Доведено, що усі вище зазначені методи і форми роботи доцільно застосовувати на спонукально-інформаційному, рефлексивно-скерованому та підсумково-результативному етапах музичного навчання.

6. Розроблено організаційно-методичну модель, яка розкриває особливості музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, відповідає ідеям компетентнісного, індивідуально-діяльнісного, культурологічного і жанрового підходів і включає: мету, принципи, педагогічні умови, компоненти музичної підготовки (мотиваційно-когнітивний, емоційно-ціннісний, творчо-виконавський), критерії удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії (мотиваційно-когнітивний ,



емоційно-ціннісний, творчо-виконавський). Визначено, що мотиваційно-когнітивний критерій відображає ступінь мотивації та оволодіння музичними знаннями студентів у процесі навчання; емоційно-ціннісний критерій визначає ступінь емоційного ставлення до музичного навчання та художнього сприйняття мистецьких творів; творчо-виконавський критерій характеризує міру власного творчості до мистецьких творів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

1. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. Донецк: «ЕАИ-пресс», 2001. 160 с.
2. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1984. 111 с.
3. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва: Просвещение, 1982. 125 с.
4. Барышникова О. В. Формирование музыкально-творческой компетентности будущего учителя музыки как психолого-педагогическая проблема. *Фундаментальные исследования: Педагогические науки*. 2012. № 11. С. 1351–1355.
5. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров. *Эстетика словесного творчества* / сост. С. С. Бочаров. Москва: Искусство, 1979. С. 237–280.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Бібік Н. та ін. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
7. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. Вип. 50. С. 72–76.
8. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированого воспитания. *Педагогика*. 1995. №5. С.29-36.

9. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю. Київ: Мистецтво, 1990. 223 с.
10. Воскобойнікова В. В. Жанрове розшарування «цілонічного пильнування» в культурно-історичному розвитку. *Культура України*. 2013. Вип. 41. С. 276–284.
11. Вовк Л. П. Словник навчально-педагогічних понять і термінів: методичний посібник / упоряд.: Л. П. Вовк, Г. Д. Панченко, О. С. Падалка, та ін. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 83 с.
12. Восприятие музыки: сборник статей / сост. В. В. Максимов. Москва: Музыка, 1980. 198 с.
13. Гулай О. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. Вип. 2. С. 41–51.
14. Грищенко О. А. Ділова гра як інноваційний метод педагогічної діяльності майбутнього викладача. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2009. Вип. 157. С. 57–60.
15. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: монографія / ред. С. У. Гончаренко. Київ: Вища школа, 1998. 229 с.
16. Давыдов В. В., Маркова А. К., Шумилин Е. А. Психологические проблемы формирования у школьников потребности и мотивов учебной деятельности. Мотивы учебной и общественной деятельности школьников и студентов. Москва, 1980. С. 3–23.
17. Дін Юнь Сучасні погляди на проблему формування музичної підготовки молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 53. С. 341–347.
18. Дорошенко Т. Методи навчання сприйняття музики. *Початкова школа*. 2003. № 6. С. 18–20.

19. Елагина Л. В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентного подхода (методология, теория, практика): автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук: 13.00.08 / Южно-Уральский государственный университет. Челябинск, 2009. 59 с.
20. Кадемія М. Ю. Використання інтерактивних технологій навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 125–132.
21. Катеруша О. П. Ділові ігри як засіб пізнавальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2009. № 12. С. 53–60.
22. Кравченко І. А. Основи музичного аналізу в роботі хореографа. Херсон: 2009. 40 с
23. Кремень В. Г. Якісна освіта і нові вимоги часу. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*: в 5 т. Київ: Педагогічна думка, 2007. Т. I. С. 11–24.
24. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посіб. / за ред. В. І. Лозової. Харків: Освіта. Виховання. Спорт, 2006. 496 с.
25. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. Москва: Знание, 1980. 96 с
26. Литвинова С. Хмарні технології як засіб розбудови інноваційної школи. URL: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp14/Litvinova.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Litvinova.pdf).
27. Лі Лань. Принцип співвідношення емоційного та раціонально-логічного в художньому сприйнятті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. 2017. Вип. 22 (27). Част. 2. С.3–7.
28. Майхнер Х. Е. Корпоративные тренинги. Москва: ЮНИТИ, 2002. 354 с.
29. Макарова Л. Н., Юрьева М. Н. Требования к компетентностной модели будущего хореографа. *Высшее образование сегодня*. 2010. № 4. С. 50–53.

30. Максимов В. Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя. Чебоксары: ЧГПИ, 1996. 115 с.

31. Масол Л. Діагностика і оцінювання художньо-освітніх результатів учнів старшої школи. *Мистецтво та освіта, наук.-метод, журнал*. 2006. № 3. С. 9-13.

32. Медвідь Т. Компетентнісний підхід як основа сучасного процесу підготовки майбутнього хореографа у вищій школі. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: II Міжнародна науково-практична конференція* (Київ, 14-15 квіт. 2016 р.). Київ: Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2016. С. 100–108.

33. Мергель Т. В. Застосування інтерактивного методу «мозкового штурму» у навчальному процесі. *Медична освіта*. 2015. № 4. С. 44–47.

34. Митяева А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук: 13.00.08 / Волгоградский государственный педагогический университет. Волгоград, 2007. 44 с.

35. Нагорнов И. В., Януль А. Н. Интерактивное обучение в учебно-воспитательном процессе кафедры военно-полевой терапии. *Военная медицина*. 2012. №2. С.15–19.

36. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посіб. Київ: Знання України, 2004. 67 с.

37. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2004. 19 с.

38. Отринський В.Л. Педагогіка вищої школи. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
39. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8(1). С. 250–254.
40. Попадич О. Педагогічні умови правового виховання майбутніх фахівців комп'ютерної галузі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 1. С. 175–182
41. Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних досліджень. Київ: Експрес, 1998. 143 с.
42. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. вид. Київ: Вид.дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
43. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 243 с.
44. Словарь иностранных слов. Москва: Просвещение, 1987. 241 с.
45. Смородський В. І. Формування виконавських навичок гри на фортепіано в учнів дитячих музичних шкіл на засадах жанрового підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 20 с.
46. Смородський В. Розвиток стильового слуху учнів на основі жанрового підходу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. 2015. Вип. 17(22). С. 129–132.
47. Смородський В. І. Дослідження проблеми жанрових компетенцій в педагогіці та мистецтвознавстві. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. 2013. Вип.15(20). С. 181–185.

48. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. Ленинград: Советский композитор, 1981. 293 с.
49. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2003. 280 с.
50. Тарасюк А. М. Професійна підготовка майбутніх учителів хореографії до роботи у позашкільних закладах освіти. *Педагогічний альманах*. 2012. Вип. 13. С. 191–195.
51. Тельчарова Р. А. Уроки музыкальной культуры. Москва: Просвещение, 1991. 158 с.
52. Хуторской А. В. Ключевые компетенции: технология конструирования. *Народное образование*. 2003. № 5. С. 55–61.
53. Тверезовська Н. Т., Філіппова Л. Л. Модель формування інформаційної підготовки майбутніх економістів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2009. Вип. 143. С. 45–50.
54. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2. вид. І доп. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
55. Философский энциклопедический словарь / ред. сост. Е. Б. Губский и др. Москва: ИНФРА, 1999. 576 с.
56. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
57. Ярошенко О. М. Читання нот з листа на початковому етапі музичної підготовки вчителя хореографії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2010. Вип. 9. С. 27–31.
58. Яценко Ю. С. Блоги в учебном процессе. *Мастер-классы для преподавателей английского языка*. URL: [http://internetineflt.narod.ru/МК\\_1\\_2.html](http://internetineflt.narod.ru/МК_1_2.html) (дата звернення: 15.04.2018).

59. Волкова Ю. І. Наукові підходи і принципи формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету іменів М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. 2015. Вип. 18. С. 8–13.

60. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

61. 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. – К., 2004. – 207 с.

62. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монография. Київ: ЦВП, 2005. 282 с.

63. Хомич Л. О. Філософсько-методологічні засади вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Науково-теоретичний збірник. 2006. Вип. 9. С. 501–505.

64. Благова, Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2010. №50. С. 72–76.

65. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.

66. Чжан Цзе. Формування вмінь художньо-педагогічного аналізу музичних творів в процесі фортепіанної підготовки вчителів музики: дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 211 с.

67. Турчин Т. М. Початкова музична освіта: проблеми модернізації : монографія. Чернігів: ПАТ «ПВК «Десна», 2013. 368 с.

68. Рудницька О. П. Педагогіка загальна і мистецька: навч. посібник. Київ: АПН України, 2004. 270 с.

69. Дін Юнь. Формування музичної культури молодших школярів у процесі фортепіанного навчання в мистецьких позашкільних закладах освіти: автореферат ... канд. пед. наук:13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 21 с.

70. Шугуан Методика формування виконавського досвіду майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 189 с.

71. Костюк О. Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. школа, 1979. 608 с.

72. Дубогай А. Д. Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни школьников младших классов: дисс. .доктора пед. наук: 13.00.01 / КГПИ им. А.М.Горького. Киев, 1991. 374 с.

73. Кванц И. И. Опыт наставлений в игре на флейте траверсо/ Рус. пер. Е. Петелиной и М. Куперман. СПб.: Фонд возрождения старинной музыки, 2013. 392 с.

74. Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика / под общ. ред. Б. П. Есипова. Москва: Изд-во Академии педагогических наук, 1957. 578 с.

75. Ильина Т. А. Педагогика. Москва: Просвещение, 1984. 235 с.

76. Варій М. Й. Психологія: навч пос. для студ. вищих навч закладів. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 288 с.

77. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

78. Карпова Е. Е. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиоальной деятельности: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. Москва, 1994. 290 с.

79. Лісовий В. С. Досвід. *Енциклопедія сучасної України*. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень, 2008. Т8. С. 347–350.



80. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Москва: Музыка, 1987. 238 с.
81. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. А. М.Татлыбаевой. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 478 с.
82. Назаренко М. Музично-ритмічне виховання молодших школярів на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 101 С. 216–223.
83. Остроменський В. Д. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів. Київ: Музична Україна, 1969. 47 с.
84. Жак-Далькроз, Эмиль // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). — СПб., 1890—1907.
85. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / под. ред. И. А. Каирова, Ф. Н. Петрова. Москва: «Советская энциклопедия». 1965. Т. 2. 911 с.
86. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. 576 с.
87. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
88. Психологія: підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: Либідь, 1999. 558 с.
89. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. *Избранные труды. В 2-х томах*. Москва: Педагогика, 1985. Т. 1. С. 42–222.
90. Узнадзе Д. Общая психология. Москва: Смысл, 2004. 412 с.
91. Чобітько М. Г. Особистісно-орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект: монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2006. 560 с.
92. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ: «Абрис», 2002. 742 с.
93. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Київ: Віпол, 1996. 170 с.

94. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.

95. Чжан Цзе. Формування вмінь художньо-педагогічного аналізу музичних творів в процесі фортепіанної підготовки вчителів музики: дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 211 с.

96. Щолокова О. П. Діалогічна стратегія музичної освіти. *Едність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*: м-ли доповідей звітної-науково практ. конф. викладачів університету за 2008 рік / укл. Г. І. Волинка та ін. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 251–254 с.

97. Щолокова О. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії і практики. Дніпропетровськ, 2014. 301 с.

98. Щолокова О. П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва. *Теорія і методика мистецької освіти*: збірник наук. праць. 2004. Вип. 5. С. 35–39.

99. Медвідь Т. Актуальні проблеми підготовки майбутніх хореографів. *Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Умань, 16–17 травня 2015 р.). Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. С. 62–65.

100. Пушкар Л. В. Методи формування музичних компетенцій майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 14. С. 362–367.

101. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія: навч. посібник для студентів музичних спеціальностей. Суми: Вид-во «Наука», 2004. 210 с

102. Хе Сюефей. Методика вдосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. 2017. Вип. 15. С. 132–140.

103. Хе Сюефей. Педагогічні умови як головний фактор музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. *Вісник Запорізького національного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2017. № 1(28). С. 132–137.

104. Хе Сюефей. Взаємодія хореографічних і музичних знань у процесі фахового навчання студентів-хореографів. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей*: зб. матеріалів XIV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької. Київ, 2017. Вип. 8(12). С. 236–238.

105. Хе Сюефей. Складові методики музичного навчання студентів-хореографів Сюефей Хе // *American Journal of Science and Technologies*, 2016, No.1. (21) (January-June). Volume III. “Princeton University Press”, 2016. - Див. посилання <http://www.aascit.org/journal/archive?journalId=902&issueId=9020301>

106. Юцевич Ю.Е. Музыка: словник-довідник. Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2003. 352 с.

107. Лю Цяньцянь. Художественная компетентность в исполнительской подготовке студентов-музыкантов и хореографов /Лю Цяньцянь // *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – К. : Вид-во НПУ. - С.43-47. – Вип. 5(10).

108. Лю Цяньцянь. Художньо-перцептивний компонент у структурі художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії /Лю Цяньцянь // *Наукові записки*. ( За заг. ред. проф.. Є.І.Коваленко) . – Ніжин: Видавництво НДУ ім..М.Гоголя, 2008. - №4.-С.68-70; Серія: Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя).

109. Лю Цяньцянь. Музыкальная грамотность как основа художественной компетентности будущих учителей музыки и

хореографії/Лю Цяньцян //Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць. [Редкол.: І. А. Зязюн та ін.] – Київ-Черкаси: Видавництво «Черкаський АНТЕЙ», 2008. - С.146-149; вип.У.

110. Лю Цяньцян. Актуальные аспекты формирования художественной грамотности будущих учителей музыки в вузах Китая и Украины /Лю Цяньцян // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – К. : Вид-во НПУ, 2009. – С.131-136; Вип. 7(12).

111. Реброва О. Є. Художньо-педагогічна ментальність майбутніх учителів хореографії як чинник формування фахових якостей / О. Є. Реброва // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2015. - № 1. - С. 50-55. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp\\_2015\\_1\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2015_1_13)

112. Реброва О. Є. Міждисциплінарні та синтезуючі методичні засоби стимулювання художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії / О. Є. Реброва // Наука і освіта. - 2015. - № 2. - С. 101-106. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2015\\_2\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2015_2_21)

113. Реброва О. Є. Інформальна складова в структурі організаційно-методичної системи підготовки майбутніх учителів хореографії / О. Є. Реброва // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2016. - № 1. - С. 132-142. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2016\\_1\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_1_21)

114. Реброва О. Є. Методи стимулювання художньо-ментальних процесів у виконавській діяльності майбутніх учителів музики та хореографії / О. Є. Реброва // Наука і освіта. - 2017. - № 4. - С. 39-45. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2017\\_4\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2017_4_9)

115. Юник Т. І. Інноваційні технології поетапного запам'ятовування матеріалу музичних творів студентом-піаністом // Наукові записки

Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Бердянськ : БДПУ, 2016. – Вип. 1. – С. 334-341.

116. Юник Т. І. Підготовка майбутніх музикантів-виконавців до сценічної діяльності //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 26 (36). – С. 128-133.

### РОЗДІЛ 3

## ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УДОСКОНАЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

### **3.1 Діагностика сучасного стану музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії**

У даному розділі подано результати констатувального та формувального етапів експериментального дослідження, на основі розроблених критеріїв та показників проаналізовано сучасний стан музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії та результати дослідно-експериментального дослідження.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася протягом 2016-2018 н.р. на факультеті мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/809 від 22.05.2018р.), Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 1-117 від 11.02. 2019 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 05/311 від 04.2018р.). Всього у дослідженні взяли участь 218 осіб.

Програмою дослідно-експериментальної роботи передбачалося:

- вивчення стану музичної підготовки студентів на хореографічних відділеннях факультетів мистецтва;
- визначення методів діагностики музичної підготовки студентів;
- відстеження динаміки музичної підготовленості майбутніх вчителів хореографії на основі впровадження розробленої методики та проведення порівняльного аналізу кількісних і якісних показників у контрольній та експериментальній групах.

Метою констатувального етапу дослідження стало визначення існуючого стану музичної підготовленості студентів хореографічних факультетів, його співвідношення з навчальною і майбутньою професійною діяльністю. Характер музичної підготовки студентів зумовив спрямованість констатувального дослідження на вивчення та діагностику структурних компонентів музичної підготовки, виявлення особливостей їх формування. Відповідно до поставлених завдань експеримент здійснювався у процесі навчальних занять, на заліках та екзаменах, з використанням як індивідуальних так і колективних форм роботи.

