

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені М.П. Драгоманова

На правах рукопису

**ВАН ТЯНЬЦІ**

**УДК 378.011.3 - 051: 784]: 373.3(043.3)**

**МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО  
ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

13. 00.02 – теорія та методика музичного навчання

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник :

**Савченко Регіна Анатоліївна,**

доктор педагогічних наук, професор

**Київ – 2017**

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ОСК – основи співацької культури

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ТЗН – технічні засоби навчання

ІКТ – інформаційні комп'ютерні технології

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>12</b>
1.1. Особливості підготовки майбутніх учителів музики до музичного навчання школярів в Україні та КНР.....	12
1.2. Сутність поняття «основи співацької культури молодших школярів» і компонентна структура підготовки майбутніх вчителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи.....	39
<i>Висновки до першого розділу.....</i>	<i>75</i>
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСК УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....</b>	<b>79</b>
2.1. Наукові підходи, принципи навчання та педагогічні умови підвищення ефективності підготовки китайських студентів до формування основ співацької культури молодших школярів в умовах загальної музичної освіти.....	79
2.2. Модель організаційно методичної системи підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів.....	96
<i>Висновки до другого розділу.....</i>	<i>100</i>
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>103</b>
3.1. Критеріально-рівнева система оцінювання готовності майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи.....	103

3.2. Діагностика наявних рівнів готовності студентів до формування основ співацької культури учнів початкової школи .....	108
3.3. Поетапна методика підготовки майбутнього вчителя музики до формування основ співацької культур учнів початкової школи.....	119
3.4. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	154
<i>Висновки до третього розділу.....</i>	<i>162</i>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>169</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>174</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>197</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У сучасному суспільстві посилюються тенденції до глобалізації, у зв'язку з чим гостро постають питання засвоєння культурною спільнотою досягнень світової цивілізації в сполученні із завданням збереження народами своєї національної культурної спадщини. Ситуація освітнього сьогодення спричинила новий принцип взаємовідносин між Україною та Китаєм, спрямувала їх на встановлення мостів творчої співпраці і обміну надбаннями культури і освіти. Нагальна потреба суспільства, як китайського, так і українського, в генерації вчителів нового типу визначає необхідність підготовки кваліфікованих, мобільних спеціалістів, конкурентоспроможних фахівців, здатних до творчого саморозвитку.

Формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін є актуальним питанням для науки і практики України і Китаю. Ця спільна позиція зумовлена тяжінням зберегти національні коріння, традиції, етнічну самовизначеність, художні цінності, але при цьому активно вивчати художню творчість інших регіонів та народів світу. Одним з важливих методичних ресурсів у такому процесі є об'єктивно існуючі поліхудожні та полікультурні обставини підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін на факультетах мистецтв педагогічних університетів України (В. Андрущенко, І. Бех, Л. Губерський, Бу Цзиньчжи, Г. Драч, І. Зязюн, М. Каган, П. Ленський, В. Межуєв, Лінь Хай, О. Михайличенко, А. Поротті, Ей Юй Хуа та ін.).

Останнім часом з'явилися дослідження по використанню музично-педагогічного досвіду вищої школи і підготовки майбутніх учителів музики до роботи в школах Китаю і України, в яких сучасні китайські дослідники в галузі педагогічних наук (Вей Лімін, Ей Юй Хуа, Лі Цзихуа, Лінь Хай, Лянь Ін Хуа, Ма Цзюнь, Цзинь Нань, Цюй Сяо Юй, Ши Цзюнь-Бо та ін.)

звертають увагу на необхідність реформування вищої школи Китаю, ознайомлення з новими освітніми технологіями зарубіжних країн, спрямованими на прищеплення загальнолюдських духовних цінностей через культурні традиції інших народів.

У галузі загальної музичної освіти культуротворчі тенденції конкретизуються у феномені музичної, зокрема співацької культури, що є провідним орієнтиром у визначенні мети музичного навчання молодших школярів (Е. Абдуллін, О.Лобова, Л.Масол, О. Ростовський, В. Усачова та ін.).

Дослідження у сфері музичної педагогіки (А. Козир, Л. Куненко, Г. Падалка, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлебнікова, О. Хижна, В. Шульгіна, та ін.), підкреслюють важливу роль хорового мистецтва і співацької діяльності дітей у цьому процесі. Вчені визнають її одним з найбільш демократичних і поширених видів музичної діяльності, здатним відбивати специфіку світосприйняття, національної свідомості, художньої ментальності особистості, а також збагачувати її духовний світ. Молодший шкільний вік визначається першою сходинкою послідовного прилучення до основ співацької культури при належно організованому процесі музичного навчання.

Питання формування співацької культури особистості висвітлюються у працях українських і китайських авторів (В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гребенюк, Ван Цзяньшу, Ван Лей, Вей Лімін, Мен Фань Цзюань, Сяо Су, Фан Динь Тан, Цзінь Нань та ін.), які досліджують питання вокально-хорового навчання студентів у ВНЗ України. Водночас питання підготовки майбутніх учителів музики до оновлення музичної освіти учнів початкової школи залишаються поза увагою науковців.

На сучасному етапі не вивченим є питання підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи. Зростання значення співацької культури особистості в системі

шкільної освіти стикається з недостатньо чіткою й обґрунтованою структурною організацією підготовки вчителя музики до даного виду діяльності в нових соціально-педагогічних умовах, що дозволяє окреслити низку суперечностей:

- між потребою підготовки майбутніх учителів музики, здатних успішно діяти в різних національно - культурних умовах, та недостатнім методичним забезпеченням екстраполяції набутої студентами в Україні освіти на майбутню фахову діяльність у музично-освітньому просторі своєї країни;

- між сучасними тенденціями розвитку музичної освіти, що вимагають розуміння основ співацької культури як невід'ємної складової гармонійного розвитку та різнобічного виховання молодшого школяра, та необхідністю визначення відповідної структурної організації підготовки вчителя музики до формування цього особистісного феномена;

- між новим розумінням сутності й структури основ співацької культури учнів початкової школи та зміною дидактико-методичних підходів до її формування, що актуалізує проблему наукового обґрунтування та створення відповідної методики підготовки учителя музики.

Наведені суперечності засвідчують необхідність розроблення інноваційної методики підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до формування основ співацької культури учнів молодших школярів, що і визначило вибір теми дослідження: *«Методика підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація входить до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова і складає частину його наукового напрямку «Зміст, форми, методи і засоби підготовки майбутнього вчителя музики». Тему дослідження

затверджено Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 12 від 29 травня 2014 року).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи.

**Об'єкт** дисертаційного дослідження – процес фахової підготовки студентів факультетів мистецтв.

**Предмет** дослідження – методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи.

Відповідно до визначених мети, об'єкта, предмета дослідження у дисертації передбачається розв'язання таких **завдань**:

- вивчити стан досліджуваної проблеми на теоретичному та практичному рівнях;
- уточнити поняття «підготовка студентів до формування основ співацької культури учнів початкової школи», визначити зміст та особливості даного виду підготовки;
- розкрити змістовну сутність формування основ співацької культури молодших школярів;
- розробити та теоретично обґрунтувати компонентну структуру підготовки майбутнього учителя музики до формування ОСК молодших школярів, виявити критерії, показники і рівні готовності майбутніх фахівців до означеного виду діяльності;
- обґрунтувати методичні засади підготовки студентів до формування основ співацької культури учнів молодшого шкільного віку;
- розробити педагогічну модель та поетапну методику підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи та експериментально перевірити її ефективність.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** слугували наукові



ідеї в галузі філософії, педагогіки, психології, мистецтвознавства: висвітлення багатозначності феномену культури (В. Андрущенко, Ю. Борев, Л. Губерський, І. Зязюн, М. Каган, Б. Лихачов, В.Лутай, І.Матюша, О. Михайліченко, Мен Цзі, Сюнь Цзі та ін.); теорія «діалогу культур» та концепція полікультурної освіти (М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер, О. Кучмій, В. Межуєв та ін.); аналіз ролі мистецтва в становленні особистості (Е.Абдуллін, Б. Асаф'єв, Л. Виготський, Б. Лихачов, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Сухомлинський, О. Щолокова, Б.Яворський та ін.); дослідження в галузі психолого-педагогічного аналізу загальних та спеціальних здібностей (Л. Бочкарьов, І. Зязюн, Г. Костюк, Б.Теплов, В. Ражніков, С. Рубінштейн та ін.); філософії музики (Л. Тарапата-Більченко, Конфуцій та ін.); музично-психологічні та загально педагогічні дослідження (Н. Гузій, В. Медушевський, Є. Назайкінський, А. Хуторской та ін.); питання формування співацької культури (В. Антонюк, Л. Василенко, Ван Цзяньшу, Ван Лей, Вей Лімін, Н.Гребенюк, Мен Фань Цзюань, Сяо Су, Фан Динь Тан, Цзінь Нань та ін.); праці з методики викладання музики в загальноосвітній школі та підготовки вчителя музики (Е.Абдуллін, О. Апраксіна, Н. Гуральник, Д. Кабалевський, А. Козир, О. Лобова, Л.Масол, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, З.Софроній, О. Хижна, Л. Хлебнікова, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник та ін.).

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань було використано загальнонаукові **методи** дослідження:

- *теоретичні*: аналіз філософсько-естетичної, культурологічної, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з проблеми дослідження китайських, українських та авторів ближнього зарубіжжя; класифікація та порівняння, систематизація та узагальнення теоретичного матеріалу, аналіз нотного матеріалу, теоретичне і графічне моделювання;

- *емпіричні*: спостереження, опитування, анкетування, бесіди, тестування, інструктаж, демонстрування, наочна ілюстрація, обговорення,

експертні оцінки, експрес-інтерв'ю, завдання на самооцінку; педагогічне тестування; оцінювання аудіо- та відеозаписів хорового співу; експеримент (констатувальний, формувальний);

- *статистичні*: математична обробка отриманих експериментальних результатів (якісний і кількісний порівняльний аналіз реального стану і динаміки отриманих даних), застосування формул середніх показників, доведення результативності експериментальної роботи за коефіцієнтом Фішера.

**Наукова новизна** дисертації полягає у цілісному аналізі теоретичного та практичного дослідження підготовки студентів з КНР до формування основ співацької культури учнів початкової школи в процесі їх музично-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах України.

*Вперше*:

- науково обґрунтовано методику підготовки студентів до формування основ співацької культури учнів початкової школи;

- розроблено компонентну структуру і методичну модель підготовки студентів до формування основ співацької культури учнів початкової школи, поетапну методику її опанування; критерії, показники сформованості означеного феномена;

- визначено й обумовлено комплекс методів і прийомів формування основ співацької культури молодших школярів.

*Уточнено* поняття «підготовка майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи» та його сутність в процесі фахової підготовки студентів з КНР; систематизовано методичні підходи і принципи цього напрямку фахової підготовки студентів.

*Подальшого розвитку* набули засоби комплексної діагностики стану фахової підготовки студентів з КНР, на основі яких визначено рівні сформованості даного напрямку підготовки; *розширено* теоретико-методологічне підґрунтя для реалізації принципів забезпечення

культуровідповідності і опори на національно-культурні традиції навчання майбутніх учителів музики в системі педагогічних університетів.

**Практичне значення** результатів дослідження полягає: в розробці методики підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи, яка може бути застосована в українській і китайській музичній освіті; можливості застосування запропонованої методики діагностування ступеня готовності майбутнього учителя музики до професійної діяльності. Систематизація музично-педагогічних знань, умінь, навичок, одержаних студентами на факультетах мистецтв педагогічних університетів, дозволяє інтегрувати їх в освітнє середовище КНР з урахуванням національних, ментальних, освітніх та культурних особливостей. Матеріали теоретичного та експериментального розділів дослідження можуть бути використані викладачами вищих мистецьких навчальних закладів у процесі вокально-хорової підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей, а також в системі післядипломної освіти вчителів музики.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (акт про впровадження від 27.04.2016 р. № 4384), Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка ( акт про впровадження від 12. 04. 2016р. № 13 ), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського ( акт про впровадження від 11.04.2016р. № 672/18).

Дослідження охоплювало 302 студенти й 26 викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів. У основній частині дослідної роботи взяло участь 77 студентів-іноземців 3-4 курсів та 12 викладачів методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін.

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні положення, результати дослідження обговорювались та здобули схвальну оцінку на

Міжнародних та Всеукраїнських конференціях: Міжнародній науковій конференції «Мистецька освіта: від спадкоємності епох до новітніх технологій» (м. Мелітополь 2014 р.); «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (м. Одеса, 16-17 лютого 2015 р.); VI Міжнародній науково-практичній конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (м. Київ, 2015 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогічні ідеї Софії Русової у контексті сучасної освіти» присвяченій 160-річчю від дня народження С. Русової (м. Чернігів 18-19 лютого 2016 року); Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності» (м. Полтава, 7-8 квітня 2016 року), II Міжнародній науково-практичній конференції «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (м. Київ, 14-15 квітня 2016 року); щорічних звітних науко-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (м. Київ, 2013-2016 рр.).

**Публікації.** Основні теоретичні положення та результати дослідження висвітлені в 6 одноосібних публікаціях автора, 5 з яких у наукових фахових виданнях України, 1 – у міжнародному виданні.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації складає 221 сторінку. Обсяг основного тексту – 173 сторінки. У роботі подано 12 таблиць, 4 рисунка, що займають 9 сторінок основного тексту. Список використаних джерел охоплює 230 найменувань, із них 9 – іноземною мовою.

**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**  
**ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО**  
**ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ**  
**ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*1.1 Особливості підготовки майбутніх учителів музики до музичного  
навчання школярів в Україні та КНР*

В умовах глобалізації світового простору, епохи стрімкого збагачення інформаційно-комунікативних можливостей людства, в розвинених країнах посилюється тенденція до діалогу культур, активізуються інтеграційні процеси, налагоджується діалог між Західною і Східною Цивілізаціями, взаємний обмін та збагачення культурного простору. Ця ситуація спричинила новий принцип взаємовідносин між Україною та Китаєм, спрямувала їх на встановлення мостів творчої співпраці і взаємообміну між надбаннями культури і освіти.

Відродження і оновлення культурного і освітнього потенціалу кожної нації є основою суспільно-історичного розвитку держав і всього людства, динамічний рух до прогресу цивілізації, світових загальнолюдських культурно-освітніх інтересів і цінностей. Країни, яких географічно роз'єднують величезні відстані, мають можливість вивчати національну культуру кожної з тих країн, що викликає інтерес і інтегрувати в єдиний культурно-освітній простір, обмінюватись цінними знаннями в різних галузях науки, освіти, мистецтва. Важливість цього процесу полягає у необхідності для кожної держави, для кожного соціуму обміну необхідною інформацією, яка стає додатковим соціально-економічним ресурсом та

фактором нарощування духовного потенціалу суспільства, стратегічною основою розвитку особистості близького майбутнього.

Важлива місія випадає на долю майбутніх учителів музики, які мають відновити національні культурні традиції свого народу, збагатити її новими цікавими творчими здобутками, методами збереження та розповсюдження, а також новою хвилею зацікавленості підростаючого покоління до різних його видів, зокрема до співацького мистецтва. Ознайомлення з українським досвідом збереження національних культурних традицій в цьому напрямку, відомого своїм етновиховним і етнопедагогічним потенціалом, гуманністю та емоційно-художнім впливом на молодь, допоможе сприянню зацікавленості у китайського підростаючого покоління до національного співацького мистецтва. Розглянемо зміст та специфіку фахової підготовки учителя музики в Україні.

Підтримка Україною положень Болонської декларації поставила перед вітчизняною освітою завдання, серед яких актуальними нині є професійна підготовка фахівців у галузі освіти; розширення світового та національного досвіду в освітньому процесі; гуманізація освіти, а також забезпечення умов щодо сприяння розвитку особистості. У законі України «Про освіту», Указі Президента про «Стратегію інтеграції України до Європейського Союзу», документах Уряду та Міністерства освіти і науки України підкреслюється, що вітчизняні навчальні заклади мають забезпечити своїм випускникам такий рівень підготовки, який водночас дозволяв би їм здобувати освіту в будь-якій країні Євросоюзу та забезпечував конкурентоспроможність на Європейському ринку праці. Тому підготовка майбутнього вчителя музики, розвитку в студентів професійно-інтелектуального, творчого потенціалу, вироблення вмінь щодо практичного використання здобутих знань, на нашу думку, є однією з важливих та актуальних проблем сучасної національної освіти.

У якості парадигмального підходу, що може сприяти подоланню знанневих орієнтацій вищої освіти, підготовці цілісної, освіченої, духовно багатой, інтелектуально зрілої, відповідальної особистості майбутнього вчителя, здатної розкрити власну індивідуальність у процесі професійної самореалізації, в контексті Болонського процесу запропонований компетентнісний підхід. Під поняттям компетентнісний підхід розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості.