У вирішенні задач дослідження використовувалися різні види опитування: у формі прямого та опосередкованого спостереження, анкетування, тестування, аналізу виконавської діяльності, творчих діагностичних завдань, а також аналізу вузівської документації (навчальних програм).

При проведенні констатувального експерименту ми враховували:

- характер музичного навчання як необхідної складової фахової підготовки майбутніх учителів хореографії.
- характеристику індивідуальних якостей студентів-хореографів;
- особливості методик і традицій музичної підготовки хореографів;
- наявність умінь і навичок опрацювання музичних творів (читання нот, практичне ознайомлення з музичними творами та можливість їх застосування у хореографічній діяльності).

Виходячи з компонентної структури музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії, критеріями їх готовності до музичних занять було визначено:

*Мотиваційно-когнітивний критерій* – відображає ступінь мотивації студентів у оволодінні музичними знаннями в процесі навчання. Показниками цього критерію є: вияв інтересу та бажання отримувати музичні уміння та навички, необхідні у хореографічній діяльності; обізнаність у

стилях і жанрах музики, аналіз та порівняння.

*Емоційно-ціннісний критерій* – визначає художнє оцінювання мистецьких творів. Показниками цього критерію є: прояв здатності емоційно сприймати музичні твори різних стилів і жанрів, вміння естетично їх оцінювати.

*Творчо-виконавський критерій* характеризує міру асоціативно-образного мислення і творчої уяви. Показники цього критерію: вияв здатність до музичного самовираження у процесі хореографічного навчання, вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях.

Зв'язок критеріїв та показників музичної підготовленості майбутнього вчителя хореографії представлено у таблиці. 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Зв'язок критеріїв та показників музичної підготовленості майбутніх учителів хореографії**

Критерії	Показники
мотиваційно-когнітивний ступінь у оволодінні музичними знаннями в процесі навчання.	вияв інтересу та бажання отримувати музичні уміння та навички для хореографічної діяльності; обізнаність у стилях і жанрах музики, аналіз та порівняння.
емоційно-ціннісний визначає художнє оцінювання мистецьких творів.	прояв здатності емоційно відчувати та сприймати музичні твори різних стилів і жанрів, вміння естетично оцінювати музичні твори.
творчо-виконавський характеризує міру асоціативно-образного мислення і творчої уяви.	вияв вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях, здатність до оригінальних вирішень мистецьких завдань у процесі хореографічного навчання.

*\*Власна розробка автора*

Вивчення можливостей музичної підготовки на хореографічному відділенні здійснювалося за допомогою тестів, опитування та анкетування.



Для бесіди зі студентами було складено опитувальний лист, до якого входили наступні запитання (дод. А):

1 Як Ви вважаєте, чи потрібна для професійної діяльності вчителів хореографії музична підготовка?

2 . На ваш погляд, які предмети в навчанні є необхідними для музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії?

3 Чи забезпечує, на Ваш погляд, педагогічний університет достатню музичну підготовку студентів?

4 Чи використовуєте Ви у своїй практичній діяльності набуті музичні знання?

Можливості музичної підготовки у фаховій діяльності вчителів хореографії можна прослідкувати, аналізуючи відповіді студентів на питання №1 та №3. Так, 82,2% студентів впевнено вважають, що музична підготовка є необхідною у їх майбутній професійній діяльності, а навчання в університеті забезпечують усі умови та можливості для удосконалення музичної підготовки. Лише 17,8% студентів обрали варіант, за яким вчителі хореографії іноді застосовують у своїй фаховій діяльності знання, вміння та навички, здобуті під час музичних занять.

На основі опитувального листа під час аналізу відповідей студентів було виокремлено суттєвий недолік. По-перше 89,8% студентів не бачить необхідності вивчення таких навчальних дисципліни, як «гра на музичному інструменті» та «дирегування». Тільки 10.2% студентів вважають, що такі предмети потрібні для отримання музичних знань та вмінь. По-друге, студенти вважають, що на заняттях надається навчальний матеріал за традиційними напрямками, а матеріал, спрямований на сучасні тенденції в галузі хореографії, не надається студентам повною мірою. Таким чином, варто зазначити: дане опитування дає змогу стверджувати, що ефективна музична підготовка та формування професійних компетенцій майбутніх

фахівців в галузі хореографії вимагає удосконалення методичних напрацювань.

Наступна стадія констатувального експерименту спрямовувалася на визначення мотиваційно-когнітивного компоненту музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. Аналіз літературних джерел показав, що мотив – це складне інтегральне психологічне утворення, кінцевою метою якого є формування навчально-пізнавальної активності студентів та спонукання їх на досягнення поставленої мети. Основною категорією мотиваційно-когнітивної сфери особистості більшість науковців в галузі педагогіки і психології вважають «мотив».

Мотив означає спонукання до діяльності, він пов'язаний із задоволенням потреб суб'єкта, спонукає до дій і вчинків (тобто те, що примушує людину до дій). Вчені розглядають мотивацію як сукупність спонукань, що викликають активність людини, тобто систему факторів, детермінуючих поведінку (сюди входять: потреби, цілі, наміри, прагнення тощо), а також як характеристику процесу, що стимулює та підтримує поведінкову активність на певному рівні.

З метою виявлення мотивації студентів до музичних знань було використано адаптований Тест на визначення рівня мотивації (А. Реан) [12] (дод. А.1), який передбачав відповідь на 10 запитань. Відповідно до результатів опитування та критеріїв його оцінки студентам пропонувалася відповідність між балами сформованості музичної підготовки за рівнями, в тому числі за мотиваційно-когнітивним компонентом.

*від 0 до 13 балів – низький рівень мотивації до музичних знань.* У студента виражена мотивація на невдачу, він вважає для себе більш важливим уникати якої-небудь неприємності, помилки, ніж спробувати досягти будь-якого результату в діяльності. Занижений рівень мотивації не дозволяє студенту досягнути вагомих результатів у музичній діяльності;

*від 14 до 17 балів – середній рівень мотивації до музичних знань.* У студента мотиваційний полюс яскраво не виражений, проте той, хто набрав 14 балів, може вважатися таким, що має тенденцію уникати невдачі, а 17 балів – схильний до вияву досягнень у діяльності. Студенти зі сформованим таким рівнем мотивації досягають певних творчих результатів у музичній діяльності;

*від 18 до 20 балів – високий рівень мотивації до музичних знань з яскраво вираженою мотивацією на успіх, прагнення отримати різноманітні музичні знання, цілеспрямованість.* Такий рівень мотивації студента дозволяє досягнути особистісно-вагомих результатів у музичній діяльності.

Результати показали, що у більшості майбутніх вчителів хореографії переважає низький (72.5% студентів) та середній (16.5% студентів) рівні мотиваційно-когнітивного компоненту музичної підготовки, тільки 11% студентів мають високий рівень.

З метою визначення ступеня психологічного налаштування студентів на розвиток власних здібностей та набуття нових знань ми використовували адаптований тест «Готовність студентів до саморозвитку», який передбачав відповідь студентів на 11 запитань (дод. А.2). Даний тест надав змогу визначити ступінь психологічного налаштування студентів на розвиток власних здібностей та набуття нових знань. Відповіді, що були отримані в ході нашого дослідження, дають змогу констатувати наступне: а) близько 20% студенти готові до саморозвитку, їм притаманні урівноваженість, самостійність, упевненість; б) 14,2% студентів прагнуть більше дізнатися про себе, випробувати свої можливості на практиці та постійно читають спеціальну літературу для удосконалення професійної музичної підготовки: в) близько 27,5% студентам необхідна допомога на шляху формування професійної компетентності та засвоєнні нових знань. Вони вважають, що викладачі мають докладати більше зусиль, щоб допомогти студенту досягти саморозвитку і спрямувати на музичний розвиток за наявним у них

інтересом; г) 38,3% студентів відповіли, що їх повною мірою задовольняють знання, отримані на заняттях у ВНЗ.

Наступний етап свого дослідження ми спрямували на вияв здатності сприймати музичні твори різних стилів і жанрів та визначення обізнаності у музичному мистецтві. Для цього були використані довготривалі власні спостереження за діями майбутніх вчителів хореографії під час проведення занять, наявність інтересу до професії вчителя-хореографа, незалежні характеристики викладачів, самоаналіз майбутніх вчителів хореографії своїх досягнень.

Найбільш важливими, з нашого погляду, були дані щодо музичних знань та вміння їх застосовувати у фаховій діяльності. Студентам були запропоновані такі запитання (дод. А.3):

1. Чи вмієте ви відбирати музичні твори для використання у хореографії?
2. Чи вмієте ви визначати жанр музичного твору?
3. Які ваші улюблені музичні фрагменти у балетних виставах?
4. Назвіть прізвища композиторів, які писали музику для балетів.

Узагальнення одержаних відповідей на перше запитання дало змогу виявити, що 95,4% студентів під час використання музичних знань у фаховій діяльності орієнтувалися першочергово на ті знання, які ґрунтуються на досвіді почутих музичних творів у житті, тобто вважають, що цього знання в музичній сфері для професійного викладання їм достатньо, 4,6% майбутніх хореографів вважають, що для високого рівня музичної підготовки необхідно отримати відповідні музичні знання.

На друге запитання виділяємо вміння аналізувати музичні твори. Так 22,9% респондентів надали перевагу оволодінню музичним тезаурусом та вмінню визначати жанр твору, близько 77,1% студентів не мають точної відповіді на це запитання.

На третє та четверте запитання отримали такі результати: 73,8%

студентів назвали музичні фрагменти у балетних виставах та прізвища композиторів, які писали музику для балету, 26,2% студенти не знають музики балетних вистав та прізвищ композиторів, які створювали музику для балету. Отже, ми можемо зробити такий висновок: для майбутніх учителів хореографії стимулювання мотивації на отримання музичних знань відбувається за таким порядком: вміння визначати жанр твору, потім – вміння аналізувати музичні твори, далі – володіння музичним тезаурусом та знання персоналій музичного мистецтва.

Узагальнені результати рівнів сформованості музичних інтересів майбутніх учителів хореографії за мотиваційно-когнітивним критерієм представлено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості музичних інтересів майбутніх вчителів хореографії за мотиваційно-когнітивним критерієм**

Показники	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
вияв інтересу та бажання отримувати музичні уміння та навички для хореографічної діяльності;	150	68,8	48	22,0	20	9,2
обізнаність у стилях і жанрах музики, аналіз та порівняння.	158	72,5	36	16,5	24	11,0
Середня зважена	154	70,7	42	19,2	22	10,1

Наступним завданням констатувального етапу педагогічного експерименту було визначення ступеня оволодіння знаннями та уміннями майбутніми вчителями хореографії за *емоційно-ціннісним критерієм*.

З метою визначення естетичних цінностей студентів було запропоновано дати відповідь на запитання ще однієї анкети (дод. Б.)

На перше запитання анкети «У чому Ви бачите головне призначення музичного мистецтва у наш час?» відповіли всі респонденти. Аналіз

отриманих результатів показав, що зіткнення з цим видом мистецтва у 80% студентів просто поліпшує настрій; 15% не замислювалися над його призначенням, а 5% студентів вважають, що «краса є навколо світу».

Наступним питанням, що було представлено в межах даного анкетування, стосувалося наступного: «Що Вас більше всього приваблює у музичних творах?». Відповіді 35% студентів показали, що в музичних творах їх цікавлять захоплюючий сюжет, 55% відповіли, що усе залежить від настрою, і тільки 20% студентів зазначили, що художні твори викликають переживання, роздуми, емоції, сприяють формуванню уявлень.

Щодо третього запитання «Ваш улюблений класичний композитор. Чим його твори для Вас дорогі?» відповіді показали, що улюблених композиторів у 13% студентів зовсім немає. Вони навіть не назвали композиторів-класиків; 79% студентів назвали своїми улюбленими композиторами Чайковського, Моцарта, Баха, оскільки з раннього дитинства чули їх твори на уроках музики у школі та на різних виставах у театрі. Тільки у 8% респондентів згідно власних інтересів та смаків є улюблені композитори та їх твори. Це твори Гайдна, Ліста, Штрауса, Глінки, Шопена.

Аналізуючи відповіді на четверте запитання: «Якщо б Вам запропонували у вільний час подивитися цікавий спектакль, відвідати філармонію, театральну виставу, чому б саме Ви віддали перевагу?». Були отримані такі результати: у вільний час 52% студенти полюбляють ходити на цікавий спектакль у театр опери та балету, 25% студентів відвідають філармонію, 23% студентів нікуди не бажають ходити.

Дані проведеного нами анкетування дали змогу підсумувати відповіді респондентів, а саме: студенти розуміють необхідність музичної підготовки для реалізації фахових завдань і вважають, що вона є невід'ємною складовою їх майбутньої професійної діяльності.

Враховуючи дані загального анкетування майбутніх вчителів хореографії можна зробити наступні висновки: по-перше, класична музика

неоднозначна й складна для розуміння студентів, вона вимагає певної підготовки й відповідної атмосфери. Проте – це музика, що перемогла роки, тому що звернена до вічного й незмінного в душі людини. Але кожному потрібен час, щоб полюбити або хоча б зрозуміти класичну музику. По-друге, естетичні цінності студентів потрібно розвивати. Адже, враховуючі отримані дані, можна стверджувати, що естетичні цінності є складовою основних фахових завдань і мають бути враховані студентами під час музичної підготовки.

Результати дослідження, завданням якого було виявлення впливу естетичних цінностей студентів на освітній процес та майбутню професійну діяльність, продемонстрували, що респондентам притаманні схожі тенденції у ставленні до питань естетичного характеру. Так, студенти відзначають вплив їх емоційного стану під час прослуховування музичних творів. Таким чином, естетичні цінності студентів вищих педагогічних навчальних закладів допомагають виявити та оцінити наявність естетичних ідеалів, сформованість естетичного смаку.

Зауважимо, що емоційно-ціннісний критерій музичної хореографічної підготовки передбачає врахування емоційних станів педагога-хореографа, емоційний фон процесу навчально-творчого і емоційні стани студентів-танцівників. Він визначається наступними характеристиками: 1) професійна діяльність хореографа рівною мірою пов'язана з роботою тіла і психікою танцівника; 2) танцювальні рухи передають певні емоційні значення музичних творів, посилюючи, таким чином, роботу емоційної сфери суб'єктів діяльності [5, с. 175].

На нашу думку, емоції є надзвичайно важливою характеристикою для майбутніх вчителів хореографії.

Вміння емоційно виражати музичний твір ми визначали за допомогою модифікованого варіанту завдання Л. Маслової [7, с. 64] (дод. Б.1). «Яка ти музико? Як ти звучиш?», адаптованого до завдань наукового пошуку.

Трактування завдання має на меті роботу із студентами щодо розуміння та запам'ятовування фрагментів музичних творів і емоцій. Студентам необхідно було їх співставити та обговорити їх хореографічну інтерпретацію. Студентам була запропонована вільна хореографічна імпровізація на передачу емоцій в русі під супровід музичного фрагменту. Аналіз результатів цього завдання продемонстрував, що велика частина (58,3% студентів) не змогли асоціювати емоцію в хореографічних рухах з музичним твором, а також коректно та емоційно їх передати.

Під час проведення бесід та інтерв'ювання респондентів було виявлено, що серед суб'єктивних чинників зниження рівня музичної підготовки за емоційним критерієм є стресові стани, пов'язані із негативним емоційним середовищем. За показниками, засвоєння музичних знань до музичної діяльності, здатність до самоаналізу та самовдосконалення у процесі музичної підготовки виявлено у 3,8% студентів із високим рівнем, середній рівень виявлено у 33,8%, низький – у 62,4 % респондентів.

Зокрема на питання «Чи може емоційне ставлення до музичного твору впливати на його хореографічне виконання?» відповіді респондентів розподілилися таким чином: 32,2% майбутніх вчителів хореографії дали однозначну негативну відповідь; 46,3% зазначили, що існує залежність емоційного ставлення до музичного твору; 21,5% респондентів не змогли визначитися з відповіддю.