На сучасному етапі ефективна робота майбутнього учителя музики залежить не тільки від володіння певним об'ємом знань, але й уміння ними оперувати, бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. А це потребує спеціальної підготовки, яка б дозволила розвинути адаптаційні можливості майбутнього педагога, щоб уміти організувати, утримувати під контролем і координувати особистісно орієнтований навчальний процес, обирати оптимальні засоби для досягнення поставлених педагогічних цілей. Цьому сприяє компетентнісний підхід до навчання.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес впливає практично на всі функції учителя музики. Це зумовлює необхідність набуття ним нових знань, умінь, навичок, уявлень, тобто вихід на новий рівень музично-педагогічної компетентності, пов'язаний з діяльністю в інформатизованому навчальному просторі. Інформаційно-технологічна компетентність стає суттєвим елементом оновленої музично-педагогічної компетентності.

Музично-педагогічна компетентність учителя музики має свою специфіку, визначається метою і змістом музично-освітньої діяльності в

школі і являє собою якість реалізації на практиці результату формування в суб'єктів навчання фахових музичних компетенцій, визначення яких є важливою методологічною позицією для аналізу цього феномену і керування процесом його формування.

Визначення фахових музичних компетенцій та їх структури ґрунтується на виділенні основних видів музичної діяльності на уроці музики. Аналіз педагогічної літератури показав, що ряд авторів виділяє такі види музичної діяльності: музично-теоретичну, музично-історичну (Е. Абдуллін, О. Ніколаєва та ін.); діяльність композитора, виконавця, слухача (В. Усачова, Л. Школяр та ін.); музичне сприймання, хоровий спів, виконання музично-ритмічних рухів, засвоєння необхідних музичних понять і термінів, елементарне музикування, інсценування пісень, ритмічну й пластичну імпровізацію тощо (Р. Марченко, О. Ростовський, Л. Хлєбникова та ін.).

Аналіз видів музичної діяльності, а також розгляд галузевих стандартів щодо підготовки вчителя музики дозволяють виокремити найактуальніші базові різновиди музичної діяльності: сприймання музики; виконання музики; створення музики; оцінювання музичних явищ. Вони мають стати основою для розробки моделі фахових музичних компетенцій майбутніх учителів музики. Чотирьом базовим видам музичної діяльності відповідають чотири види фахових музичних компетенцій:

- когнітивно-перцептивні (накопичення фахових знань – музично-теоретичних, технологічних, методичних), які є теоретичною і методичною основою ефективної діяльності вчителя музики;

- практично-виконавські (сукупність музично-естетичного досвіду, музично-виконавських умінь: вокально-мовленнєвих, ритмічно-рухових, інструментальних), що зумовлюють практичну реалізацію технологічного арсеналу в процесі навчання;

- творчі (інтерпретаційні, імпровізаційні, проектувальні вміння, творча самостійність);



– ціннісно-орієнтаційні (формування нормативно-регулятивних механізмів оцінної діяльності – ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів, мотивів).

Фахова підготовка майбутніх учителів музики у вищому навчальному закладі входить до структури професійної підготовки і передбачає оволодіння студентами комплексом спеціальних знань із дисциплін історико-музикознавчого, теоретичного, вокально-хорового, інструментального циклів. Підготовка вчителя музики має бути спрямована на поглиблення та поширення, інтеграцію загально-філософських, психолого-педагогічних і спеціальних музичних знань; створення спеціальних умов для формування сучасного вчителя – просвітителя, спеціаліста широкого гуманітарного профілю, і з цією метою – на оволодіння цілісною системою філософських, моральних, естетичних і музично-педагогічних позицій. Аналіз навчальних планів і програм сучасних педагогічних ВНЗ дозволяє констатувати їх спрямованість на поглиблення в галузі психолого-педагогічних, культурологічних, спеціальних знань і фахової компетенції майбутнього вчителя музики.

Фахову підготовку майбутнього вчителя музики забезпечують навчальні дисципліни предметно-фахового циклу, метою яких є всебічна гуманітаризація процесу музичної освіти, інтеграція її з іншими видами художньої творчості; багатопрофільність музичної освіти, фундаменталізація набутих навичок. Зміст фахової музично-педагогічної підготовки являє собою систему узагальнених знань про закономірності розвитку теорії та історії музики, про сутність та специфіку музичного мистецтва як засобу художнього відображення дійсності, його суспільно-історичної зумовленості і соціальної значущості; знання основних категорій музичного мистецтва і музикознавчих понять, необхідних у практичній діяльності майбутнього вчителя музики (зміст і форма твору, музичний образ і музична мова, музична драматургія, засоби музичної виразності тощо, а також розуміння

інтонаційної природи музичного мистецтва, його жанрової основи, художньо-структурних особливостей різних музичних жанрів).

Навчальним планом передбачено вивчення студентами певної кількості дисциплін, які забезпечують оволодіння цілим комплексом музичних знань, навичок і вмінь, необхідних для проведення якісної і ефективної музично-виховної роботи з дітьми. До них належать: дисципліни інструментально-виконавського циклу (основний та додатковий музичний інструмент, практикум шкільного репертуару); музично-теоретичний цикл (історія музики, гармонія, сольфеджіо, аналіз музичних форм); методика музичного виховання; диригентсько-хоровий цикл (хоровий клас, практикум роботи з хором, диригування, хорознавство, постановка голосу).

Зміст вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музики ґрунтується на комплексі музикознавчих, хорознавчих, музично-педагогічних знань, навичок, умінь; передового диригентсько-хорового досвіду та досвіду провідних диригентсько-хорових шкіл України.

Цикл *вокально-хорових дисциплін* є найбільш значущою частиною всієї системи підготовки студентів до майбутньої музично-естетичної роботи з дітьми. Загальновідомо, що вчителю музики необхідно мати добре поставлений голос, уміти продемонструвати дітям, як треба правильно і виразно співати. Ці завдання вирішуються у процесі занять з постановки голосу. Професійне спрямування викладання вокалу потребує також урахування значного вокального навантаження, яке вчитель музики має у повсякденній роботі. Заняття з вокалу сприяють також формуванню у майбутніх вчителів елементів педагогічної майстерності. Це пов'язано насамперед з тим, що техніка і культура мовлення становить собою сукупність прийомів фонаційного (мовленнєвого) дихання, голосоутворення, дикції, а також темпоритму, що дозволяє з максимальною ефективністю здійснювати мовленнєвий вплив на слухача, оскільки музично-педагогічна діяльність вчителя має супроводжуватись розповіддю.

Дисципліна “хорове диригування”, виконуючи специфічні завдання навчання диригентського мистецтва, сприяє також оволодінню студентами педагогічною майстерністю. Вивчення цього предмету забезпечує оволодіння необхідними знаннями і практичними навичками для керівництва дитячим хоровим колективом; сприяє всебічному розвитку музичних здібностей, творчої ініціативи і уявлення, образної мови, музичного мислення, артистизму; виховує художній смак; формує організаційні і комунікативні здібності майбутнього педагога, його професійну ерудицію. Отже, диригування, будучи спеціальною виконавською дисципліною, є одночасно засобом музичного виховання і загальнопедагогічного розвитку. Основними завданнями курсу є: виховання естетичних ідеалів у студентів засобами хорового мистецтва; розвиток навичок аналітичного засвоєння музичних творів; оволодіння технічними засобами диригування; вивчення пісенного матеріалу для практичної роботи. Навчаючи студента індивідуально, викладач має можливість активно формувати музично - естетичну культуру і музично - педагогічну компетентність майбутнього фахівця.

Особливістю диригентської підготовки студентів є її професійна спрямованість на практичну роботу вчителя музики у школі, яка полягає, передусім, у аналітичному засвоєнні і художньо-образному сприйнятті творів, набутті вмінь і навичок викладу музичного матеріалу та його словесної інтерпретації, вивченні пісень шкільного репертуару. Суттєвим елементом музично-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики є оволодіння технікою диригування – найбільш складною частиною курсу. Засвоєння технічних прийомів потребує, як правило, тривалого часу для вироблення і закріплення автоматизму дії. Диригентська техніка забезпечується вміннями, що складають основу професіоналізму майбутнього фахівця:

- уміння педагога-диригента керувати своєю поведінкою з використанням таких елементів артистизму, як міміка і пантоміма. Це

передусім уміння (за допомогою відповідних і пластичних жестів рук, виразу обличчя) передавати внутрішній зміст музичного твору, тобто вміння, в яких чимало спільного з акторським мистецтвом;

- уміння впливати на особистість і колектив, які полягають у техніці педагогічного спілкування і становлять собою інтегративну єдність мистецтва спілкування, організаційного таланту і почуття педагогічного такту.

Отже, оволодіння диригентською технікою сприяє формуванню музично-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музики, розвитку значущих якостей педагога-музиканта.

*Хоровий спів* – одна з найважливіших дисциплін у фаховій підготовці учителя музики. У процесі хорового виконавства формується творча особистість студента, удосконалюються різні аспекти його майбутньої професійної діяльності. Так, з одного боку, співаючи у хорі, прислухаючись до вказівок керівника, уважно придивляючись до методів його роботи, осмислюючи і аналізуючи його вимоги, студент формується як виконавець. З іншого боку, крім виконавських завдань, студент у цьому хоровому колективі має оволодіти формами й методами роботи, виявити свої організаторські вміння. Процес опанування студентами вокально-хоровим мистецтвом є надто складним. На заняттях у хоровому класі вони вчаться чистоті інтонування, звукоутворення, правильної дикції, виразності виконання, відчуттю ансамбля, розвивають гармонійний слух, опановують твори з досить складними динамічними відтінками, ритмічними і темповими змінами.

Слід зауважити, що важливо не лише навчити студентів співати, а й, насамперед, зацікавити їх високохудожніми музичними творами світової музичної культури. Поряд з піснями дитячого репертуару, студентський хор виконує твори композиторів світової класики (наприклад, Г. Генделя, В. Моцарта, І. Баха, С. Танєєва, Ц. Кюї, П. Чайковського, Б. Лятошинського,

Л. Ревуцького, В. Котляревського, М. Леонтовича та ін). Основу репертуару становлять кращі зразки українського музичного фольклору та класики, завдяки чому у студентів формується почуття національної самосвідомості.

Виконуючи міжпредметну функцію, *методика музичного виховання* синтезує основні психолого-педагогічні й спеціальні знання, вміння стосовно тих видів практичної діяльності, які вчитель музики має застосовувати. Курс методики музичного виховання вважається одним з важливих складових систем методичної підготовки студентів, адже він дає теоретичні знання про зміст, форми, методи музичного виховання, ставить завдання навчити практикувати сюжетно-композиційну лінію процесу навчання, організувати власну діяльність. При повному (5-річному) терміні навчання він є завершальним та узагальнюючим у професійно-педагогічній підготовці майбутнього спеціаліста; базується на основі знань, вмінь, навичок, отриманих студентами при вивченні дисциплін різних циклів та набутих у практичній діяльності. В умовах скороченого (3-річного) терміну навчання предмет методики музичного виховання викладається тільки на протязі першого року навчання. Для багатьох студентів цей курс є лише фундаментом, на якому в подальшому будується вся система їх методичної підготовки. При цьому суттєво зростає значення безперервної педагогічної практики та опосередкованої методичної підготовки, яка охоплює предмети на протязі всіх років навчання, озброює студентів професійно-необхідними вміннями і навичками, сприяє подальшому поглибленню набутих знань та формуванню інтересу до майбутньої спеціальності.

Специфіка професійно-методичної підготовки вчителів музики у вищих навчальних закладах зумовлена тим, що університетська освіта дає можливість майбутньому спеціалісту отримати глибокі знання з суспільно-політичних та психолого-педагогічних дисциплін. Крім цього студенти можуть значно підвищити рівень своєї спеціальної підготовки: музико-теоретичної, вокально-хорової та виконавської. Дане завдання успішно

виконують спеціальні музичні дисципліни, до функцій яких також входить допомогти студентам опанувати окремі основні методики (викладання сольфеджіо, постановки голосу, навчання гри на музичному інструменті тощо). Ці методики мають єдину спрямованість – підготувати майбутнього вчителя музики до здійснення різносторонньої діяльності у педагогічних навчальних закладах різного типу: загальноосвітніх школах, гімназіях, ліцеях тощо. Це обумовлюється тим, що університетська освіта дає право студентам, які проявили особливі здібності при вивченні окремих музичних предметів, отримати додаткову кваліфікацію.

Відповідно до Державного стандарту освіти за напрямом 0101 “Педагогічна освіта” за спеціальністю 6.010103 “Педагогіка і методика середньої освіти. Музика”, студенти як майбутні вчителі музики, здобувши вокально-хорову підготовку, мають бути підготовлені до навчально-виховної роботи із школярами засобами вокально-хорового співу на уроках музики та у позаурочний час (з дитячими хоровими колективами, ансамблями), здійснювати музично-естетичний розвиток учнів засобами вокально-хорового мистецтва. Зокрема, відповідно до ОКХ для бакалавра, майбутній учитель музики має бути підготовлений до виконання таких функцій: *діагностувальної* (виявляти рівень музичного розвитку учнів, визначати необхідні прийоми і засоби для індивідуальної роботи з учнями, які потребують цього, оцінювати рівень музичного розвитку учня чи творчого колективу в результаті здійсненої навчально-виховної роботи); *аналітичної* (аналізувати результати навчально-виховної роботи над музичним розвитком школярів, здійснювати музично-теоретичний, вокально - хоровий аналіз вокально-хорового твору, добирати та аналізувати навчальний і концертний репертуар); *планувальної* (складати план уроку чи репетиції, складати виконавський план роботи над вокально-хоровим твором, добирати навчальний та концертний репертуар); *організаційної* (організовувати музичні заняття під час уроків чи репетицій з дитячим хоровим колективом, з

окремими учнями (індивідуальні заняття) та з класом, створювати під час занять атмосферу доброзичливості і взаємодопомоги у відносинах між учнями та між учителем і учнем); *педагогічної* (естетичне виховання та музичний розвиток школярів під час уроків музики та у позаурочний час, логічний і послідовний виклад навчального матеріалу у доступній для школярів формі відповідно до вікових особливостей і можливостей, створення необхідних психолого-педагогічних умов для результативного процесу навчання); *мотиваційну* (заохочувати школярів до вокально-хорового співу на уроках музики та у позаурочний час); *комунікативної* (під час уроків музики та репетицій налагоджувати взаємозв'язок та взаємодопомогу між учнями, співаками хорового колективу); *консультативної* (надавати рекомендації та поради школярам щодо розвитку їх індивідуальних музичних даних та щодо роботи над вокально-хоровим твором); *контрольної* (здійснювати початковий, проміжний та підсумковий види контролю за результатами музичного розвитку школярів).

Розглянемо зміст та специфіку підготовки фахівців в Китаї, для чого звернемося до ретроспективного аналізу її становлення.

Історія мистецької освіти Китаю налічує майже 100 років. Але за цей багатий подіями в житті країни час, вона пройшла великий шлях. Найбільш інтенсивний розвиток музично-освітньої системи припадає на часовий період, хронологічні межі якого можна визначити як кінець 70-х рр. XX ст. - початок XXI ст. Період становлення мистецької освіти був пов'язаний з відновленням діяльності навчальних закладів, організацією прийому абітурієнтів і розподілу кадрів, налагодженням матеріально-технічного забезпечення навчального процесу. У числі кроків, які було зроблено на шляху реалізації наміченої програми можна назвати виданий Міністерством освіти у 1980 році «Навчальний план підготовки фахівців у галузі музики для вищих педагогічних закладів з чотирирічним терміном навчання». У 1982 році вийшли аналогічні документи для ВНЗ з двох- і

трирічним термінами навчання, в яких визначалося: цілі навчальної та практичної підготовки фахівців; навчальні дисципліни – обов'язкові та факультативні; завдання та напрями наукових досліджень; встановлені терміни навчання; порядок прийому до ВНЗ. В 1987 році професія «учитель музики» увійшла в виправлений Міністерством освіти каталог спеціальностей, підготовка за якими велася в педагогічних ВНЗ; було конкретизовано мету музичної освіти в педагогічних університетах – підготовка фахівців для роботи в загальноосвітніх школах.

Забезпечення навчальною літературою активізувалося після 1983 року: Міністерство освіти відповідно до існуючого плану доручило викладачам музичних факультетів педагогічних ВНЗ складати підручники зі своїх предметів (фортепіано, акордеон, вокальна майстерність, спів з листа, хор, методика та ін.).

У перших підручниках з методики навчання музики в школі відбилася прагнення до систематизації матеріалу і наукового обґрунтування питань педагогічної теорії, однак ще мало уваги було приділено специфіці навчання дітей у загальноосвітній школі, тобто власне методичним проблемам. Якість навчально-методичної літератури значно підвищилася в 90-ті роки. Видавництвом вищої освіти випускаються підручники з музичного виховання для вчителів. Шанхайське видавництво започаткувало серію «Основні музичні курси», до якої входили підручники «Теорія музики», «Спів з листа», «Вправи для розвитку слуху». Успішно поєднуючи завдання теорії та практики, вони були орієнтовані на розвиток практичних навичок і стали повноцінними навчальними посібниками для студентів – майбутніх учителів музики та викладачів ВНЗ.