Отже, аналіз отриманих даних показав, що 26,1% студентів виявили високий рівень емоційного сприймання; середній рівень продемонстрували 44,0% студентів та 29,9% студентів має низький рівень. Під час опрацювання отриманих даних з'ясувалося, що майбутні вчителі хореографії, які виявили високий та середній рівні емоційного сприймання, здатні вербалізувати власні емоції, почуття (толерантно висловлювати невдоволення, претензії без оцінки, звинувачення людей або ситуацій), сприймати та розуміти невербальну мову тіла і рухів, використовувати її для кращої комунікації,



здатні обирати аутентичні й адекватні ситуації емоційного самовираження (експресії), вміють зосереджуватися на головному тощо.

Відповідні бали розподілилися таким чином:

*від 0 до 63 балів* – низький рівень емоційного сприймання, який співвідноситься з досить обмеженим обсягом засвоєних зразків музичного мистецтва, студент байдуже ставиться до музичної діяльності, не може об'єктивно оцінити ситуацію, не володіє навичками самопізнання, його самооцінка неадекватна.

*від 64 до 127 балів* – середній рівень емоційного сприймання, який свідчить про належний обсяг засвоєних музичних знань; вибірковий інтерес до музичних творів, розвиває цікавість до музичного мистецтва, може визначити естетичну цінність музичного твору, здатний до самоаналізу, має потребу у самовдосконаленні.

*від 128 до 160 балів* – високий рівень емоційного сприймання, який співвідноситься із значним обсягом засвоєних ним музичних знань, зокрема зразків інструментальної музики, жанрів та стилів музики. Намагається самостійно займатися музикою (особливо грою на музичному інструменті) та опановувати музичне мистецтво.

Наступним кроком було проведено анкетування студентів для перевірки музичних знань за емоційно-ціннісним компонентом, яке складалося з 5 питань (дод. Б.2). Питання були наступні:

1. У чому особливість традиційної китайської музики?
2. Чи знаєте Ви, на які фортепіанні твори Фредеріка Шопена балетмейстер Міхаїл Фокін поставив балет «Шопеніана»?
3. Танці яких народів застосував Петро Чайковський у балетах «Лебедине озеро» і «Лускунчик»?
4. Як називалася творча співдружність композиторів М. Балакірева, О. Бородіна, М. Мусоргського і М. Римського-Корсакова?

5. Які музичні твори використовувалися на придворних балах у XVIII столітті?

На перше питання анкети відповіли всі респонденти, але відповіді показали, що більшість студентів (59%) не мають достатніх уявлень про китайську музику. Проте, 23% опитаних вважають особливістю китайської музики те, що вона зберегла свою самобутність з глибокої давнини до нашого часу, збагатившись під час середньовіччя народними традиціями китайського музичного театру. 15% респондентів вважає, що у процесі тривалого розвитку поступово сформувалося п'ять основних видів традиційної китайської музики: пісні; танцювальна музика; музика пісенних розповідей; музика місцевих опер; інструментальна музика. Тільки 3% китайських студентів, які навчаються в Україні, дали досить повну відповідь на це питання.

На друге запитання анкети було отримано наступні відповіді: більша частина респондентів (77%) знають, що «Шопеніана» – це балет на музику Шопена, який був створений за його творами: Ноктюрн, Вальс, Мазурка, Прелюд, Вальс, Grande valse brillante. Правильно відповіли 18% студентів, тільки 5% опитаних не змогли впоратися із цим запитанням.

Щодо третього запитання переважна більшість 60% респондентів відзначила, що у балеті «Лебедине озеро» та «Лускунчик» вони знають такі народні танці: російський, китайський, французький, угорський та польський. 23% респондентів, назвали китайський та французький народний танець, які застосував Петра Чайковського у балеті. 12% опитаних дали відповіді, що у балеті застосовані народні танці, але не знають, яких народів. Не дали відповідь 5% респондентів.

На четверте запитання стосовно складу «Могутньої купки» правильно відповіли тільки 12% респондентів, більшість 88% студенти не дали ніякої відповіді.

Стосовно останнього запитання відповіді розподілилися таким чином: 62% студенти зазначили, що будь-яка класична музика використовувалася на балах XVIII століття; 33% респонденти назвали музичні твори для танців мазурки, менуєти та кадрили, тільки 5% студенти показали глибокі музичні знання з цього питання.

Зауважимо, що емоційно-ціннісний критерій включає в себе наявність певних якостей, серед них є емоційна складова та комунікативна, що передбачає впровадження у процес навчання накреслених цілей через такі вольові якості як наполегливість, самостійність та ініціативність.

Наступне завдання спрямовувалася на виявлення у студентів слухової уваги. Це завдання передбачало демонстрацію 3-х музичних творів різних стилів та жанрів. Представили музичний твори з виконанням на різних музичних інструментах для ознайомлення студентам.

За основу було взято твори народної, класичної та сучасної музики.

*Народні твори:* В. Гочаренко «Гопак» (на флейті), К. Сковороднікова «Українські народні пісні», обробка Б. Лятошинського «Ой у полі три криниченки» (хорова виконання), Й. Брамса «Норвезькі народні пісні і танці» (фортепіано), М. Скорик «Народний танець» (фортепіано).

*Сучасні твори:* С. Джоплін «Вишукані синкопи» (фортепіано), Ч. Корна «Кришталева тиша» (фортепіано), Н. Нижанківський «Івасько грає на чельо» (фортепіано), Ю. Бабенко «Стімфалійські птахи» (саксофон).

*Класичні твори:* А. Зуєв «Ноктюрн» (для флейті з фортепіано), Р. Глиер «Романс» (фортепіано), І. Карабиць «Вальс» (для альту соло), Ф. Дж. Госсек «Гавот D-dur» (фортепіано), Е. Гріг «Ліричні п'єси» (фортепіано), Ф. Пуленк «Стаккато», Ф. Шуберт «Музичний момент» (Переклад для баяна А. Рослова).

Узагальнені результати рівнів музичної підготовленості за емоційно-ціннісним критерієм наведено у табл. 3.3.

**Рівень музичної підготовленості майбутніх вчителів хореографії за  
емоційно-ціннісним критерієм**

Показники	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абс	%	абс	%	абс	%
прояв здатності емоційно відчувати та сприймати музичні твори різних стилів і жанрів.	126	57,8	48	22,0	44	20,2
вміння естетично оцінювати музичні твори.	117	53,7	70	32,1	31	14,2
Середня зважена	122	55,8	59	27,0	37	17,2

Виконання цього завдання засвідчило, що тільки 20,2% респондентів можуть вільно розрізнити стиль та жанр музики за класичними композиціями, близько 79,8% студентів не вірно трактувати класичну музику. Якщо говорити про здатність узагальнювати музично-теоретичні знання, то близько 32,1% респондентів мають середнє значення за цим показником і близько 14,2% має високий рівень обізнаності. Варто відмінити, що узагальнення музичних знань для студентів має досить високий показник, близько 53,7%, що говорить про низький рівень їх знань. Це свідчить про недосконалість вміння визначати жанр твору та його аналізувати. Відповідно це прямо пропорційно впливає на оволодіння музичним тезаурусом і знання музичного мистецтва, тому, що без цих знань студентам буде складно сформувати професійну компетенцію у своїй майбутній професійній діяльності.

Наступним етапом діагностичної роботи було визначення у майбутніх учителів хореографії вміння творчо застосовувати музичні матеріали в хореографічних комбінаціях, що характеризує ефективність їх творчої діяльності.

У психології творчість традиційно розглядається у двох аспектах: як психологічний процес творення нового і як сукупність властивостей особистості, що забезпечують її включення у даний процес. Отже, якщо про сам хід творчого процесу часто важко судити, то про наявність якостей особистості, які сприяють цьому, можна дізнатися за допомогою відповідного методичного інструментарію.

Для визначення рівня музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії за творчо-виконавським компонентом було використано тест «Дайте оцінку свого творчого потенціалу» (дод. В). Аналіз отриманих результатів засвідчив наступне: частина студентів (21,3%) відмічає високий рівень свого творчого потенціалу, який надає їм можливість реалізувати творчі можливості, але треба розвивати та застосувати свої здібності. 33,2% студентів вважають, що вони можуть творити, але бар'єром для цього є страх (страх невдачі сковує уяву, яка є основою творчості). 45,5% студентів не змогли оцінити свої творчі можливості.

Для визначення студентам вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях були запропоновані завдання різної складності (дод.В.1). Наприклад:

1. Визначте, який темп музики можна використовувати для класичного танцю в комбінації Plie: 2/4, 3/4, 4/4.

2. Виберіть із запропонованих творів наступні варіанти музики, які можуть бути використанні на уроках класичного танцю в комбінації adagio: Мрії кохання (Liebesträume) Ліста, «Полонез № 1» Ліста, Вальс № 3 Ля мінор Шопена, Двохголосна інвенція № 1 до мажор Баха.

3. Виберіть з наступних музичних творів ті, які можна використовувати для постановки українського танцю: українська пісня: «Гопак» з опери «Сорочинський ярмарок» М. Мусоргського, «Веснянка»—віночок українських пісень, «Італійська полька» С. Рахманінова.

4. Виберіть із запропонованих композиторів тих, які писали музику для балету: П. Чайковський, С. Прокоф'єв, Ф. Шопен, М. Глінка, Ж. Люллі, А. Кореллі, М. Перселл, А. Вівальді, Д. Скарлатті, К. Глюк, К. Гайдн.

5. Виберіть музику для постановки комбінацій на уроках сучасного танцю: Price Tag - Jessie J, Only Time - Енґа, інвенція ре мажор Баха.

Аналізуючи результати тестування стасовно вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях з'ясувалось, що частина опитуваних (35%) не дати правильну відповідь, який темп музики можна використовувати для класичного танцю в комбінації Plie, але 65% студентів правильно відповіли на це питання.

Відповіді на друге питання показали, що більшість респондентів (56%) не можуть вибрати із запропонованих музичних творів варіанти, які можна використовувати на уроках класичного танцю в комбінації adagio, але 44% студентів виразили власні думки з цього питання. Отже аналізуючи перші дві відповіді, були отримані цікаві факти щодо знання студентами класичних творів. Тільки незначна кількість респондентів може грамотно застосувати свій знання для створення класичних хореографічних комбінацій, а більшість студентів не мають таких знань і досвіду їх використання.

На третє питання «яку музику можна використати для постановки українського танцю», 73% студентів дали правильні відповіді, а 27% студентів (зокрема, це були іноземні студенти) не змогли відповісти правильно.

На четверте запитання стосовно композиторів, які писали музику для балету, 39% студентів дали правильні відповіді, а 61% респондентів не змогли відповісти на це питання повністю вірно. Аналізуючи останнє запитання ми дійшли висновку, що майже половина студентів (35%) вважають необхідним застосовувати сучасну музику для постановки сучасного танцю, 56% респондентів вважають, що сучасну музику можна застосовувати, але не знають у яких саме хореографічних комбінаціях це

краще робити, а 9% студентів зовсім не мають необхідних знань та досвіду використання творів сучасної музики. Отже, можемо констатувати, що знання музичного мистецтва у студентів поверхові, вони найчастіше використовують музичні твори для задоволення свого настрою. Тому подолання цього недоліку в процесі удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії є необхідним і доцільним.

Наступне завдання було спрямоване на виявлення студентами ступеню володіння музично-виконавськими вміннями та здатності творчо застосовувати музичні твори у хореографічних постановках. Студентам було запропоновано практично представити свої знання та вміння за двома напрямками (дод. В.2):

Перший напрямок:

1. Вибрати музичний твір для постановки комбінацій *battement Fondu* (урок класичного танцю): Й. Бах – інвенція двоголосна (до мажор), Ф. Шуберт – серенада, Л. Бетховена – місячна соната (ч. I).

2. Вибрати твір для постановки комбінацій повороту по діагоналі (урок народно-сценічного танцю), заграти його на фортепіано: А. Кулеш – Український гопак, Аркан – Український танець, А. Гречанинов – Мазурка, Й. Брамс – Угорський танець.

3. Вибрати наступні твори для постановки комбінації на середині залу (урок сучасного танцю), заграти на фортепіано: Е. Філіппов – Нехай танцюють люди, А. Семенов – Київські вогні, Ю. Стржелінський – Дозвольте запросити.

Другий напрямок:

З музичних творів, які Ви грали на фортепіано, зробіть хореографічну комбінацію за його направленням (класичний, народно-сценічний або сучасний танець).

Результати цього завдання показали, що майже всі студенти недостатньо володіють виконавськими вміннями і не здатні творчо

застосовувати музичні твори у хореографічних комбінаціях. Тільки 5% студентів можуть заграти на фортепіано танець і поставити хореографічні комбінації за різними стильовими напрямками; 18,6% студентів не вміють заграти твір на фортепіано, але здатні застосовувати його для постановки хореографічних комбінацій, 76,4% студентів ніколи не намагалися використовувати свої музичні знання та уміння для хореографічної діяльності.

Узагальнені результати рівень сформованості творчо-виконавського компоненту музичної підготовки наведено у табл. 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Рівень сформованості музичних знань та умінь майбутніх вчителів хореографії за творчо-виконавським критерієм**

показники	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Здатність до музичного самовираження у процесі хореографічного навчання	106	48,6	60	27,5	52	23,9
вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях	115	52,7	78	35,8	25	11,5
Середня зважена	110	50,7	69	21,6	39	17,7

Таким чином, на основі визначених критеріїв та їх показників було охарактеризовано низький, середній та високий рівні музичної підготовленості майбутніх вчителів хореографії.

Високий рівень музичної підготовленості студентів до хореографічної діяльності проявляється в органічній єдності з високим рівнем мотивації, дозволяє їм досягнути прогресивних та особистісно вагомих результатів в музичній діяльності. Студент виявляє стійкий інтерес до професії вчителя



хореографії, постійно читає додаткову літературу з фаху. Характерною рисою такої особистості є сміливість у постановці проблеми, майбутній вчитель хореографії прагне на заняттях відійти від загальноприйнятих шляхів розв'язання проблеми у застосуванні отриманих музичних умінь та знань, має мужність довести розпочату справу до завершення, вміє виділяти найбільш значущі професійні цінності і співвідносити їх з особистісними якостями. Студент знає різні стилі, жанри та форми музичного мистецтва; мобільно використовує арсенал знань у контексті конкретного музичного твору; вміє аналізувати музичні твори, співвідносити їх із реальними виконавськими можливостями; користується інноваційними музичними матеріалами, має потребу в інноваціях; послідовно і усвідомлено застосовує отримані музичні знання, власний досвід на практиці; артистично втілює інтерпретаційний задум у навчанні; планує та організовує роботу з соціокультурного розвитку учнів засобами музичного мистецтва; виявляє установку на концертно-творчу діяльність, ініціативність та активність.

Середній рівень музичної підготовленості студентів до хореографічної діяльності проявляється в органічній єдності здібностей, дозволяє йому досягнути певних знань та умінь в музичній діяльності, додаткову літературу читає епізодично; виявляє інтерес до нових форм роботи, без власної активності та ініціативи. Характерною рисою такої особистості є невпевненість у постановці проблеми; студент може відмовитись від загальноприйнятих шляхів розв'язання проблеми, не завжди доводить розпочату справу до завершення; ставлення студента до педагогічної професії вчителя хореографії недостатньо диференційоване; студент знайомий з різними стилями, жанрами та формами музичного мистецтва, але найчастіше їх не розрізняє; вміє аналізувати музичні твори, але не завжди спроможний систематизувати їх та зробити висновки; може висувати цілі педагогічної діяльності у хореографії, не визначаючи шляхи і засоби їх здійснення; рідко усвідомлено застосовує наявні знання й уміння на практиці; досвід студента

обмежений; студент майже не бере участі в концертно-виконавській діяльності.

Низький рівень музичної підготовленості студентів до хореографічної діяльності характеризується тим, що вони не проявляють інтересів до досягнення певних знань та умінь в музичній діяльності, байдуже ставляться до навчально-методичної та музичної літератури, підвищення свого професіоналізму; інтерес до професії у них ситуативний. Характерною рисою такої особистості є невпевненість у постановці проблеми. Студент також відмовляється від загальноприйнятих шляхів розв'язання проблеми, розпочату справу не доводить до завершення. Музичні знання студента не систематизовані, педагогічний та музичний світогляди поверхові; не володіє жанрово-стильовими напрямками; поверховий аналіз музичних творів; додаткову літературу з фаху не читає; не використовує сучасні музичні твори у хореографічній діяльності; а також не вміє застосовувати музичні знання на практиці; неуважний до хореографічної діяльності під час репетицій; планування та організація роботи з соціокультурного розвитку учнів засобами музичного мистецтва не систематизовані; пасивна концертно-виконавська діяльність.