Важливою сферою діяльності держави у зазначений період стало забезпечення шкіл дипломованими фахівцями, оскільки протягом тривалого часу в школах середнього ступеня бракувало учителів музики. У зв'язку з цим музичні факультети педагогічних ВНЗ стали розширювати масштаби



прийому студентів, організовувати навчання студентів за скороченими програмами. Відкриваються факультети з двох і трирічним терміном навчання для підвищення кваліфікації вчителів музики початкових і середніх шкіл. При педагогічних ВНЗ створюються групи для дорослих, а на заочних і вечірніх відділеннях університетів організуються іспити для тих, хто займається музичною самоосвітою.

Важливо відзначити, що у підготовці учителів музики для загальноосвітніх шкіл значну роль відіграли заходи щодо підвищення освітнього рівня абітурієнтів: відновлення вступних іспитів, впровадження системи прохідного балу.

До найважливіших факторів розвитку системи музично-педагогічної освіти можна віднести наукову розробку методичних проблем. Так, уже в 80-х роках масовий характер набули наукові публікації з питань вищої музично-педагогічної освіти. Вони активно обговорювалися і в різних засобах масової інформації. Все це викликало великий суспільний резонанс. У результаті наукових дискусій була опрацьована низка принципів для розвитку мистецької освіти положень. Головним з них стало приведення у відповідність мети і змісту навчання. Мету і зміст навчання було визначено як взаємопов'язані і такі, що відповідають запитам часу.

На сучасному етапі система вищої освіти в Китаї подібна до європейської: тривалість навчання на бакалавраті складає 4 роки, на магістратурі – 2 роки. Міжнародні студенти також можуть використовувати як базу освіти, здобуту ними на батьківщині. Наприклад, закінчивши бакалаврат в Україні, студент може вступати на магістерські програми в китайських вузах. Також для випускників українських шкіл, відкритий вступ на бакалаврські програми в цій країні. Враховуючи попит на освіту в Китаї серед міжнародних студентів, університети в цій країні вже досить тривалий час пропонують програми, що викладаються англійською мовою.

Однією з головних вимог, що пред'являються до вищої музичної освіти на сучасному етапі, – підготовка вчителів музики ХХІ в.

Головні зміни пов'язані з комп'ютеризацією навчання та введенням нових дисциплін. У зв'язку з цим можна стверджувати, що реформа вищої музично-педагогічної освіти розвивається за двома основними напрямками: опанування комп'ютерними технологіями та засвоєння матеріалу дисциплін за допомогою комп'ютерних технологій. Наприклад, на музичному факультеті Пекінського педагогічного університету введено наступні дисципліни: «Музична творчість за допомогою комп'ютера», «Методика навчання гри на фортепіано», «Методика навчання вокальній майстерності». На музичному факультеті Наньцзінського педагогічного університету викладається навчальний курс «Основи комп'ютерної композиції», в Харбінському педагогічному університеті – «Музична психологія» і «Китайська та зарубіжна сучасна музика»; Сінаньському педагогічному університеті – «Методика написання наукових робіт з музичного мистецтва»; Фуцзяньському педагогічному університеті – «Введення в народну творчість різних країн і народів»; Чжецзянському педагогічному університеті – «Введення в музичну культуру» і «Написання наукових робіт з музичного мистецтва»; Нейменгускому педагогічному університеті – «Музичне виховання» і «Електронні музичні інструменти»; Сичуаньському музичному інституті – «Педагогічні здібності і майстерність»; Сюйчжоускому педагогічному університеті – «Налаштування рояля» і «Звукова техніка» [210, с. 11]. До речі, у вищих педагогічних закладах відсутня така форма навчання як семінари (виняток – іноземні мови) та усні іспити; єдина система оцінки – письмові тести.

Отже, процес реформування системи мистецької і музично-педагогічної освіти проходить динамічно, з конкретними здобутками, підґрунтям яких є економічні та культурологічні позитивні тенденції в розвитку Китаю. Комп'ютеризація освітнього процесу, нові технології

відкривають безмежні можливості для якісної підготовки фахівців, оволодіння ними професійною та загальною ерудицією. Базову роль продовжують відігравати форми і методи, що склалися в освітніх системах протягом багатьох століть. Проте, органічне поєднання новацій і найбільш цінного з досвіду світової педагогічної думки є однією з найважливіших засад реформування освітнього процесу.

Загальна музична освіта в школах Китаю виходить на передові позиції у світовому освітньому просторі, тенденція до постійного оновлення і вдосконалення навчального процесу дозволяє китайському суспільству досягати успіхів у вирішенні завдань по вихованню підростаючого покоління. Вивчення європейського методичного досвіду з подальшим впровадженням його елементів на основі китайської традиції є унікальною моделлю модернізації художньої освіти. Розкриття недостатньо вивченого досвіду становлення та реформування освітньої системи в області загального музичного навчання країн Сходу, зокрема Китаю, виступає важливою стратегією збагачення теорії і практики педагогічної науки.

У китайських наукових виданнях значна увага приділяється прогнозуванню, і, як наслідок, сучасного осмислення якостей особистості вчителя музики XXI століття. Місія (що розуміється як сукупність стратегічних цілей) вчителя музики в XXI ст. – засобами мистецтва виховати у школярів твердість духу, ясність розуму і стриманість емоцій.

У програмах та інших документах, що визначають спрямованість загальної музичної освіти, йдеться про необхідність продовжувати виховання учнів на основі вчення про цінності, здійснюючи освітню політику держави у створенні соціально-духовної нації, морального стрижня підростаючого покоління. Підкреслюється значимість вивчення музичного мистецтва для загального розвитку дітей та їх духовного зростання. Посилення уваги до музичної освіти є важливою стратегією організації навчання у китайській початковій школі.

На уроках музики основна увага приділяється осмисленню місця людини в навколишньому світі, а музика розглядається в якості основного засобу в досягненні внутрішньої гармонії світовідчуття. Китайська загальна музична освіта спирається на принцип природовідповідності. Більш того, саме музиці відводиться роль "берегині" національної ідентичності, і це усвідомлено китайськими вчителями музики.

Сенс національної музичної освіти полягає в тому, що молоде покоління не повинно втрачати музичну спадщину, зобов'язане зберігати і популяризувати народну пісню. Загальна музична освіта сприяє пропаганді художніх досягнень китайської музичної культури серед учнів початкової школи, емоційному залученню їх до системи цінностей, загальнозначущих для китайського суспільства: на патріотичній ідеї і народних китайських традиціях.

Справедливо вважається, що музика надихає дітей слідувати ідеалам, формує стійкий характер, розвиває оптимізм та здатність проникати в сутність переданих думок і почуттів. У документах для шкіл вказується на необхідність поширення ідеї музичного навчання, зробивши музичну мову дітей початком розуміння ідеології країни, з метою актуалізації інтересу дітей до вивчення музичного мистецтва Батьківщини, прояву любові до музичної культури Китаю і розуміння її національних особливостей.

Вчителі музики КНР отримали можливість вибору методик викладання, організації навчального процесу на уроці, вибору навчального матеріалу (наприклад, використання регіонального фольклору, навчання на музичних інструментах, що користуються найбільшою популярністю в конкретному регіоні). Отже, на сучасному етапі загальна музична освіта в Китаї вступила в період розквіту, обумовленого переходом на новий рівень методичного та технічного забезпечення уроків музики.

У загальноосвітніх школах Китаю уроки музики проводяться двічі на тиждень з першого по четвертий класи; з п'ятого по дев'ятий – один раз на

тиждень. Музичне навчання школярів здійснюється як на уроках музики, так і на позакласних заняттях. Серед видів музичної діяльності – співи, слухання музики, гра на музичних інструментах, музичні ігри, нотна грамота. До речі, співи вважаються основним видом музичної діяльності школярів, а з метою чистоти інтонування в процесі їх розучування використовується два види нотопису: цифрові ноти (своєрідна система відносної сольмізації, де ступені ладу позначаються цифрами) та лінійна система запису нот.

Учитель музики має тижневе навантаження від 16 до 20 годин (уроки тривають 40 хвилин). У класі зазвичай від 25 до 40 учнів. З них майже третина відвідує платні позашкільні спеціалізовані заклади, де навчаються грі на музичному інструменті. Найпопулярнішими інструментами серед китайських школярів є фортепіано, скрипка, флейта, саксофон, ударні інструменти. Недержавна музична освіта в Китаї розподіляється на дев'ять категорій, схожих з рівнями спортивної підготовки. Засвоєння кожного рівня контролюється спеціальними комісіями з атестації. Слід зазначити, що для освоєння музичного репертуару, який відповідає певному рівню, відсутні обмеження за віковими або тимчасовим ознаками.