Узагальнені результати за всіма критеріями сформованості музичних знань та умінь свідчать про те, що студентам бракує мотивації до музичної підготовки, системних музичних знань та емоційного сприймання музичних творів, виконавських умінь їх відтворення на фортепіано [41].

Загальні показники сформованості компонентів музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії відповідно до визначених критеріїв і показників представлені у таблиці 3.5

Таблиця 3.5

**Сформованість компонентів музичної підготовки майбутнього вчителя  
хореографії**

Компоненти/Рівні	Низький		Середній		Високий	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Мотиваційно-когнітивний	154	70,7	42	19,2	22	10,1
Емоційно-ціннісний	122	55,8	59	27,0	37	17,2
Творчо-виконавський	110	50,7	69	31,6	39	17,7
Середнє значення	129	59,1	56	25,9	33	15,0

Таким чином, аналіз сучасного стану музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії демонструє необхідність її удосконалення. Для цього важливо спрямувати мотивацію студентів на емоційне ставлення до музики та її опанування, підвищення рівня виконавських умінь, збільшення обсягу музичних знань, а також розвитку музичного мислення та усвідомлення значущості музичного мистецтва для хореографічної діяльності.

Діагностика розглянутих компонентів не є кінцевою, представлені результати свідчать, що стан музичної підготовки майбутніх учителів хореографії не відповідає потребам у високопрофесійних фахівцях. Однак проведення констатувального експерименту дало можливість визначити шляхи удосконалення музичної підготовки з метою підвищення її рівня. Відтак ми вважали за необхідне розробити і впровадити у практику власну методику удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, яку представлено у наступному параграфі.

### **3.2 Хід та результати дослідно-експериментальної роботи з удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії**

Отримані результати констатувального експерименту вказують на те, що у фаховому навчанні майбутніх учителів хореографії приділяється недостатньо уваги музичній підготовці, про що свідчить нерівномірність розвитку компонентів означеної якості. За сучасних умов суспільного розвитку такий стан речей не відповідає вимогам, які висуваються до фахової підготовки вчителів хореографії. Це зумовило пошук і впровадження експериментальної методики удосконалення музичної підготовки, заснованої на виокремлених методологічних засадах, розроблених принципах і педагогічних умовах.

Дієвість розробленої методики перевірено у процесі формувального експерименту, який проходив у три етапи в реальних умовах навчально-виховного процесу. Всі три етапи передбачали удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії у процесі фахової навчання та проходження педагогічної практики.

Формувальний етап експерименту проводився на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова впродовж двох років (2016-2018 рр.). В експерименті взяли участь студенти факультету мистецтв імені А. Авдієвського, які склали експериментальну та контрольну групи. Для отримання статистично значущих результатів педагогічного експерименту був встановлений необхідний мінімальний поріг обсягу вибірки (27 студентів входили до експериментальної групи та 25 – до контрольної групи).

**Мета** формувального експерименту полягала у практичній реалізації методики удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії та перевірки її ефективності на основі визначених нами педагогічних умов.

Враховуючи сутність та компонентну структуру музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії та існуючі методичні напрацювання в даній галузі, були визначені провідні напрями дослідно-експериментальній роботі: встановлення послідовності музичного навчання майбутніх учителів хореографії; перевірку ефективності запропонованої методики в умовах вищих навчальних закладів; обґрунтування змін у рівнях удосконалення музичної підготовки; оцінка одержаних результатів та обґрунтування остаточних висновків.

Для ефективного здійснення дослідно-експериментальної роботи ми вважали за необхідне спиратися на компетентнісний, індивідуально-діяльнісний, культурологічний, жанровий підходи.

Дослідно-експериментальна робота, яка проводилася зі студентами експериментальної групи, відповідала таким критеріям науковості:

- 1) залучення в освітній процес нової методики музичного навчання майбутніх вчителів хореографії з метою отримання бажаного результату;
- 2) реалізації педагогічних умов, що дають змогу виявити залежність між педагогічним впливом та результатом – удосконаленням музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії;
- 3) обґрунтованість та достовірність висновків, об'єктивності та системності у методах дослідження.

Виходячи з мети дослідження – удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителів хореографів, було визначено такі **завдання**: формування мотивації до занять музикою в процесі фахового навчання, збільшення обсягу музичних знань, інтересу до музично-виконавської діяльності, розвиток творчих здібностей застосування музичних матеріалів у хореографічної діяльності, вміння опановувати навчально-методичну літературу, розвиток художнього мислення.

Практична реалізація методики удосконалення музичної підготовки здійснювалась з урахуванням наступних педагогічних умов: *забезпечення*

*майбутніми вчителями художньо-образного сприймання музичних творів; розвиток мотивації до оволодіння музичними знаннями та вміннями; опора на життєвий, художній і музичний досвід студентів; забезпечення інтеграції музичних знань у процесі вивчення фахових дисциплін.*

Вважаємо, що дотримання даних положень сприятиме підвищенню мотивації до опанування музичних дисципліна, розвитку обізнаності в галузі музичного мистецтва, науковому стилю мислення, підвищенню інтересу до музичної діяльності, формуванню у студентів жанрової компетенції.

Значна увага приділялася відбору музичного матеріалу, від якого, на нашу думку, залежить ефективність запропонованої методики. На основі аналізу наукової літератури, власного досвіду, вивчення пропозицій науковців було узагальнено критерії його добору. Так, музичні твори, які застосовувалися в процесі навчання майбутніх вчителів хореографії повинні бути: а) високо художніми, цікавими, педагогічно спрямованими (відповідати еталонам краси); б) доступними для осягнення змісту та виконання; в) різноманітними (представляти різні жанри). Вони мали бути співзвучними життєвому та музичному досвіду студентів та відповідати вимогам навчальних програм [11, с. 87].

Під час організації та проведення експериментальної роботи також було враховано сучасні підходи до навчання, виділені й науково обґрунтовані дослідниками (О. Гулай [3], Л. Єлагіна [4], І. Колмогоров [6], Г. Мітяєва [9], О. Олексюк [11] та інші) які були проаналізовані детально у параграфі 2.1 а саме: компетентнісний, індивідуально-діяльнісний, культурологічний та жанровий. Особливу увагу було приділено жанровому підходу, за допомогою якого студенти ознайомилися з сутністю музичних жанрів, їх класифікацією, представленою у роботі музиконавковця А. Сохора, проаналізували приклади та особливості використання конкретних жанрів у хореографічному мистецтві [14, с. 246].

У процесі педагогічного експерименту застосовувалися методи навчання, які широко представлені у психолого-педагогічній літературі [11] та детально описані у параграфі 2.2: колективний аналіз та порівняння музичних творів. Вони були націлені на виявлення власної думки та розвитку художнього світогляду. Для ефективної реалізації впроваджуваної методики вказані методи застосовувалися не ізольовано, а системно.

За допомогою доцільно підібраних інноваційних форм музичної підготовки створювався сприятливий позитивний емоційний фон навчального процесу, який змінював повчальну роль викладача на роль актора або режисера, сприяючи підвищенню активності та розуміння матеріалу навчального характеру.

Впровадження методики удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії здійснювалося у три етапи (*спонукально-інформаційний, рефлексійно-скерований, підсумково-результативний*), кожен з яких мав свою мету, завдання та власну структуру. Зазначимо, що формувальний експеримент на всіх етапах музичного навчання здійснювався у двох напрямках – теоретичному і практичному. Етапи було сплановано таким чином, щоб на кожному з них відбувалося поступове формування усіх компонентів музичної підготовки в обох напрямках з урахуванням безперервного процесу саморозвитку, самовиховання і самовдосконалення, зокрема:

– формування зацікавленості та інтересів студентів у отриманні теоретичних музичних знань та умінь, потреби інтерпретувати музичні твори за стилям та жанром. (мотиваційно-когнітивний компонент);

– поглиблення здатності студентів емоційно ставитись до навчання та виконувати музичних творів на інструменті (емоційно-ціннісний компонент);

– розвиток умінь аналізувати музичні твори та застосовувати власний музичних досвід у хореографічній діяльності (творчо-виконавський компонент).

На формувальному етапі експерименту на заняттях з музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії було запропоновано різновекторні вправи і завдання, спрямовані на аналіз музичних творів, формування творчих здібностей, навичок художньо-педагогічної комунікації, розвитку музично-виконавських вмінь та жанрових компетенції. Вони розвивали здатність до самоаналізу, самонавчання, самовдосконалення. Критерієм відбору завдань для занять і змістових модулів виступали мета, зміст і характер навчального матеріалу, емоційний фон, який необхідно було створити на занятті, власний досвід педагога та наявність технічних засобів навчання.

З метою отримання об'єктивних результатів експериментальну та контрольну групи було сформовано зі студентів за схожим рівнем сформованості вмінь музичної підготовки (Табл. 3.6). Для оцінювання динаміки змін було взято за основу рівні констатувального експерименту кожного досліджуваного компонента.

*Таблиця 3.6*

**Порівняння результатів в контрольній та експериментальній групах на початку формувального експерименту**

Критерії	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %
Мотиваційно-когнітивний	17	68,0	18	66,7	7	28,0	7	25,9	1	4,0	2	7,4
Емоційний-ціннісний	17	68,0	19	70,4	6	24,0	6	22,2	2	8,0	2	7,4
Творчо-виконавський	16	64,0	17	62,9	7	28,0	7	26,0	2	8,0	3	11,1
Середня зважена	17	66,6	18	66,7	6	26,7	7	24,7	2	6,7	2	8,6

На першому, спонукально-інформаційному етапі за теоретичним напрямком заняття зі студентами проводилися на музично-теоретичних і



музично-історичних дисциплінах. Музично-теоретичні заняття були пов'язані з вивченням нотного запису, знаків альтерації, різноманітних ритмів, музичної термінології тощо. На лекціях для надання більш широкого знання про музику студентам були роздані таблиці з різними поняттями та музичними термінами, що сприяло їх активному засвоєнню.

Для досконального розуміння ритму студентам пропонували на заняттях «Музична грамота» на першому курсі прослухати музичні твори та виконати завдання за таким алгоритмом: прослухати – прорахувати – проплескати (за ритмами). Для розуміння дводольного розміру використовували фрагмент музики композитора Р. Щедріна з балету «Горбоконики» (танець «Перлин»), в якому акцент припадає на першу долю. Для розуміння тридольного розміру використовували фрагмент музики з балету композитора А. Адана «Жизель» (сцена перша, вихід подруг Жизелі). Для розуміння чотиридольного розміру, що складається з 2-х простих метричних груп, використовували фрагмент з балету композитора Ц. Пуні «Есмеральда» (танець циганочки), з акцентом на першу і на третю долю. Для розуміння розміру 6/8, що складається з простих тридольних метричних груп, використовували скрипковий твір К. Стеценко «Вечірня пісня» з акцентом на першу та на четверту долі. Для розуміння складного ритму використовували фрагмент з балету «Копелія» композитора Лео Деліба (перший акт) та фрагмент з китайського балету «Біловолоса дівчина» (танець «Північний вітер дує») композитора Ма Ке. Музика цих творів складається за різними (простими і складними) ритмами та темпами.

Зазначимо, що незважаючи на значну різноманітність музичних розмірів, притаманних танцювальним мелодіям, найхарактернішими є два розміри: дводольний, в якому пишуть марші, польки, галопи та ін. і тридольний – вальси, мазурки, полонези та ін. З метою розвитку у студентів інтересу на заняттях використовували відео-матеріали: *для демонстрації дводольного розміру – марш солдатиків з балету «Фея ляльок» на музику Й.*

Байера, польку Й. Штрауса. Для демонстрації тридольного розміру – мазурку та полонез з третього акту балету Е. Дельдевеза, «Пахіта», вальс квітів із другого акту балету П. Чайковського «Спляча красуня».

Особливу увагу звертали на те, що дуже часто студенти-хореографи допускають такої помилки - музична фраза вже закінчилася, а танцювальна фраза ще продовжується, тоді хореограф просить концертмейстера продовжити музику, не зважаючи на те, що порушується музична форма. Це не допустимі явища. Перш ніж робити комбінацію, треба з'ясувати побудову музичної форми. Окремі рухи екзерсису виконуються протягом однією або декількох музичних фраз, при цьому початок і кінець окремого руху повинні співпадати з початком і кінцем музичної фрази та речення.

У процесі теоретичної роботи педагог готував студентів-хореографів до засвоєння поняття «розмір», доповнюючи словесні пояснення наочним засобом (на малюнку). Для кращого розуміння цього поняття студентам пропонували різні практичні завдання:

а. сприймати музичний супровід з різною метричною структурою, що виконує концертмейстер на різних інструментах (баян або фортепіано) на хореографічних уроках класичного або народно-сценічного танцю;

б. слухати музику й одночасно виконувати хореографічні рухи; для музичного супроводу використовувати марші, написані у дводольному розмірі, наприклад, «Марш дерев'яних солдатиків» П. Чайковського, «Марш» Є. Юцевича;

в. у процесі слухання таких фортепіанних п'єс, як «Український танець» Ю. Щуровського, «Полька» І. Ковача, «Танцювальна» М. Любарського, «Українська пісня» А. Дроздова, «Коломийки» А. Лазоренка станцювати їх за своєю хореографічною постановкою. Закріплення усіх музичних розмірів відбувалося у різних видах практичної діяльності.

Музично-історичні заняття передбачали ознайомлення студентів з творами народної творчості, композиторів минулого і сучасності (музичні

жанри, стилі тощо). Чимало музичних творів, які були рекомендовані студентам для слухання, написані у тричастинній формі, зокрема фортепіанні п'єси «Полька» М. Лисенка, «Старовинна пісня» С. Людкевича, «Скерцо» І. Шамо, «Лірична пісня» М. Дремлюги та ін. Така побудова музичного матеріалу вимагала застосування різноманітних хореографічних прийомів, що спонукало студентів до власної розробки хореографічних композицій.

Наступні завдання здійснювались на заняттях «Основи теорії музики» спрямовувалися на отримання музичних знань та умінь студентів у аспекті порівняльнню та аналізу творів за музичним ладом. Для цього було використано музику з балету «Спляча красуня» композитора П. Чайковського. Студентам пропонувалося прослухати два танця: танець феї Канарейки (музичний розмір 2/4, швидкий темп виконання, музичний штрих – стаккато, мажорна тональність, яка надає танцю легкість і веселий характер) і танець феї Крихти (написаний у тій же тональності, з музичним розміром 2/4, але з музичним штрихом - лігато і помірним темпом, що надає музиці спокійного, блаженного характеру).

Далі використовували два вальси з балету «Попелюшка» композитора С. Прокоф'єва. У першому вальсі «Від'їзд Попелюшки на бал» мажорна тональність з музичним розміром 3/4 надає музиці поетичного характеру та чарівності завдяки спокійному темпу виконання та музичним штрихом – лігато. «Великий вальс» з цього ж балету теж створений з музичним розміром 3/4, впевненим темпом виконання та музичним штрихом – лігато. Однак зміна музичного ладу надає йому іншого уявлення. Студентам пропонувалося звернути увагу на напруженість, яка відчувається при переході від мажорного ладу до мінорного.

Під час проведення практичного напрямку дослідно-експериментальної роботи ми спиралися на дослідження вчених О. Соколової, І. Глазунової, О. Бордюка та О. Чугая [23], які зазначали, що професійний та творчий розвиток студентів хореографічних спеціальностей неможливий без опанування

музичного мистецтва як важливого чинника формування художньо-пластичного мислення та емоційно-виконавської культури танцівників. Відповідно музично-інструментальна підготовка майбутніх учителів хореографії була спрямована на формування базових музично-теоретичних знань та практичних навичок гри на музичному інструменті. Важливим питанням організації музично-інструментальної підготовки студентів ми вважали забезпечення музично-педагогічним репертуаром, який відображує специфіку змісту навчання, а також відповідає особливим потребам фахового розвитку даної категорії студентів.