В загальноосвітній школі працюють два або три викладача музики. Вчителі музики володіють, як правило, грою на фортепіано та іншому музичному інструменті за вибором (часто це національний китайський інструмент) для того, щоб виконувати нескладну музику і акомпанувати співу.

У кожній школі є хоровий колектив (заняття двічі на тиждень), який готує концертні програми та бере участь у конкурсі, який проводиться щорічно. За бажанням вчителя музики замість хору в школі може функціонувати оркестр духових інструментів (що дуже розповсюджено в Китаї), або танцювальний ансамбль.

З початку XXI сторіччя істотно помінялося обладнання класів шкіл, в тому числі і кабінетів музики. Вчительський стіл обладнаний необхідною для

роботи технікою: вбудований комп'ютер з монітором і проектором на екран, програвач, музичний центр і установка для обробки звуку.

У кабінеті музики є фортепіано та інші музичні інструменти. Учитель зазвичай робить нескладне наочне підкріплення уроку в комп'ютерній програмі POWERPOINT. Навчально-методичний комплекс з музики включає мультимедійне забезпечення теми уроку, барвисто оформлені підручники, аудіозапис акомпанементу пісень, які відтворюються на програвачі.

В процесі навчання увага приділяється національній китайській музиці. Спеціально починають вчити китайську пісню з другого класу, коли учні підготовлені до різних форм роботи. Особливе місце в шкільній програмі займає блок уроків, присвячених китайській опері, оскільки у 2001 році китайська традиційна опера куньцзюй була включена ЮНЕСКО до списку шедеврів усної і нематеріальної спадщини людства.

Узагальнюючи провідні тенденції освітньої політики в школах Китаю, слід зазначити прогресивність загальної стратегії, відкритість європейського досвіду, постійну позитивну модернізацію змісту та умов при збереженні традицій, методичну забезпеченість навчального процесу, грамотно організоване стимулювання. Все це призводить до популярності музичного мистецтва, до "моди" на музичне виконавство серед молоді, що є одним з гарантів розвитку духовної культури нації.

Порівнюючи загальну музичну освіту України і Китаю, знаходимо загальні тенденції її розвитку в обох країнах.

Так, модернізація сучасної освіти в Україні посилює значення виховних завдань, свідченням чого є ряд урядових документів: "Концепція сучасної початкової освіти України", освітні стандарти галузі «Музичне мистецтво»[80]. Тобто, в Україні на державному рівні затверджується особлива роль мистецтва, і музичного мистецтва, зокрема, у розвитку духовності країни.

У Китаї виховна спрямованість музичної освіти існувала з давніх часів і розумілася китайцями в тісному зв'язку з моральними засадами світобудови. У китайських легендах і переказах є багато згадок про виховну роль музики. Аналогічні твердження і давньокитайських філософів Китаю, наприклад Сюнь-Цзи (бл. 315-236 рр. до н.е.), який бачив музику основою гармонії як ідеального світоустрою. Не випадково в китайській пентатоніці кожен звук ладу уподібнюється основним явищам і станів природи: I ст. – центр, земля, жовтий, вітер; II ст. – захід, метал, білий, холод; III ступінь – схід, дерево, зелений, спека; IV ст. – південь, вогонь, червоний, світло; V ст. – північ, вода, чорний, дощ. Отже, музика здатна встановити гармонію людини і природи, особистості і суспільства. Це пояснює розуміння першочерговості виховних завдань у загальній музичній освіті Китаю, а саме: виховання любові до своєї країни, народу; вдосконалення естетичних почуттів школярів; виховання інтересу школярів до музики, розвиток навичок гри на музичних інструментах та співу, нотної грамоти. Виховання в учнів національної гордості на прикладах китайського фольклору, а також розширення музичного досвіду шляхом знайомства з іноземними творами (Чунь-Шинь Е).

Подібно Китаю, Україна має глибоке коріння розуміння виховного потенціалу музичного мистецтва. Так, українські народні пісні з дитинства підсвідомо формували у дитини уявлення про вічні людські істини – любов і доброту. Прикладом чого є колискові, забавлянки, примовки і інші жанри пісенного фольклору. Тому природним явищем в Україні на сучасному етапі розвитку слід вважати актуалізацію виховного потенціалу мистецтва. В моделі музичної освіти України виховні завдання вирішуються в єдності з навчальними та розвивальними. У Китаї спостерігається аналогічне явище. Так, «Статутом з музичного виховання в початкових і середніх загальноосвітніх школах-дев'ятирічках» в КНР увагу суспільства залучено до ідеї про необхідність естетичного розвитку дітей, і зокрема, розвитку творчих здібностей дітей.

Аналізуючи сучасні програми музичної освіти України, нескладно помітити поєднання традицій та інновацій. Переглядаються концептуальні підходи, модернізуються форми, методи, технології організації музичної освіти, орієнтовані на учня. Актуальними стали особистісно-орієнтовані, мультимедійні, діяльнісної - практичні технології, що зажадало реалізації компетентнісного, диференційованого підходу, варіативності музичної освіти.

У Китаї – аналогічно, сучасний етап є етапом реформування музичної освіти. Інструктивні документи – «План перетворень і розвитку освіти в XXI столітті» (1999 р) і «Основи музичного виховання як складова частина програми дев'ятирічної шкільної освіти» (2005 р) визначили основні вектори розвитку сучасної музичної освіти Китаю, що, зокрема, знайшло відображення в «Програмах навчання і стандартах» [186].

Порівнюючи освітні стандарти України і Китаю, нескладно виявити загальне, оскільки обидві країни бачать результатами загальної музичної освіти формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності; музичних знань; музичні вміння і навички творчої самореалізації в різних видах музичної діяльності школярів. Так, в Державних стандартах початкової загальної освіти в Україні результатами освоєння освітньої програми з предмету «Музика» є: сформованість початкових уявлень про роль музики в житті людини, її впливу на духовно-моральний розвиток людини; сформованість основ музичної культури, в тому числі на матеріалі музичної культури рідного краю, розвиток художнього смаку і інтересу до музичного мистецтва і музичної діяльності; вміння сприймати музику і висловлювати своє ставлення до музичного твору; використання музичних образів при створенні театралізованих та музично-пластичних композицій, виконанні вокально-хорових творів, в імпровізації.

У Китаї стандарти музичної освіти в якості норм висувають наступні: набуття смаку і вміння розбиратися в музиці, можливості власного судження



про неї; набуття здатності розбиратися в різних стилях і напрямках музичного мистецтва; усвідомлення музики як елемента загальної та мистецької культури; набуття виконавських і творчих навичок.

Загальними тенденціями в музичній освіті України і Китаю є також демократизація освітнього процесу. В Україні серед навчальних установ існує можливість вибору освітньої концепції, кожна з яких оснащена комплектом авторських програм з музики. Більш того, вимогою сьогодення стала необхідність розробки вчителем музики власної робочої програми на основі однієї з рекомендованих Міністерством освіти і науки України.

В КНР спостерігається подібна ситуація: освіта перебуває у віданні держави – державної комісії з освіти. У виробленні посібників до навчальних програм державна комісія з освіти КНР констатує права провінцій і муніципалітетів.

Крім загальних тенденцій у розвитку музичної освіти України і Китаю існують і єдині труднощі її реформування: протиріччя між рівнем розвитку науки, і впровадженням інновацій в практику загальної музичної освіти; нерівномірність реформування загальної музичної освіти по країні, залежність від рівня економічного розвитку регіону.

Формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін є актуальним питанням для науки і практики України і Китаю. Ця спільна позиція зумовлена тяжінням зберегти свої національні коріння, свої традиції, етнічну самовизначеність, художні цінності, але при цьому не збіднювати свої духовно-творчі ресурси сегментом художньої творчості, а, навпаки, активно вивчати художню творчість інших регіонів, інших народів світу. Одним з важливих методичних ресурсів у такому процесі є об'єктивно існуючі поліхудожні та полікультурні обставини підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін на факультетах мистецтв педагогічних університетів України. Дослідження молодих учених з Китаю роблять вагомий методичний внесок у реалізацію педагогічного

потенціалу такого підходу. Водночас, вони доводять на експериментальному рівні необхідність урахування принципу діалогу культур «Схід-Захід», який розширює художню компетентність майбутніх фахівців, інтенсифікує набуття ними художньо-ментального досвіду шляхом опанування не лише різних стилів, жанрів мистецтва, а й різних ментальностей, які воно відображує.