У зв'язку з цим увага студентів зверталася на розвиток виконавських якостей, необхідних для успішної професійної діяльності вчителя хореографії. При цьому ми враховували, що успішність виконання музичних творів забезпечується встановленням логічних зв'язків у застосовуванні музичного матеріалу на уроках хореографії. Для оволодіння студентами діяльнісно-практичними вміннями базової фортепіанної підготовки і для набуття певного досвіду виконання музичних творів ми використовували музичні твори зі збірки «Хрестоматія (фортепіано) для удосконалення музичної підготовки студентів-хореографів (автори – О. Соколова, І. Глазунова, О. Бордюк та О. Чугай [23]). У її трьох розділах представлені музичні твори різних жанрів, а також словник музичних термінів та словник танцювальних жанрів.

Для удосконалення музичної підготовки у галузі виконавської діяльності студентам з першого розділу, який має назву «музичні твори танцювальних жанрів» були запропоновані студентам на заняттях «Гра на фортепіано» на першому курсі наступні музичні твори: М. Жербін «Полька», В. Моцарт «Менует», И. Бах. «Бурре», І. Стравінський «Гавот», Ф. Шуберт «Вальс», И. Брамс «Вальс», Ф. Мендельсон-Бартольдї «Весільний марш», Й. Бах «Менуэт», М. Глінка «Мазурка», Г. Перселл «Менует», Ф. Бах «Марш». Під час виконання цих творів студенти мали можливість ознайомитися з

танцювальною музикою різних стилів, жанрів та форм, творчістю композиторів різних епох, розширити свій фаховий тезаурус, розвинути вміння музичного аналізу, набути практичних навичок гри на фортепіано.

Наприкінці першого етапу формувального експеримента ми перейшли до наступного завдання на занятті «Музична грамота» для перевірки рівнів музичної підготовленості студентів експериментальної груп: із запропонованих варіантів музичних творів вибрати ті, які більше подобаються. До списку були залучені такі твори: В. А. Моцарт «Колискова», С. Прокоф'єв «Марш», зі збірки творів для фортепіано «Дитяча музика», Д. Качіні «Аве Марія», Італійська народна пісня «Санта Лючія», П. Чайковський «Старовинна французька пісня», К. Вебер. Вальс з опери «Чарівний стрілець», Ж. Бізе. Увертюра до опери «Кармен», І. Альбеніс «Легенда», В. Жданов «Прелюд», Ф. Шопен «Вальс №7», Й. С. Бах «Прелюдия і fuga Es-dur».

Після вибору музичного твору студентам потрібно було надати відповіді на такі питання:

1. Виявлення головного настрою, які почуття передаються в музиці?
2. Які епізоди Вам найбільше сподобались?
3. Який характер має мелодія та інші засоби музичної виразності?
4. Який ритм цього музичного твору?
5. Визначіть музичну форму даного твору.
6. Прорахуйте музичні розміри цього твору.
7. Які музичні темп в цьому творі?
8. Чи можете Ви заграти даний твір на музичному інструменті (можливо тільки фрагмент)?

Аналіз відповідей студентів після виконання цього завдання засвідчив, що студенти чітко визначали головний настрій обраних музичних творів, обирали найцікавіші епізоди. Правильно характеризували мелодію, визначали засоби виразності у музиці та називали музичну форму твору. Переважна

більшість майбутніх вчителів хореографії коректно визначала музичний розмір та тему обраного твору . Однак були й студенти, які при виконанні 6 та 7 завдання допускали незначні помилки. У відповідь на питання: «Чи змогли б Ви заграти даний твір на музичному інструменті?», 63% студентів сказали – так, і тільки 37% заперечили таку можливість.

Зазначимо, що методичні рекомендації щодо удосконалення музичної підготовки студентів на *спонукально-інформаційному* етапі ґрунтувалися на компетентнісному підході як основному стратегічному напрямі фахового навчання, а також на принципах емоційного способу музичного пізнання, розвитку свідомого ритмічного чуття та грамотності.

Для вирішення поставлених завдань на цьому етапі використовувалися групи методів:

1) *методи навчання теорії та історії музики*: словесно-інформаційні (розповіді, пояснення, бесіди з історії та теорії музичного мистецтва, поточний коментар); словесно-наочні (використання схем, таблиць, фонозаписів, виконання викладачем фрагментів музичного матеріалу на інструменті); словесно-практичні (складання доповідей студентами, написання тестів, самостійна робота з книгою, в мережі Інтернет, активне слухання музики);

2) *методи та прийоми музикування* на музичних інструментах, активного слухання музики, ритмічно-рухової інтерпретації музичних творів та застосування їх у таких цілях: наочно-інформаційні (прослуховування музичних творів, демонстраційний показ гри на музичних інструментах, інформація щодо складностей технічного характеру); практично-пошукові (багаторазове повторення, технічне відпрацювання прийомів гри; «забігання наперед та повернення до пройденого матеріалу», виконання спеціальних вправ, ритмічно-рухова інтерпретація музичних творів, прийоми звуковидобування); практично-евристичні (самостійне складання студентами музичних вправ, ігор та забав); комплексні (створення «композицій» у формі

діалогу, музичних ансамблів та ін., що передбачає комбінації різних видів музичної діяльності у процесі навчання, організації групової діяльності);

3) *методи навчання та розвитку музичних та особистісних якостей:* практично-аналітичні (аналіз музичних творів, підбір музичного матеріалу, шедеврів світової класики, їх реміксів, музичного фольклору тощо); навчання довільного музичного відтворення (імпровізація, колективне музикування за показом, створення проєктів); стимулювання музичного навчання (засіб формування орієнтацій студентів на істинні, справжні цінності музичного мистецтва, прийом розширення мистецького досвіду; активізації музичної діяльності.

Результати першого етапу формувального експерименту представлено у таблиці 3.7.

*Таблиця 3.7*

**Порівняння результатів в контрольній та в експериментальній групах після 1 етапу формувального експерименту (у %)**

Критерії	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %
Мотиваційно-когнітивний	14	56,0	15	55,6	7	28,0	7	25,9	4	16,0	5	18,5
Емоційний-ціннісний	15	60,0	16	59,3	5	20,0	6	22,2	5	20,0	5	18,5
Творчо-виконавський	14	56,0	17	63,0	6	24,0	6	22,2	5	20,0	4	14,8
Середня зважена	14	57,3	16	59,3	6	24,0	6	23,4	5	18,7	5	17,3

Предоставлені у таблиці результати свідчать, що у ході першого етапу експерименту у студентів підвищився рівень музичної підготовки. Зокрема змінилися кількісні показники за мотиваційно-когнітивним критерієм: зменшилась кількість респондентів з низьким рівнем та збільшилась кількість студентів з високим рівнем. Щодо обізнаності у стилях і жанрах

музичного мистецтва, вияву здатності емоційно сприймати і виконувати музичні твори також відбулися характерні зміни: збільшилась кількість респондентів з високим рівнем 57,3% у ЕГ та 59,3% у КГ та, відповідно, зменшилась кількість студентів з низьким рівнем. Аналіз показників з творчо-виконавським критерієм також підтвердив позитивну динаміку змін: зменшення кількості студентів з низьким та середнім рівнем і збільшення кількості майбутніх вчителів хореографії з високим рівнем інтересу до інтеграції музичних і хореографічних знань, потребі у самовираженні в процесі творчої хореографічної діяльності, характер ставлення до майбутньої професії.

Домінантою другого *рефлексійно-скерованого* етапу удосконалення музичної підготовки стало збагачення студентів знаннями з музики у процесі її використання у хореографічній діяльності та формування виконавських навичок. Ми вважали, що недостатньо сформовані музично-виконавські уміння гальмують творчо-виконавську діяльність майбутнього вчителя хореографії. Тому наступна частина експерименту була спрямована на вирішення таких завдань:

- формування мотивації та інтересів для отримання музичних знань та умінь, необхідних у хореографічній діяльності (мотиваційно-когнітивний компонент);

- підвищення емоційного стану для набуття знань з музичного мистецтва (емоційно-ціннісний компонент);

- розвиток творчої діяльності у використанні власного музичного досвіду на заняттях хореографії (творчо-виконавський компонент).

Розвитку професійного інтересу студентів до фахового спрямування музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у системі вищої мистецької освіти сприяло вивчення напрацювань таких вчених: Е. Абдуллін, О. Олексюк, Г. Падалка О. Ростовський О. Рудницька, О. Щолокова.



З метою посилення інтересів, особистісного розвитку, творчості студентів в педагогічній складовій майбутньої хореографічної діяльності на даному етапі особливу увагу було приділено педагогічній умові, спрямованій на інтеграцію музичних знань та розвиток художньо-образного сприйняття музичних творів майбутніх вчителів хореографії. На наш погляд, це максимально забезпечує удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії, націлює на професійне зростання і реалізацію. При цьому ми використовували метод кейсів, який призначений для вдосконалення навичок і отримання досвіду. Цей етап ґрунтувався на культурологічному та компетентнісному підходах, які підвищують творчий характер навчання на заняттях хореографії з урахуванням принципу емоційного способу музичного пізнання.

Тому, наступним завданням на заняттях «Постановка концертних номерів» студентам було прослуховування циклу «Весна» із скрипкових концертів «Чотири пори року» італійського композитора А. Вівальді та «Осінь пісня» з фортепіанного циклу «Пори року» П. Чайковського. Після прослуховування з ними була проведена дискусія за наступними питаннями: «Як цей твір починається?», «Який образ виникає у Вашій свідомості?», «Як він далі розвивається: плавно, поступово чи за різкими контрастами?», «Як закінчується твір?», «Чи відчували Ви, яка головна ідея музичного твору», «Як Ви вважаєте, з яким настроєм автор створив твір?» «Яка основна думка володіла автором у процесі створення твору?» (Що він хотів сказати людям своєю музикою?), «Які події із власного життя нагадує Вам ця музика?», «Які згадки і надії вона пробуджує?», «Що Вам захотілось зробити у хореографії, коли прослухали музику?».

Протягом дискусії студенти висловлювали власні погляди, пропозиції, запитання. Вони охарактеризували кожную частину твору А. Вівальді «Весна» таким чином: перша частина - характер святково-танцювальний, енергійний, поступальний, в цілому тема танцювальна, про що свідчить простота і

повторність структур, а також обертовий рух мелодії, друга частина – характер гармонійний, наповнений відчуттям «шелестіння трави і листя», щодо третьої частини, то студенти зазначили, що вона схожа на першу частину циклу «Весна».

Щодо музичного твору П. Чайковського висловлювання студентів були такими: музична мова цього твору нагадує нам скромну, не яскраву за фарбами природу. Не зважаючи на мінорний, сумний колорит п'єси, поява альтерованих, "мажорних" ступенів додає твору особливу прозорість, а використання домінантових акордів до побічних ступеней роблять розвиток п'єси безперервним і природним. Твір «Осіння пісня» створює образ неповторної осінньої природи, в якій відчувається закоханість. Студенти зазначили, що музика А. Вівальді та П. Чайковського є відображенням нашого життя, де все взаємопов'язано і нічого не проходить безслідно. Такі геніальні музичні твори надихають на створення хореографічних постановок.

Підсумовуючи цей цикл завдань зазначимо, що запропоновані питання викликали активне обговорення і дозволили студентам зрозуміти методи і прийоми усвідомленого ставлення до аналізу музичних творів, а також можливості їх застосування у хореографічних постановках.

Після виконання вище представлених завдань було надано наступний навчальний матеріал. Відомо, що танцювальні твори часто будують за однією схемою, яку називають композицією. Танець за сюжетом – це система подій, в ході яких розкриваються характери персонажів, а головна ідея твору подається у розвитку. В основі сюжету лежить конфлікт. Конфлікти бувають різноманітними: соціальними, любовними, психологічними, виробничими тощо. Класичний сюжет має такі елементи:

*експозиція* – вихідні відомості про героїв, які вмотивовують їхню поведінку в умовах конфлікту;

*розвиток дії* – розгортання подій, своєрідний перебіг розповіді про життя, стосунки і дії персонажі;

*зав'язка* – подія, що кладе початок конфлікту;  
*кульмінація* – найвищий момент у розвитку дії;  
*розв'язка* – подія, що розв'язує конфлікт;  
*епілог* – повідомлення про події після розв'язки.

Враховуючи такі особливості композиції, наступним завданням на заняттях «Постановка концертних номерів» для студентів було створити композицію сюжетного танцю на обрану музику, у відповідності з її характером та стилем. Обраний музичний супровід мав не тільки допомагати студентам опанувати технічні навички хореографа, але й виховувати усвідомлене ставлення до конструктивних особливостей музичного твору, відрізнити музичну фразу, речення, період, навчити орієнтуватися в характері музики, ритмічному малюнку та динаміці музики.

Таким чином, результати цього завдання, спрямованого на виявлення творчих здібностей студентів, засвідчили, що більшість респондентів (62,4%) показали високий рівень власної творчості та вміння логічно ставити сюжет у відповідних музикальних стилях і жанрах. Але близько 37,6% студентів не мали уявлення щодо самої сутності постановки сюжетного танцю. Це засвідчує низький рівень їх музичної підготовки, який потребує постійного удосконалення. Виконання даного завдання допомагало студентам сформувати відповідні уміння і навички, реалізовувати себе через персонажів при постановці танцю в рамках головної ідеї твору. Отже студентам для професійного зростання потрібно постійно практикувати, збагачувати свої музичні знання та створювати умови для максимально забезпечення професійних якостей.

Далі увага студентів на заняттях з дисциплін «теорія та методика викладання класичного танцю», «теорія та методика викладання українського народного танцю», а також «теорія та методика викладання сучасного танцю» зосереджувалася на особливостях музичного супроводу на уроках хореографії. Це було зумовлено тим, що музичний супровід відіграє

важливу роль у вихованні смаку та музичного слуху танцюриста. Музичний супровід на уроках в навчальних закладах поділяється на різні види танців: класичний, народно-сценічний, бальний та сучасний. Залежно від того, який вид танцю вивчається, підбирається музичний супровід.

Для виконання вище зазначених завдань ми запропонували студентам таблицю запису музичного оформлення уроку за різними рухами класичного танцю, розробленою І. Шипиліною.

*Таблиця 3.8*

**Характер музичного супроводу для уроку класичного танцю (за І. А. Шипиліною).**

<b>№</b>	<b>Вправа</b>	<b>Музичний супровід</b>
1	Demi-plié Grand plié	3/4 – вальс 4/4 – адажіо
2	Battements Tendus	2/4 – полька 4/4 – марш
3	Grand Battement Jeté	2/4 – полька 4/4 – марш
4	Rond de jambe par terre	3/4 – вальс 4/4 – адажіо
5	Battement Fondu	2/4 – полька 4/4 – адажіо
6	Battement frappé	2/4 – полька 4/4 – марш
7	Battement Soutenu	3/4 – вальс 4/4 – адажіо
8	Rond de jambe en l'air	3/4 – вальс 4/4 – адажіо
9	Adagio	3/4 – вальс 4/4 – адажіо
10	Grand Battement	2/4 – полька 4/4 – марш
11	Allegro	2/4 – полька 4/4 – марш

Цю таблицю ми використовували з метою кращого засвоєння навчального матеріалу, розвитку вміння аналізувати і візуально сприймати

композицію та логічно розподіляти матеріали занять. Опис такого матеріалу передбачав визначення комбінації та стилів музики, які можна було застосовувати в постановках: класичного, народно-сценічного, бального або сучасного танців. Таблиця складається з двох таких колонок, у першій – назва руху, у другій колонці – варіант музичного супроводу, який може бути використаний за відповідними рухами.

Першим завданням для студентів було підібрати музичне оформлення для уроку класичного танцю, а також для вправ класичного екзерсису згідно таких вимог: зміст руху має відповідати характеру музики (Наприклад, рух класичного екзерсису *Plié* – присідання, характер руху повільний, плавний, пливучий. В музичному оформленні він найбільше відповідає поняттям *Adagio*, *Semplice*, *legato*. Виконується рух *Plié* у розмірах 2/4, 4/4, 3/4 або 6/8), Студентам пропонували відібрати музичні твори або уривки з них у творчості таких композиторів: М. Глінка, П. Чайковський, А. Адан, Л.Мінкус, Р. Глієр, С. Прокоф'єв, Л. Ревуцький, Н. Лисенко та інших. Для музичного оформлення уроку класичного танцю студентам рекомендували нотний матеріал з декількох збірників [31, 32, 33 30].

Другим завданням для студентів було: зробити музичне оформлення уроку народно-сценічного танцю з урахуванням того, що, джерелом цього танцю є народна творчість, тому для викладання народно-сценічного танцю використовувався музичний супровід, складений із народної музики різних народів. Народна музика – пісенне і музично-інструментальне народне мистецтво, яке спирається на народні традиції, і постійно розвиваються. Народна музика є основою національного стилю, головним джерелом творчості композиторів і хореографів. Музичний супровід, що використовується під час занять народно-сценічного танцю, слід підбирати таким чином, щоб характер рухів відповідав національному характеру музики. Він допоможе студентам найбільш глибоко ознайомитися з культурою різних народів, їх самобутністю, характерними національними

особливостями. Для народної музики характерний специфічний для кожного танцю чіткий ритм, темп і лад. Наприклад, рухи в характері білоруського танцю виконуються під музичний супровід, складений з білоруської народної музики. Для угорської танцювальної музики характерні синкоповані ритмічні малюнки мелодії. Для музичного оформлення уроку народно-сценічного танцю студентам ми рекомендували відповідний матеріал [34, 35, 36].

Для останнього завдання студентам необхідно було зробити музичне оформлення уроку українського народного танцю. Підкреслимо, що усвідомлення українського танцю неможливе без знання музичного супроводу, розповсюдженого в українських регіонах: Центральної України, Волині, Полісся, Поділля, Буковини, Прикарпаття, Закарпаття, Гуцульщини, Слобожанщини, Степової України. Серед популярних танців можна відзначити хороводи, метелиці, гопакі, козачки, коломийки, гуцулки, кадрилі, польки, сюжетні танці та інші. Для кожного регіону характерна власна лексика рухів та їх музичний супровід. Для музичного оформлення уроку з українського народного танцю рекомендувати такий нотний матеріал [37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44].

Аналізуючи виконання цих завдань студентами можемо наголосити, що вони відкривають широкі можливості для виявлення різних потенційних можливостей студентів, забезпечують безперервне наповнення мистецького тезаурусу та музичного досвіду, розширення й збагачення їх фахової компетентності.

Наступним етапом музично-виконавської підготовки студентів було вивчення музичних творів на заняттях «Гра на фортепіано» другого курсу з другого розділу Хрестоматії музичних творів, який має назву «Адаптований фортепіанний переклад музично-хореографічних фрагментів з опер та балетів». Студенти мали змогу познайомитися з такими творами: П. Чайковський «Лебедине озеро» (головна тема), Танець з балету «Лебедине озеро», Варіації феї Срібла з балету «Спляча красуня», Вальс з балету

«Спляча красуня»; Л.Мінкус «Па-де-де з балету «Дон Кіхот», Варіації Базиля з балету «Дон Кіхот», Варіації Кітрі з балету «Дон Кіхот», Л.Деліб – Вальс з балету «Коппелія», С. Прокоф'єв – Гавот з балету «Попелюшка», В. Моцарт – Менует 3 опери «Дон Жуан», Вивчення цих творів сприяло збагаченню музичного досвіду майбутніх вчителів хореографії, оволодінню різноманітними технологіями музично-інструментального виконавства, опануванню засобів музичної виразності, активізації та інтеграції мистецьких знань, адже вивчення цих музичних творів за інструментом, студенти стали глибше відчувати та розуміти сюжети творів, характери та емоції персонажів, що сприяло творчому застосуванню цих музичних творів у хореографічних композиціях студентів.

Підсумок проведеної роботи робився шляхом виконання студентами наступного завдання: вибрати улюбленого композитора та його музичний твір (або фрагмент твору), що використовуються у балетних виставах, заграти його на музичному інструменті та поставити відповідну хореографічну комбінацію, в якій кожен студент мав можливість продемонструвати свої музичні знання та уміння їх використовувати у хореографічній діяльності.

Результати другого етапу формувального експерименту представлені на таблиці 3.9).

*Таблиця 3.9*

**Порівняння результатів в контрольній та експериментальній групах після 2 етапу формувального експерименту (у %)**

Критерії	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %	Аб с.	КГ %	Аб с.	ЕГ %
Мотиваційно-когнітивний	11	44,0	10	37,1	9	36,0	9	33,3	5	20,0	8	29,6
Емоційний-ціннісний	9	36,0	9	33,3	10	40,0	11	40,7	6	24,0	7	26,0
Творчо-виконавський	10	40,0	8	29,6	9	36,0	10	37,1	6	24,0	9	33,3
Середня зважена	10	40,0	9	33,3	9	37,3	10	37,1	6	22,7	8	29,6

Аналізуючи виконання цих завдань студентами зазначимо, що значна кількість майбутніх фахівців оволоділа достатнім об'ємом музичних знань. Майже половина студенти змогли правильно визначати характер та стиль музичних творів та застосовувати ці знання у відповідній хореографічній діяльності. Це було пов'язано з тим, що більшість студентів у ході навчання підвищили рівень мотивації та інтересу для отримання знань з музичного мистецтва, що в свою чергу вплинуло на удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії.

Третій *підсумково-результативний* етап мав на меті оволодіння студентами способами самостійної діяльності, удосконалення організаційних і виконавських умінь, а також їх спрямування на хореографічну діяльність. Відповідно до поставленої мети було визначено такі основні завдання:

- формування здатності безперервно збагачувати власний досвід у сфері музичного мистецтві (мотиваційно-когнітивний компонент);
- націлення студентів емоційної активності на саморозвиток та самореалізацію у отриманні музичних знань, умінь та навичок (емоційно-ціннісний компонент);
- розвиток творчої діяльності у застосуванні музичного досвіду в педагогічному аспекті (творчо-виконавський компонент).

Вирішення цих завдань підпорядковувалося принципу спрямованості на удосконалення музичної підготовки. Реалізація поставлених завдань відбувалась завдяки такій педагогічній умові як забезпечення інтеграції музичних знань і опори на життєвий, художній та музичний досвід студентів, яка органічно виплаває з індивідуально-діяльнісного та культурологічного підходів.

На цьому етапі основна увага приділялася створенню музично-хореографічних композицій. Згадуючи видатного драматурга У. Шекспіра і його знаменитий вислів: «Усе життя – театр, а люди в ньому



актори», студентам пропонувалося через послідовність кроків, рухів, фігур та музичного супроводу передати певні почуття, враження, внутрішній світ людини, який пов'язаний з життєвими явищами тощо, це завдання виконувалося на протязі декількох занять «Постановка концертних номерів» на третьому курсі.

Перед тим, з метою розуміння та виконавського покращення завдання, студентам демонстрували деякі відео матеріали, наприклад, хореографічну композицію «Перелітні птахи» хореографія Є. Меньшикової, яку виконували учні хореографічного училища на музику другої частини фортепіанного концерту з оркестром В. Моцарта. У цій композиції хореографічними рухами передається переліт птахів у далекі країни та ті небезпеки, з якими вони стикаються під час довгих польотів.

Інша хореографічна композиція «Море» (хореографія В. Захарова) на музичний твір «Only Time» Епуа відображує хвилі на воді, щохвилини вони різні, таємничі, мінливі, а іноді тихі та спокійні, холодні й прозорі, отже ніколи не бувають одноманітними.

Народна композиція «Танец Іграньїце» за супроводом народної музики. У тематичному спрямуванні цієї хореографічної постановки виражено дитячу дружбу дівчат, де учні передають танець через сюжет гри з хустинкою. Хореографічна постановка за народною музикою дає змогу чітко передати гру нашого дитинства.

Ще одна хореографічна композиція – «Дитяче па-де-де» (хореографія М. Газієва) – це танець на музичні п'єси П. Чайковського з «Дитячого альбому». Темою цього класичного танцю стали: дитяча гра дівчинки з лялькою і хлопчика з мечем, що узагальнені їх дуетною варіацією.

Після огляду відео-прикладів, з метою реалізації набутих музичних знань та умінь у різних видах танцю студентам було запропоновано виконати наступні завдання: передати зміст музичного твору через хореографічні дії, спираючись на власний життєвий досвід та максимально використати

виконавський досвід, набутий протягом двох попередніх етапів експериментальної роботи. Ці завдання передбачали:

1. Вибрати музичний фрагмент з сюїти К. Сен-Санса «Карнавал тварин» та поставити на нього класичну хореографічну композицію.
2. Поставити норвезький танець за участю 3-4-х пар (дівчата-хлопці) на улюблені музичні твори, відповідні до завдань цієї теми.
3. Поставити сучасний танець до 4-х хвилин на ліричну тему за відповідними музичними творами.
4. Вибрати музичні фрагмент з музичного циклу «Пори року» А. Вівальді та поставити хореографічну композицію за темою природних явищ (наприклад, сніг або гроза) з рухами класичного танцю.

Спостереження показали, що підходячи до вирішення цього виконавського завдання, студенти прагнули в першу чергу вибрати яскраві та емоційно насичені твори, думали про виразність і технічність виконання хореографічних рухів та малюнків для створення захоплюючих дій у власних постановках.

На третьому експериментальному етапі продовжувалася робота зі студентами в аспекті набуття виконавських умінь та навичок для розвитку емоційної та творчої активності. Студентам пропонували на заняттях з курсу «гра на фортепіано» вивчити музичні твори з останнього розділу Хрестоматії (фортепіано), зокрема твори популярної музики: К. Сен-Санс «Лебідь» з циклу «Карнавал тварин», Ж. Бізе. Куплети Тореадора з опери «Кармен», Л.Бетховен «Симфонія» №5 (уривок), Harry New Year - з репертуару групи «ABBA» в обробці О. Ярмач.

У роботі зі студентами приділяли увагу на закріплення ритму через гру на фортепіано в 4 руки. Фортепіано - єдиний музичний інструмент, на якому можна грати удвох, причому, не по черзі, а одночасно. Це вид спільного музикування, яким займалися в усі часи при кожному зручному випадку і на будь-якому рівні володіння інструментом.

Ансамблева гра представляє собою форму діяльності, що відкриває найсприятливіші можливості для всебічного та широкого ознайомлення з музичною літературою, творами різних художніх стилів, авторів, різними перекладами оперної та симфонічної музики. Накопичення запасу яскравих слухових уявлень стимулює художню уяву. Гра в ансамблі сприяє інтенсивному розвитку всіх видів музичного слуху (звуковисотного, гармонійного, поліфонічного, тембро-динамічного) та ритмічного відчуття.

Студентам пропонували спільно з педагогом пограти на фортепіано твори за наступними збірками: В. Ходош «П'єси та ансамблі для дітей» для фортепіано», «Ансамблі для фортепіано» Альманах фортепіанної музики російських композиторів для дітей, В. Шаїнський «Пісенька крокодила Гени» ансамбль для фортепіано, Е. Д. Вагнер «Двоє у рояля». Фортепіанні ансамблі., Г. Дмитрієв «Камінці з мозаїки», Альбом п'єс для фортепіано в дві і в чотири руки.

Аналізуючи ці завдання варто відзначити, що гра разом з педагогом допомагає студентами знаходитися у певних метроритмічних рамках. При зіштовхуванні з різними ритмами їм треба вслухатися, почути, що звучить у партнера, а педагогу дає можливість диктувати правильний темп, формувати у студента вірне відчуття музики та ритму [2;23].

Проведення наступної формувальної частини дослідження було підпорядковано наступними умовами: забезпеченню художньо-образно сприйняття музичних творів, врахування опори на життєвий, художній та музичний досвід студентів.

На занятті студентам пропонували завдання, яке передбачало наступне: подивитися одноактний балет на музику відомого іспанського композитора Мануеля Де Фальї «Ночі в садах Іспанії» (у виставі піаніст грає на роялі саме на сцені), та пригадати, у яких балетах ще виконується жива музика на роялі? Чи може один студент також заграти на фортепіано однією рукою, а другою показати танцювальні рухи?

Для цього завдання частина студентів вибрали варіацію Маші з балету «Лускунчик» П. Чайковського. При цьому вони успішно виконали хореографічні рухи за своєю власною постановкою. На нашу думку, цьому сприяло те, що студентам знайомий даний музичний твір, який ми пропонували для розгляду на другому (*рефлексійно-скерованому*) етапі експерименту з метою поглиблення виконавських умінь для удосконалення музичної підготовки.

Наступний етап проведення формувального експерименту передбачав застосування колективних форм роботи на заняттях «Постановка концертних номерів» на четвертому курсі. Так, першим колективним завданням для студентів було: за допомогою відео матеріалів із відомих опер вибрати балетні сцени, наприклад, О. Бородіна «Князь Ігор», Ш. Гуно «Вальпургієва ніч», в яких балет, опера і симфонічна картина з'єднані в єдину драматургічну дію, і поставити цю сцену на своєму курсі. Студенти вибрали балетну сцену з опери О. Бородіна «Князь Ігор» (Половецькі танці) і поставили її за власною композицією.

Далі студентами було запропоновано здійснити такі творчі завдання: на улюблену музику (сучасну, класичну, оперну або хорову) поставити сюжетний танець до 5 хвилини (груповий, парний або сольний) відповідно до виявлення смислу твору за будь-яким видом танцю (класичний, народно-сценічний або сучасний). Поставлені кожним студентом танці були представлені у формі концертного показу.

Виконання цього творчого завдання дозволило значно підвищити обізнаність майбутніх вчителів хореографії у музичному мистецтві, розвинути вміння аналізувати музичні твори за стилями і жанрами, зрозуміти засоби музичної виразності, втілені у хореографічній постановці. Використання творчо-групової форми роботи та методу виконавської демонстрації хореографічної композиції сприяло адаптації студентів до концертного виступу, розвитку емоційних навичок, формуванню таких

складових художнього якості як асоціативність, образність, виразність та емоційність.

Третє колективне завдання, *для контролю та перевірки знань та вмінь* студентів ми запропонували виконати разом зі студентами-вокалістами, а саме: поставити танець «сніжинки» із першого акту балету «Лускунчик» П. Чайковського, під час якого вокалісти співають мелодійну лінію твору. Як результат, спільна робота зі студентами-вокалістами значно сприяла підвищенню інтересу у майбутніх вчителів хореографії.

З метою формування здатності безперервно збагачувати музичний досвід наступним етапом експерименту було приділення уваги хореографічній постановочній діяльності, пов'язаної з художньою літературою. Як відомо, чимало балетних вистав створено на літературній основі. Наприклад, одноактний балет «Ерос» – був поставлений М. Фокінім на музику Серенади для струнного оркестру П. Чайковського. За літературну основу балетмейстер взяв сюжет казки В. Я. Светлова «Ангел з Ф'єзоле». В основі балету «Бахчисарайський фонтан», створеного Б. Асаф'євим, лежить однойменна поема О. Пушкіна. Балети С. Прокоф'єва «Кам'яна квітка» і «Ромео і Джульєтта» створені відповідно за мотивами уральських оповідей П.Бажова і драми У. Шекспіра, а балети «Коник-горбоконики» і «Анна Кареніна» створив Р. Щедрин за казкою П. Єршова і романом Льва Толстого «Анна Кареніна».

Як підсумок, ми запропонували студентам визначитися з власною хореографічною постановкою за літературним сюжетом роману англійської письменниці Джейн Остін «Гордість і упередження». Виконання даного завдання було досить складним для студентів, оскільки їм потрібно було не тільки познайомитися з літературним сюжетом, а й підібрати відповідну музику. Після тривалого обговорення було запропоновано використати фрагменти з концерту для фортепіано з оркестром №3 С. Рахманінова.

Підсумовуючи даний вид роботи зазначимо, що він відкриває широкі можливості для виявлення різних потенційних можливостей учителя і учнів, забезпечує безперервне наповнення музичного тезаурусу, розширення й збагачення їхнього емоційно-естетичного досвіду, а також, ми отримали значне підвищення рівня готовності студентів до самостійно-творчої діяльності.

Результати третього етапу формувального експерименту представлено в таблиці 3.10.

*Таблиця 3.10*

**Порівняння результатів в контрольній та експериментальній групах після 3 етапу формувального експерименту (у %)**

Критерії	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	Абс	КГ %	Абс	ЕГ %	Абс	КГ %	Абс	ЕГ %	Абс	КГ %	Абс	ЕГ %
Мотиваційно-когнітивний	10	40,0	2	7,4	9	36,0	14	51,9	6	24,0	11	40,7
Емоційний-ціннісний	9	36,0	2	7,4	8	32,0	14	51,9	8	32,0	11	40,7
Творчо-виконавський	10	40,0	3	11,1	9	36,0	13	48,2	6	24,0	11	40,7
Середня зважена	10	38,7	2	8,6	8	34,7	14	50,7	7	26,6	11	40,7

Дані таблиці свідчать, що в результаті цілеспрямованого впровадження методики удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, спрямованої на збагачення теорії і практики музичного навчання студентів, ми отримали значне підвищення рівнів сформованості її компонентів в експериментальній групі.