Подальший розвиток культури в міжнародному плані і культурних відносин, а також погляд у майбутнє обумовлює країни світу шукати ефективні шляхи співпраці для забезпечення економічної стабільності, збереження й укріплення миру, процвітання й прогресивного розвитку держав. Діалог цивілізацій і культурний обмін є ключовою складовою розвитку людського суспільства. Утім протиставлення Сходу і Заходу не може бути абсолютним. «Захід і Схід – це парна категорія, що виражає амбівалентність цілого світової культури. В ній відображені протилежність і взаємозв'язок смислів, які лежать в основі системи культурних цінностей [209, с. 164].

Своєрідність опанування українською музичною культурою має певні труднощі для китайських студентів і аспірантів, відзначає Чжао Веньфан – дослідниця міжкультурно-творчої трансформації українських і китайських співацьких традицій в умовах музично-педагогічного навчання, і вимагає паралельного ознайомлення з українською художньою культурою, її менталітетом і традиціями, оскільки вона є невід'ємною складовою художньої культури світу. На думку Чжао Веньфан, першоосновою, на якій може ґрунтуватись культурні взаємовідносини України і Китаю – це віднайдення єдиних шляхів культурного етногенезу, що склалися ще на початкових стадіях розвитку стародавніх цивілізацій, які в певні часи калейдоскопу історії розійшлися та можуть зійтися і творчо взаємодіяти вже в нових науково-мистецьких формах. Походження найстародавніших артефактів фольклору народів світу свідчать про їх єдність, яка йде ще з родоплемінної календарно-трудової обрядовості і має ритуально-магічне

призначення (замовляння майбутнього врожаю, сівби та жнив, збирання плодів, замовляння на добре полювання, закликання дощу, сонця, одруження, народження дитини, поховання померлих, будівництво житла тощо) [209, с. 11, 40].

Проблема вивчення китайської співацької культури є актуальною у зв'язку з тим, що ця сфера остаточно сформувала свої професійні ознаки. На сучасному етапі основною задачею вивчення питань розвитку національної вокальної школи Китаю є усвідомлення процесів, які зумовили повернення до традицій вітчизняного виконавського вокального мистецтва на новому якісному рівні.

З історичних джерел відомо, що китайська цивілізація нараховує п'ять тисячоліть і безпосередньо пов'язана із створенням і традиційним виконанням народних пісень і танців. Вже в VI т. до н. е. Конфуцієм було зібрано 3000 народних пісень різних провінцій, але лише 305 увійшли в збірник під назвою "Ши-цзин" ("Книга пісень"). Ця канонічна книга пісень – "збірник, про який без перебільшення можна сказати, що він належить до найцінніших поетичних скарбів стародавності й має право на почесне місце у всесвітній літературі. Оскільки найдавніші з його пісень відносяться до XII, а новітні до VII ст. до Р. Х, то, природно, те, що вони дуже різноманітні за змістом і за формою" [107, с. 15- 16]. Конфуцій надавав особливого значення музиці як засобу етичного виховання, духовно-морального збагачення особистості, здатності врівноважувати людські емоції, досягати шляхетності. У центрі його вчення – людина, яка осмислюється в плоскості екзистенціальних (від лат. existential – існування; мається на увазі існування людини як правило, в ситуаціях боротьби, страждань тощо), релігійних і гносеологічних проблем.

У китайській музичній культурі найтіснішим чином пов'язаний спів, музичний супровід і танець. Це підтверджено практикою народного музикування, а також встановленнями придворного і храмового церемоніалу.

Розуміння музики як синтетичного мистецтва звуку, слова і жесту пронизує всю китайську філософію мистецтва, воно незмінне впродовж всієї багатовікової історії китайської культури, тому зберігає своє значення і сьогодні. Старокитайська мудрість свідчить: «Поезія породжує ідею, пісня народжує звуки, звуки породжують рух. Ці три елементи беруть свій початок у серці людини. Вже потім на допомогу приходять музично-інструментальне виконання» [125, с. 266]. Тому музикознавське дослідження китайської співацької школи у взаємодії з тими або іншими художніми явищами, є аналізом окремої (суто специфічної) галузі музичного мистецтва в єдності та різноманітті.

Незважаючи на такі глибинні корені походження китайської пісенної творчості і традиційний стиль виконання, він не перетерпів особливої ні трансформації, ні динамічного розвитку, на відміну від театрального мистецтва. Пройшовши через віки, музика в китайській культурі так і залишилась, перш за все, як могутній морально-виховний засіб і спосіб удосконалення людини та суспільства в цілому.

У свою чергу китайська політика відкритості і курс на заповнення «білих плям» в освіті та мистецтві обумовили китайських молодих вчених звернутися до української педагогічної науки і практики для ознайомлення з найбільш ефективними традиційними та інноваційними методами музичного навчання дітей і молоді, які давно відомі далеко за межами України і мають вплив на розвиток європейської культури. У цій царині особливу зацікавленість викликає вивчення досвіду формування інтересу до українського національного вокально-хорового мистецтва у студентської молоді даного етносу творче його переосмислення, узагальнення та адаптація до китайських педагогічних технологій даного напрямку, запозичених в українській культурно-педагогічній спадщині. Головною фігурою в цьому процесі виступає духовно-розвинена, соціально активна особистість, висококваліфікований фахівець, який готовий до творчої співпраці з

фахівцями інших країн, діалогу культурних традицій близьких по духу народів, опанування новітніх освітніх технологій у поєднанні з національними традиціями та впровадженням їх у різногалузеву педагогічну практику.

Відбулися і суттєві зміни в науковій сфері, пов'язані з підвищеним інтересом молодих науковців і студентів інших країн до опанування всесвітньо відомими національними видами українського музичного мистецтва. Існує певний досвід обміну науковими здобутками, видами підготовки майбутніх учителів музики Китаю і України, в яких представлений певний діапазон наукових ідей, дослідження актуальних освітньо-культурних проблем. Незважаючи на низку суперечностей і протиріч, пов'язаних з підвищеним інтересом до музичної культури України китайської молоді і недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад творчої співпраці представників обох культур, потребою отримати кваліфіковану вищу мистецьку освіту і відсутністю уніфікованих методів оптимізації навчального процесу, а також потребою у навчально-науковій комунікації представників інших етносів і відсутністю спеціальних психолого-педагогічних умов комфортного міжкультурного середовища, розробки моделей музично-педагогічного навчання, з урахуванням національних традицій і сучасних світових тенденцій.

Фахова підготовка майбутніх учителів музики також має ґрунтуватись на знанні директивних освітніх документів, оскільки в багатьох з них конкретизовано великомасштабне завдання загальної шкільної освіти з орієнтацією на її кінцевий результат – формування високоосвіченої, гармонійної особистості в сучасному суспільно-історичному русі, яка усвідомлює необхідність свого професійного внеску в розвиток національної культури, а саме: стати активним соціально дієвим суб'єктом вітчизняного і міжнародного рівня, враховуючи національні етнопедагогічні традиції, культурно прогресивні тенденції й суспільно-динамічні процеси та їх

перспективи («Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» та ін.) [153, с. 10, 16].

Дослідники стратегії сучасного розвитку освітньої системи КНР, спираючись на нормативні документи системи розвитку освіти в Китаї-«Стратегія розвитку освіти в Китаї в XXI ст.», «Реформа і розвиток базової освіти в КНР» та концепцію сучасної початкової освіти України, освітні стандарти галузі «Музичне мистецтво», підкреслюють важливість” поліпшення і розширення меж підготовки спеціалістів різних галузей в дусі новаторства, із збереженням кращих національних культурних традицій” [122, с. 143-148]. “Такі тенденції сучасної освіти, що ґрунтуються на надбаннях національної освітньо-культурної спадщини забезпечують плавну інтеграцію вищої освіти будь якої країни і її кращих представників у європейський і міжнародний освітній простір» [209, с. 122].

Сучасний дослідник Лінь Хай звертає увагу “на потребу педагогічної практики в розробці освітніх теорій, які б поєднували кращі національні традиції і сучасні методи китайської освіти з досвідом передових зарубіжних країн цього напрямку ....”потребою суспільства у висококваліфікованих кадрах” (Ей Юй Хуа) і розвитком популярності в отриманні вищої освіти населенням [125].

Нова парадигма освіти, зокрема музична, розроблена в контексті сучасних європейських освітніх вимог, що вимагає визначення її теоретико-методологічного підґрунтя, оновлення змісту, розвитку інтеграційної функції музичної освіти, з метою цілісного розуміння художньо-образної мови і використання цікавих форм залучення шкільної молоді до різних видів мистецтва, які інтегрують з музикою і спрямовані на гармонізацію особистості. Володіння учителем музики інноваційними технологіями визначається як високий рівень його педагогічної майстерності і готовності до творчого їх використання, вміння теоретично обґрунтовувати запровадження відповідних технологій у практичній діяльності.