Як засвідчують дані табл. 3.11, показники в експериментальній та контрольній групах на прикінці 3-го проміжного зрізу відрізняються, хоча під час діагностувального зрізу на початку формувального етапу

експерименту співвідношення студентів за відповідними рівнями було приблизно однакове.

У наведеній нижче таблиці 3.11 простежується динаміка зростання рівнів музичної підготовленості у студентів ЕГ у порівнянні з КГ.

*Таблиця 3.11*

**Динаміка удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії за всіма етапами формувального експерименту**

РІВНІ	Діагностувальний зріз		1-й проміжний зріз		2-й проміжний зріз		3-й проміжний зріз		Зміни	
<b>Експериментальна група(27с.)</b>										
Низький	18	66,7	16	59,3	9	33,3	2	8,6	16	58,1
Середній	7	24,7	6	23,4	10	37,1	14	50,7	7	26,0
Високий	2	8,6	5	17,3	8	29,6	11	40,7	9	32,1
<b>Контрольна група(25с.)</b>										
Низький	17	66,6	14	57,3	10	40,0	10	38,7	7	27,9
Середній	6	26,7	6	24,0	9	37,3	8	34,7	2	8,0
Високий	2	6,7	5	18,7	6	22,7	7	26,6	5	19,9

Так, в ЕГ на низькому рівні удосконалення музичної підготовки відбулося зменшення студентів з 66,7% студентів під час діагностувального зрізу до 8,6% під час третього проміжного зрізу. Загальна динаміка змін становить 58,1%. На середньому рівні відбулося збільшення кількості студентів і від 24,7% до 50,7% за результатами третього проміжного зрізу, відхилення становить 26,0%. На високому рівні в експериментальній групі теж прослідковується позитивна динаміка змін: збільшення кількості майбутніх вчителів хореографії з 8,6% (під час діагностувального зрізу) до 40,7% (під час третього проміжного зрізу), так зміни на цьому рівні становлять 32,1%.

Щодо КГ, то динаміка удосконалення музичної підготовки теж прослідковується, однак вона не така суттєва як у ЕГ. Так, в КГ кількість студентів, рівень удосконалення музичної підготовки яких відповідає

низькому, зменшилась від 66,6% до 38,7%, разом з тим, збільшилась кількість студентів, віднесених до середнього рівня від 26,7% до 34,7%, а кількість студентів з високим рівнем збільшилась від 6,7% до 26,6%.

Аналізуючи результати формувального експерименту, можемо зробити висновок щодо доцільності впровадження у систему музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії розробленої авторської методики.

Отже, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи та її статистичне опрацювання, подане в цьому підрозділі, підтверджує доцільність застосування обраних педагогічних умов та ефективність запропонованої методики удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. Зважаючи на наведені дані, зробимо висновок: запропонована методика удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії достатньою мірою охоплює всі аспекти, які необхідні для ефективного формування компетентного фахівця в галузі хореографічної освіти.

### **Висновки до розділу 3**

Результати дослідно-експериментальної роботи з формування музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії дозволяють зробити такі висновки.

1. На підставі теоретичного аналізу проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії, відповідно до визначених компонентів (мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного, творчо-виконавського) обґрунтовано критерії та показниками оцінювання ефективності зазначеного феномену, що мотиваційно-когнітивний критерій відображає ступінь мотивації студентів до фахового навчання та оволодіння музичними знаннями в процесі навчання, він вимірюється через систему показників: вияв інтересу та бажання отримувати музичні уміння та навички до



хореографічної діяльності; обізнаність у стилях і жанрах музики, їх аналіз та порівняння. Доведено, що емоційно-ціннісний критерій визначає художнє оцінювання мистецьких творів та вимірюється через систему показників: прояв здатності емоційно відчувати та сприймати музичні твори різних стилів і жанрів, вміння естетично оцінювати музичні твори. Охарактеризовано творчо-виконавський критерій, який визначає міру асоціативно-образного мислення і творчої уяви; він вимірюється через систему показників: здатність до музичного самовираження у процесі хореографічного навчання, вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях. Розроблено діагностичний інструментарій констатувального та формуального експериментів, який уможливує виявлення рівнів сформованості означеної якості. Відповідно до критеріальних характеристик виділено три рівні удосконалення музичної підготовки (високий, середній та низький).

2. На констатувальному етапі дослідження зафіксовано низький рівень музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. Це свідчать про те, що студентам бракує мотивації до музичної підготовки, системних музичних знань та емоційного сприймання музичних творів, а також виконавських умінь їх відтворення на фортепіано. На основі спостережень виявлено основні причини такого результату: короткочасне заучування музичних творів на теоретичних і практичних заняттях, репродуктивне відтворення навчальних завдань, відсутність аналізу, узагальнення та систематизації навчального матеріалу та можливість творчої реалізації вмінь та навичок. Саме тому визначено необхідність удосконалення музичної підготовки через спрямування мотивації студентів на підвищення рівня виконавських умінь, емоційного ставлення до музики та її опанування, збільшення обсягу музичних знань, а також розвитку музичного мислення та усвідомлення значущості музичного мистецтва в хореографічній діяльності.

3. На формувальному етапі експерименту впроваджено методику удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії у три етапи: спонукально-інформаційний, рефлексійно-скерований, підсумково-результативний. Охарактеризовано кожен з етапів, їх мету, завдання та структуру. Наголошено на тому, що на кожному з етапів відбувалося поступове формування усіх компонентів музичної підготовки з урахуванням безперервного процесу саморозвитку, самовиховання і самовдосконалення: 1) формування зацікавленості та інтересів студентів у отриманні теоретичних музичних знань і умінь, потреби інтерпретувати музичні твори за стилями й жанрами; 2) розвиток умінь аналізувати музичні твори, виконувати їх на музичному інструменті; 3) поглиблення здатності студентів емоційно ставитись до навчання та застосовувати власний музичний досвід у хореографічній діяльності.

4. Визначено методичні особливості кожного з етапів удосконалення музичної підготовки студентів. Зазначено, що під час першого *спонукально-інформаційного* етапу доцільно базувати процес музичної підготовки на компетентнісному підході і на принципах: активізації емоційного способу музичного пізнання, розвитку свідомого ритмічного чуття. Охарактеризовано другий *рефлексійно-скерований* етап удосконалення музичної підготовки, який передбачав збагачення студентів знаннями з музики у процесі їх використання у хореографічній діяльності та формуванні музично-виконавських навичок. Наголошено на тому, що третій *підсумково-результативний* етап було націлено на те, щоб студенти оволоділи способами самостійної діяльності, під час опанування музичних творів удосконалили організаційні та виконавські уміння, спрямували їх у хореографічну діяльність.

5. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів експерименту показав, що у студентів контрольних і експериментальних груп рівні удосконалення музичної підготовки за

показниками мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного, творчо-виконавського критеріїв відрізняються. Динаміка змін рівнів музичної підготовки в експериментальній групі має такий вигляд: на низькому рівні від 66,7% до 8,6%, на середньому рівні від 24,7% до 50,7%, на високому рівні від 8,6% до 40,7%. Динаміка змін рівнів удосконалення музичної підготовки в контрольній групі має такий вигляд: на низькому рівні від 66,6% до 38,7%, на середньому рівні від 26,7% до 34,7%, на високому рівні від 6,7 % до 26,6%. Такі результати свідчать про те, що запроваджена методика удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії ефективна, методологія дослідження правильна, отримані наукові результати мають важливе значення для теорії і методики професійної освіти. Узагальнені результати дослідження за усіма критеріями демонструють можливість переходу студентів з низького рівня музичної підготовки до більш високого.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ**

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: пособие для учителя. Москва: Прсвещение, 1983. 112 с.
2. Безбородова Л. А., Алиев Ю. Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: уч. пособие для студ. муз фак педвузов. Москва: Академия, 2002. 416 с.
3. Бистринцева Н.М. «музичний супровід уроків хореографії методичні рекомендації для самостійно роботи студентів з музичним матеріалом для знань з хореографа»
4. Берикханова Л.Ю. Педагогическая импровизация в школьном учебном процессе. Реформа школы и развитие пед. тв-ва учителей / под.ред. Д. И. Загвязинского. Тюмень, 1988. С. 45–67.

5. Балог К. Танці Закарпаття. Київ: Мистецтво, 1986 136 с.
6. В музичних ритмах. - К.: Музична Україна, 1987
7. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. Київ: Муз. Україна, 1990. 150 с.
8. Гончаренко С.У. Методика як наука. Хмельницький: Вид-во ХГГЖ, 2000. 30 с.
9. Гуменюк А. Українські народні танці. Київ: Наукова думка, 1960. 612 с.
10. Гулай О. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. Вип. 2. С. 41–51.
11. Елагина Л. В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория, практика): автореф. дисс. на соискание науч. степени д-ра пед. наук: 13.00.08 / Южно-Уральский государственный университет. Челябинск, 2009. 59 с.
12. Єфімчук О. М. Формування емоційної підготовки майбутнього вчителя хореографії в процесі хореографічної діяльності. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 173–177.
13. Зайцев Є. В. Основи народно-сценічного танцю: посіб. Київ: Мистецтво, 1975. Ч. 1. 223 с.
14. Колмогорова И. В. Культурологический подход к формированию педагогической культуры учителя. *Известия Уральского государственного университета*. 2008. № 60. С. 163–167.
15. Лі Лань Розвиток умінь моделювання художньо-педагогічних ситуацій студентів мистецьких спеціальностей. *Актуальні проблеми музичної освіти та виховання*: зб. наукових праць. Вінниця, 2017. С.84–88.
16. Лобова О.В. Формування навчальних знань з музики. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. Суми, 1999. С. 322–329.

17. Лобова О.В. Тенденції розвитку вітчизняної музичної освіти за часів зародження та виникнення музичної педагогіки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2009. Вип. 30. С. 229–236.
18. Маслова Л. П. *Формы и методы контроля качества учебной деятельности на уроках музыки*, МХК: пособие для учителей. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2010. 48 с.
19. Маслова Л. П. *Педагогика искусства: теория и практика*. Новосибирск: НИПКиПРО, 1997. 216 с.
20. Матійків І. М. *Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник*. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
21. Митяева А. М. *Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук: 13.00.08 / Волгоградский государственный педагогический университет*. Волгоград, 2007. 44 с.
22. *Методика викладання гри на фортепіано: підручник / Т. П. Воробкевич та ін.* Львів: ЛДМА, 2001. 244 с.
23. *Музыкальная энциклопедия в 6-ти томах / ред Ю. В. Келдыш*. Москва: Советская энциклопедия, 1982. Т. 4. 432 с.
24. *Музыка для уроков классического танца: для фортепиано / сост. Н. Ворновицкая*. Москва: Советский композитор, 1989. 111 с.
25. *Музыкальная хрестоматия для уроков классического танца / В. Малышева и др.* Москва: Музыка, 1967. 111 с.
26. *Музыка к танцевальным упражнениям / сост. О. Островская*. Москва: Музыка, 1967. 160 с.
27. Неменский Б. *Обращаясь к разуму и сердцу. Искусство и школа*. Москва: Просвещение, 1981. С. 176–178.

28. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
29. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 432 с.
30. Святковий хоровод: українські народні танці для дітей / упоряд. Л. Бондаренко. Київ: Муз. Україна, 1981. 144 с.
31. Совгіра С. Методика проведення педагогічного експерименту. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 2. С. 38–45.
32. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. Ленинград: Советский композитор, 1981. 293 с.
33. Сидоренко П. У вихорі танцю. Київ: Мистецтво, 1977. 179 с.
34. Скляр О. О. Розвиток професійного інтересу майбутніх учителів музики на засадах вивчення української народної музичної творчості *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія: Педагогіка і психологія. Ялта, 2013. Вип. 41. Ч. 3. С. 439–443.
35. Танці Поділля: збірник / упоряд. І. М. Антипової. Київ: Мистецтво, 1971. 106 с.
36. Танці Волині: з репертуару самодіяльного народного ансамблю танцю «Волинянка» / упоряд. І. М. Антипова. Київ: Мистецтво, 1973. 172 с.
37. Уварова Н. Танці Полтавщини. Київ: Мистецтво, 1969. 209 с.
38. Хе Сюефей. Діагностика сформованості музичної культури майбутніх учителів хореографії. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. 2017. Вип. 16. С. 137–147.
39. Хе Сюефей. Аналіз засобів удосконалення музичної підготовки майбутніх учителів хореографії. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 157. С. 240–245.
40. Хе Сюефей. Дослідження з музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. *Молодий вчений*. 2017. № 9. С. 423–428.

41. Хе Сюефей . Хід та результати дослідно-експериментальної роботи з удосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63). С. 706–708.

42. Хрестоматія народно-сценического танца: для фортепиано. Вып. 2 / сост. Л. Сальникова, Л. Ульянова. Москва: Музыка, 1977. 120 с.

43. Хрестоматія навчально-педагогічного репертуару з дисципліни «Гра на музичному інструменті» (фортепіано): для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» напряму підготовки «Хореографія» / Соколова О. В. та ін. Київ: НПУ, 2014. 161 с.

44. Цатурян К.А. Педагогические основы освоения учащимися нового музыкального материала: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Московский ордена Ленина и ордена трудового красного знамени государственной педагогический университет им. В. И. Ленина. Москва, 1984. 179 с.

45. Ярмолович Л. Классический танец. Ленинград: Музыка, 1986. 86 с.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Аналіз стану дослідження проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії у вищих навчальних закладах України та за кордоном дав змогу виявити актуальність і своєчасність її дослідження з огляду на сучасні вимоги суспільства до компетентності вчителя хореографії. Узагальнення підходів науковців щодо музичної підготовки вчителів хореографії дало змогу визначити, що особливо важливим у процесі фахового навчання студентів-хореографів є формування знання про взаємозв'язок хореографічних і музичних знань. Одним з щільних взаємозв'язків у музиці та хореографії визначено спільні засоби виразності, а саме: інтонація; ритм; темп; пауза; модуляція; лейтмотив; рефрен; поліфонія.

1. Дослідження предметного поля дисциплін циклу фундаментальної та фахової підготовки «Гра на фортепіано», «Гра на народному інструменті», «Основи теорії музики», «Музична грамота» дало змогу виявити їх значення для удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. Розглянуто вимоги до музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії в межах системи освіти України та Китаю. Визначено, що майбутні вчителі хореографії повинні володіти знаннями про: історію розвитку танцювальної музики та музичних інструментів різних країн; творчість композиторів, зокрема тих, які зробили внесок у розвиток танцювальної музики, музики до балетних вистав; та їх музичної драматургії; вміннями здійснювати музично-хореографічний аналіз; добирати музичний супровід; визначати конструктивні закономірності музичних творів та узгоджувати їх з системою рухів у танці.

Визначено, що зміст музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії у вищому навчальному закладі залежить від різних аспектів: знання теорії та історії музики, вміння грати на музичному інструменті,



володіння навичками читання нотного тексту, вміння проводити музичний аналіз (визначати жанр, аналізувати музичну форму, визначати засоби виразності музики та хореографії з метою хореографічної інтерпретації народного, бального, класичного та сучасного танців). Особливо важливим для майбутнього вчителя хореографії є відчуття взаємозв'язку музики і хореографії для реалізації майбутніх фахових завдань як танцівника, так і педагога.

2. Дослідження структури музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії створило підґрунтя для розробки й обґрунтування таких її компонентів: мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного, творчо-виконавського.

Визначено, що критерії оцінювання рівнів сформованості музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії за своєю сутністю і змістом корелюються зі структурними компонентами музичної підготовки. Мотиваційно-когнітивний критерій відображає ступінь мотивації студентів до фахового навчання та ступінь оволодіння музичними знаннями в процесі навчання. Показниками цього критерією є вияв інтересу та бажання отримувати музичні уміння та навички до хореографічної діяльності; обізнаність у стилях і жанрах музики, аналіз та порівняння. Емоційно-ціннісний критерій визначає художнього оцінювання мистецьких творів. Показниками цього критерією були: прояв здатності емоційно відчувати та сприймати музичні твори різних стилів і жанрів, вміння естетично оцінювати музичні твори. Творчо-виконавський критерій характеризує міру асоціативно-образного мислення і творчої уяви. Показники цього критерію: вияв вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях, здатність до оригінальних вирішень мистецьких завдань у процесі хореографічного навчання. Відповідно до критеріїв, їх показників визначено рівні сформованості музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії – високий, середній і низький.

3. У процесі аналізу психолого-педагогічної літератури щодо удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії було визначено наукові підходи до розв'язання даної проблеми (компетентнісний, індивідуально-діяльнісний, культурологічний, жанровий), виділено групи методів навчання («мозкового штурму», case-study, ділової гри) та різноманітні форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів (лекції, практичні заняття, самостійна робота студентів, консультації, а також різні види педагогічних практик).

Доведено ефективність удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії, яка забезпечується дотриманням таких педагогічних умов: активізація майбутніми вчителями художньо-образного сприймання музичних творів; стимуляція мотивації до оволодіння музичними знаннями та вміннями; опора на життєвий, художній і музичний досвід студентів; забезпечення інтеграції музичних знань у процесі вивчення фахових дисциплін; оновлення змісту навчальних програм з дисциплін циклу фундаментальної та науково-предметної підготовки, які базуються на міждисциплінарному характері навчання; здійснення контролю за перебігом музичної підготовки майбутніх учителів хореографії, оцінка результатів їх діяльності.

5. Розроблено й обґрунтовано методичну модель удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії, основними складовими якої є: мета, принципи, наукові підходи до розв'язання проблеми (компетентнісний, індивідуально-діяльнісний, культурологічний, жанровий), навчально-методичний супровід, педагогічні умови, які впливають на формування музичної підготовки, критерії та рівні їх сформованості, які визначають результат - підтверджена ефективності музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії. За допомогою моделі реалізовано завдання формувального етапу експерименту.

6. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального

етапів експерименту показав, що у студентів контрольних і експериментальних груп рівні удосконалення музичної підготовки за показниками мотиваційно-когнітивного, емоційно-ціннісного, творчо-виконавського критеріїв відрізняються. Узагальнені результати дослідження за усіма критеріями демонструють можливість переходу студентів з низького рівня музичної підготовки до більш високого. Динаміка змін рівнів музичної підготовки в експериментальній групі має такий вигляд: на низькому рівні від 66,7% до 8,6%, на середньому рівні від 24,7% до 50,7%, на високому рівні від 8,6% до 40,7%. Динаміка змін рівнів удосконалення музичної підготовки в контрольній групі має такий вигляд: на низькому рівні від 66,6% до 38,7%, на середньому рівні від 26,7% до 34,7%, на високому рівні від 6,7% до 26,6%. Такі результати свідчать про те, що запроваджена методика удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії ефективна, методологія дослідження правильна, отримані наукові результати мають важливе значення для теорії і методики професійної освіти.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує усього розмаїття питань, пов'язаних із удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії у вищих навчальних закладах. До перспектив подальшої наукової роботи відносимо дослідження потенціалу інформаційного навчального середовища в освітньому процесі сучасних вищих навчальних закладів.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### *Анкета для студента*

Шановний респонденте! Звертаємося до Вас з проханням відповісти на питання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Відповідаючи на питання, просимо Вас зазначити ту відповідь, з якою Ви погоджуєтесь.

Вкажіть Ваше ПІБ або поставте підпис \_\_\_\_\_

Вкажіть ВНЗ в якому Ви навчаєтесь \_\_\_\_\_

1. Як Ви вважаєте, чи потрібна для професійній діяльності вчителів хореографії музична підготовка?

- a. Так, потрібна
- b. Іноді
- c. Ні, не потрібна
- d. Інші

2. На ваш погляд, які предмети навчання самі необхідні для музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії ?

- a. Історія музики
- b. Теорія музики
- c. Гра на народному інструменті
- d. Гра на фортепіано
- e. інше

3. Чи забезпечує на Ваш погляд, університет музичну підготовку студентів?

- f. Так, надають

g. Ні, не дають

h. Інші

4. Чи використовуєте Ви у своїй практичній діяльності набуті музичні знання?

a. Так, використовую

b. Ні, не використовую

c. Не думав (ла) про це

d. Інші

## Додаток А.1

### Тест на визначення рівня мотивації за А. Реан<sup>1</sup>

#### «Рівень мотивації студентів»

*Інструкція:* Прочитайте наведені думки і оберіть ті, які з них стосуються Вас і, якщо Ви з ними погоджуєтесь, – поряд напишіть «так». Якщо думка Вас не стосується, то напишіть поряд «ні».

1. Починаючи роботу на занятті музичної мистецтво, я прагну на успіх.
2. Звичайно на занятті “Гра на фортепіано ” я активно працюю.
3. У мене немає бажання на даний час використовувати отримані музичні знання та вміння у майбутній хореографічній діяльності
4. Якщо навчальний музичний матеріал мені не зрозумілий, я прагну в ньому обов'язково розібратися самостійно.
5. Я обов'язково хочу досягти успіху в музичному навчанні.
6. Навіть якщо мені дисципліна не подобається, я все одно прагну отримати з дисципліни хороші оцінки.
7. Якщо музичний твір дуже важкий і незрозумілий для мене, то я відмовляюся його аналізувати та розв'язувати.
8. При зустрічі з труднощами у постановки хореографії зв'язано з пошукою музичного матеріалу і я шукаю способи їх подолання.
9. Відвідую спектаклі та концерти та розширяю свій кругозір в музичному мистецтві
10. Вільний час, я спокійно задумуюсь над музичним репертуаром для урока хореографії в майбутньому.

#### **11. Ключ до опитувальника:**

Відповідь «Так» – питання № 1, 2, 4, 5, 6,7,8 9,10,

Відповідь «Ні» – питання № 3,9.

Критерії оцінки результатів опитування пропонуються такі:

---

<sup>1</sup>Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб. : Питер, 2010. – 432 с.

*від 0 до 13 балів* – виражена мотивація на невдачу, студент вважає для себе більш важливим уникнути якої-небудь неприємності, помилки, неуспіху, ніж спробувати досягти якого-небудь результату в діяльності;

*від 14 до 17 балів* – мотиваційний полюс яскраво не виражений, проте той, хто набрав 14 балів, може вважатися таким, що має тенденцію до уникнення невдачі, а 17 балів – схильний до вияву тенденції до досягнень;

*від 18 до 20 балів* – яскраво виражені мотивація на успіх, прагнення до досягнень у діяльності й у спілкуванні, цілеспрямованість.

За підсумками тестування підраховується кількість студентів з мотивацією на успіх і з мотивацією на невдачу. У середині групи студентів, у яких мотиваційний полюс не виражений, підраховується кількість тих, хто все ж таки більшою мірою схильний до досягнення успіху, і кількість тих, хто схильний до уникнення невдачі.

## Додаток А.2 ТЕСТ «ГОТОВНІСТЬ ДО САМОРОЗВИТКУ»

**Мета:** в ступеня психологічного налаштування студентів на розвиток власних здібностей та набуття нових знань

**Обладнання:** роздруковані бланки тесту, олівці чи ручки.

**Інструкція:** студент має позначити знаком «+» або знаком «-» наявність чи відсутність у себе наведених нижче якостей.

1. Я вважаю, що мені не потрібно в чомусь змінюватись для удосконаленні музичної підготовленості.
2. Я впевнений у своїх знаннях та вміннях у музичному мистецтві.
3. Я вірю, що все задумане мною хореографічної постанови, здійсниться.
4. У мене немає бажання дізнатися про свої плюси та мінуси у виконанні музичного твору.
5. Я хочу краще та ефективніше працювати у занятті «Гра на фортепіано», і мені необхідна допомога на шляху формування професійної компетентності та засвоєнні нових знань.
6. Я вмію примусити себе у отриманні нових музичних знань та вмінь, коли потрібно.
7. Мої невдачі у фахової діяльності багато в чому пов'язані з недостатньою досвід у музики.
8. Я випробувую свої можливості на практиці та постійно читаю спеціальну літературу для удосконалення професійної музичної підготовки.
9. У будь-якій справі я не боюся невдачі й помилок, а проходжу завдання ще раз щод удосконалювати свою музичну підготовку.
10. Мої якості та вміння відповідають вимогам навчання при музичній підготовці
11. Мене задовольняють знання, отримані на заняттях у ВНЗ для подальшої професійної діяльності.



### **Обробка отриманих результатів.**

Результати тестування звірити з ключем та підрахувати кількість відповідей, що співпали із ним.

#### **Ключ до тесту:**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	+

**9—11 відповідей** співпадають з ключем: студент готовий до саморозвитку, йому притаманні урівноваженість, самостійність, упевненість.

**6—8 відповідей** співпадають з ключем: студент прагне більше дізнатися про себе, випробувати свої можливості на практиці.

**1—5 відповідей** співпадають з ключем: студенту потрібна допомога і підтримка дорослих, він не готовий до саморозвитку.

### **Додаток А.3**

#### **Визначення ступеня оволодіння знаннями та уміннями майбутніми вчителями хореографії за мотиваційно-когнітивним компонентом.**

##### **Анкета для студента**

Шановний респонденте! Звертаємося до Вас з проханням відповісти на питання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Вкажіть Ваше ПІБ або поставте підпис \_\_\_\_\_

Вкажіть ВНЗ в якому Ви навчаєтесь \_\_\_\_\_

1. Чи вмієте ви підпірати музичні твори для їх використання у хореографії? (напишіть)

2. Чи вмієте ви визначати жанр музичного твору? (напишіть)

3. Які ваші улюблені музичні фрагментів стосовно у балетних виставах? (напишіть)

4. Назвіть прізвище композиторів, які писали музику для балетів?  
(напишіть)

## Додаток Б

### З метою визначення естетичних цінностей студентів

#### *Анкета для студента*

Шановний респонденте! Звертаємося до Вас з проханням відповісти на питання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Вкажіть Ваше ПІБ або поставте підпис \_\_\_\_\_

Вкажіть ВНЗ в якому Ви навчаєтесь \_\_\_\_\_

1. У чому Ви бачите головне призначення музичного мистецтва у наш час? (напишіть)
2. Що Вас більше всього приваблює у музичних творах? (напишіть)
3. Ваш улюблений класичний композитор. Чим його твори вам дорогі? (напишіть)
4. Якщо б Вам запропонували у вільний час подивитися цікавий спектакль, відвідати філармонію, театральну виставу, чому б саме ви віддали перевагу? (напишіть)

## Додаток Б.1

### Вміння емоційно виражати музичний твір за адаптованою тестом

#### I. Матійків<sup>2</sup>

#### «Анкета оцінки рівня емоційної компетентності» За I. Матійків<sup>3</sup>

Оцініть, будь ласка, сформованість у себе зазначених якостей за п'ятибальною шкалою і поставте відповідну позначку навпроти кожного пункту. Шкала оцінок: 5 балів – володію повною мірою; 4 – володію; 3 – середній рівень володіння; 2 – слабо володію; 1 – не володію.

Якості особистості	Емоційні компетенції як критерії	Шкала оцінок				
		1	2	3	4	5
<b>Емоційне самоусвідомлення</b>	Спостерігати за перебігом емоцій, тілесних відчуттів, думок коли я граю на музичному інструменті					
	Ідентифікувати емоції (фіксувати факт наявності переживання, розпізнавати), які переживаються в конкретний момент за тілесними реакціями, думками тощо коли я використовую музичний твір у хореографічної діяльності.					
	Аналізувати власні емоції, почуття; розуміти причини їх виникнення коли я чую музичну твору.					
<b>Управління емоціями</b>	Бути відповідальними за власні емоційні реакції коли я танцюю під музики.					
	Управляти інтенсивністю емоцій у кульмінації музичного твору.					
	Викликати бажані емоції					

<sup>2</sup>Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник / автор І. М. Матійків – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

<sup>3</sup>Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник / автор І. М. Матійків – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

	хореографічними рухами у певної музиці					
	Відновлювати емоційну рівновагу коли граю на музичном інструменті					
	Вербалізувати власні емоції та почуття під слуханні музики, через хореографічної дії					
	Сприймати та розуміти музичної твір, використовувати її для хореографічної постановки.					
<b>Психофізіологічна саморегуляція</b>	Володіти прийомами психофізіологічної саморегуляції (дихання, м'язове розслаблення, медитація тощо) у хореографії					
<b>Життєва позиція</b>	Усвідомлювати цінності музичного твору					
	Зосереджуватися на головному у використанні музичних творів хореографічних постанови					
<b>Позитивне мислення, мотивація досягнення</b>	Оптимістично мислити – бачити позитивний бік навчання музичних дисциплін.					
	Конструктивно ставитися до власних помилок, здобувати досвід музичних знань та вмінь					
<b>Позитивне мислення, мотивація досягнення</b>	Конструктивно ставитися до помилок інших людей у використанні музичних досвід.					
	Об'єктивно оцінювати і визнавати свої переваги і недоліки музичних знань та вмінь.					

Потенціал емоційної компетентності тим вищий, чим більшу кількість балів ви набрали.

## Додаток Б.2

### Анкета для перевірки музичних знань (рівня розвитку емоційно-ціннісного компоненту)

#### *Анкета для студента*

Шановний респонденте! Звертаємося до Вас з проханням відповісти на питання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Вкажіть Ваше ПІБ або поставте підпис \_\_\_\_\_

Вкажіть ВНЗ в якому Ви навчаєтесь \_\_\_\_\_

1. У чому особливість традиційної китайської музики?(напишіть)
2. Знаєте чи Ви, на які фортепіанні твори Фредеріка Шопена балетмейстер Міхаїл Фокін поставив балет «Шопеніана»? (напишіть)
3. Танці яких народів застосував Петра Чайковського у «Лебедине озеро» або «Лускунчик»? (напишіть)
4. Як називалося творча співдружність композиторів М. Балакірева, О.Бородіна, М. Мусоргського і Н. Римського-Корсакова? (напишіть)
5. Які музичні твори використовувалися на придворних балах у XVIII столітті? (напишіть)

## Додаток В

### Анкета «Дайте оцінку свого творчого потенціалу»

Шановний респонденте! Звертаємося до Вас з проханням відповісти на питання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Вкажіть Ваше ПІБ або поставте підпис \_\_\_\_\_

Вкажіть ВНЗ в якому Ви навчаєтесь \_\_\_\_\_

1. Визначте рівень свого творчого потенціалу:

- a. Високий
- b. Середній
- c. Низький
- d. Не можу визначити свій рівень

2. Чи потрібно Вам розвивати рівень творчого потенціалу?

- a. Так
- b. Ні

3. Чи маєте Ви певні бар'єри для творчої роботи?

- a. Ні
- b. Так, вкажіть які \_\_\_\_\_

## Додадок В.1

### Анкета для визначення вміння творчо застосовувати музичний матеріал у хореографічних комбінаціях

Шановний респонденте! Звертаємося до Вас з проханням відповісти на питання анкети. Ваші відповіді допоможуть нам у дослідженні проблеми музичної підготовки майбутніх вчителів хореографії.

Вкажіть Ваше ПІБ або поставте підпис \_\_\_\_\_

Вкажіть ВНЗ в якому Ви навчаєтесь \_\_\_\_\_

1. Визначте, який темп музики можна використовувати для викладання класичного танцю в комбінації Plie:

- a. 2/4,
- b. 3/4,
- c. 4/4.

2. Виберіть наступні варіанти музики, які можуть бути використанні на уроці класичного танцю в комбінацій adagio:

- a. Мрії кохання (Liebesträume) Ліста,
- b. «Полонез № 1» для фортепіано Ліста,
- c. Вальс № 3 Ля мінор Шопена,
- d. Двоголосні інвенції № 1 до мажор Баха.

3. Виберіть з наступних музичних творів, які можна використовувати для постановки українського танцю:

- a. Черемшина (музика В.Михайлюка, слова М. Юрійчука);
- b. Одна Калина (автор музики та слова Руслан Квінта);
- c. Катюша (музика М. Блантера, слова М. Ісаковського).

4. Із зазначених найвідоміших композиторів виберіть тих, які писали музику для балету:



П. Чайковський, С. Прокоф'єв, Ф. Шопен, М. Глінка, Ж. Люллі, А. Кореллі, Г. Перселл, А. Вівальді, Д. Скарлатті, К. Глюк, Й. Гайдн.

5. Виберіть музику для постановки комбінацій на уроках сучасного танцю:

- a. Price Tag - Jessie J,
- b. Епуа - Only Time,
- c. симфонія №13 Баха.