## ***1.2 Сутність поняття «основи співацької культури молодших школярів» і компонентна структура підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи***

Аналіз фахової літератури свідчить, що зближення полюсів освіти й культури є однією з найважливіших тенденцій педагогічного пошуку, яка передбачає розкриття можливостей кожного навчального предмета щодо залучення учня до культурних надбань і становлення його культури. Зі сферою музичної освіти пов'язана категорія музичної культури, що трактується як сукупність культурно-цивілізаційних надбань людства та інтегрована особистісна характеристика. Водночас, музична культура особистості розглядається як професійна якість музиканта й характеристика дитини, що навчається в загальноосвітньому закладі.[10; 27; 87; 97; 98; 122; 125; 136; 167 та ін.].

Звернемось до наукового визначення поняття культура відомого українського філософа І. Зязюна: “Наука про культуру не менш, а можливо, і більш складна, ніж наука про суспільство. Культура – це складна, відкрита дифузна, самоорганізуюча система. Вона охоплює різні сторони взаємодії людини з іншими людьми і з власною особистістю, з природою і суспільством. Комунікативна сутність культури актуалізує необхідність діалогу, стимулює творчість і активність, пізнання і розуміння. Як невід’ємний атрибут людського існування, вона “скрізь і всюди”. Ця ширина культурного ареалу ускладнює визначення її предметної сфери. Людина як творець культури “заручена“ із нею тісними узами повсякденного життя і приречена опановувати її норми і цінності, символи і традиції. Творчість і новаторство – необхідні імпульси динаміки культури, але людство лише поступово приймає їх як благо і цінність. Ці два образи зумовили ставлення до неї як вищого досягнення розуму, або як до тенет, що обмежують свободу. Розрізний світ набуває єдності в культурі. У наші дні людство як ніколи до цього відчуває потребу взаємного розуміння і спілкування, інтерес до

самобутності народів, прагнення до збереження унікального наукового і культурного набутку“ [97, с. 5- 6].

Отже, визначальною рисою концептуальних оснв філософії сучасної освіти в Україні є врахування методологічних засад соціальної філософії, яка спирається на основний її принцип – гуманістичної спрямованості, де головною проблемою освоєння дійсності виступає людина – “...понад усе, незалежно ні від чого, крім інтересів людини як самоцілі суспільно-історичного розвитку його головного суб’єкту” (В. Андрущенко Л. Губерський, М. Михайличенко) [10; 74; 141]. Філософський вимір культури в науковій літературі розглядається як феномен суспільного життя, тобто рідкісного, виняткового явища, яке об’єднує духовні й матеріальні сфери діяльності людини, а також створені ним культурні цінності в діалектичній єдності. Наукове розуміння цього явища вміщує всі різносферні творчі здобутки життєдіяльності суспільства, які проявляються у професійних і аматорських формах діяльності, фіксуються свідомістю у рисах характеру, поведінці, ціннісно-орієнтаційній та інших сферах. Визначення культури з позиції філософських поглядів дозволяє розглядати її як особливу форму різнобічного пізнання людського буття, узагальнених поглядів на світ і оточуючу дійсність, місця та ролі людини в ньому, через пізнання загальних законів розвитку природи, суспільства і людського мислення.

Різноманітність напрямків культури в останні часи породжує велику чисельність тлумачень цього феномену, як у вітчизняній так і у зарубіжній науковій, методичній і популярній літературі. Різноплановість трактування поняття культури західними вченими має значний діапазон протилежних й неоднозначних визначень, але існують єдині підходи у визначенні переважного значення духовного початку над матеріальним та трактування культури тільки як виду духовної діяльності людей, з традиціями, світоглядами, ідеями, типом мислення тощо. Так представники західної



філософії (К. Леві-Стросс, М. Фуко та ін.) розглядають культуру з позиції її духовних цінностей (культурних традицій, ідей, типів мислення), що значно збіднює роль і значення культури в розвитку суспільства й соціокультурній творчості всіх його членів взагалі та творчості кожної людини [74].

Вчені філософського напрямку підкреслюють людинотворчу сутність культури і наголошують, що вона є “вираженням досягнутого людиною (людством) рівня історичного прогресу”, процесом “становлення буття людини як людини, злету її людських (гуманістичних) форм існування”, а також відзначають, що вона є “засобом самореалізації та самостворення особистості”. У контексті нашої проблеми слід зазначити, що таке тлумачення поняття “культури” дозволяє розглядати його “з точки зору розвитку людини як суб’єкта діяльності, розкриття властивостей і обдарувань людини. Культура уособлює загальну творчу діяльність в предметах для людини. ... Культура постає як опредмечена сутність людини” [74, с. 313 - 316].

У педагогічному розумінні поняття “культура” використовується як джерело, з якого наповнюється зміст освіти. Вона виступає “соціальним регулятором” духовних і матеріальних цінностей людини “як носія й творця культури, а освіта розглядається в якості цілеспрямованого способу опанування культури”. Якщо розглядати освіту в контексті культури, то слід розкрити специфічність людської діяльності, що характеризує її як особистість – це культурні цінності, особистісні смисли, форми технічного виробництва і презентації, соціальні функції і форми розповсюдження продуктів художньо-естетичної діяльності [97, с. 10].

Мистецтво, виступаючи акумулятором різних видів художньої діяльності, в сукупності з філософією утворює своєрідне “дзеркало культури” тієї чи іншої епохи, яке віддзеркалює в своїх творах різні події, світоглядні, морально-етичні особливості життя й мислення народу. Разом з тим, музичне мистецтво як феномен сучасної художньої культури, її провідна

та інтегральна складова, в аспекті розуміння її цілісності та призначення, в наш час значно звузило коло свого використання.

Музична культура школяра розглядається як: органічна та необхідна частина художньої та ширше – духовної культури особистості; мета загальної музичної освіти, яка стосується не обраних школярів, а кожної дитини незалежно від рівня її власне музичної обдарованості; складне інтегративне особистісне утворення, що виникає як поєднання музичних освіченості-розвиненості-вихованості та є необхідною складовою різнобічного розвитку та гармонійного виховання дитини [126].

Співацька діяльність, завдяки її природності та емоційності, приваблива для дитини молодшого шкільного віку. Саме вона може стати емоційно-оцінним стрижнем формування естетичного сприйняття інших видів мистецтв та оточуючого світу. Глибоко осягаючи мову одного мистецтва, дитина у порівнянні з нею освоює семантику, виразний сенс творів інших мистецтв, вживається в художні образи, знаходить в них особистісний сенс. Отже, формування основ співацької культури, а через неї – художньої і естетичної – важливе завдання сьогодення, що дозволяє реалізувати можливості музичного мистецтва у процес становлення особистості. Молодший шкільний вік – сприятливий період розвитку емоційної сфери, культури почуттів особистості. Одночасно із загальним розумовим розвитком учнів молодшого шкільного віку вдосконалюється діяльність їх аналізаторного апарату. Розвинений «апарат відчуттів» надає учням можливість пізнавати множинність властивостей предметів, явищ природи, продуктів/продукції людської діяльності, сприяє тому, що діти стають більш чутливими до гармонійних і дисгармонійних сполучень кольорів, звуків, рухів тощо. Підвищена чутливість, тобто, сенситивність молодших учнів, зумовлена художнім типом їх особистості, для якої характерні: схильність до естетичної та художньої діяльності; вразливість, емоційність, образність сприймання, тобто, якості, властиві діячам мистецтв і талановитим читачам, глядачам,

слухачам музики.. Сенсорна відкритість, емоційна чутливість, особлива сприйнятливність молодших учнів до мистецтва стають основою розвитку у них спостережливості, естетичних почуттів, що є необхідним для формування основ співацької культури.

Особливість психології учнів початкової школи – в тому, що вони мало усвідомлюють власні переживання і не завжди здатні зрозуміти причини, що їх викликають. На труднощі у навчальному закладі дитина частіше відповідає емоційними реакціями – гнівом, страхом, образою. Діти у цей час потребують підтримки і допомоги дорослих, і важливо, щоб батьки і вчителі розуміли їх проблеми, переживання, навчити адекватно виражати почуття, знаходити конструктивні способи виходу зі складних ситуацій. У цьому віці особливо активно відбувається формування довільності, внутрішнього плану дій, розвивається здатність до рефлексії; дитина може успішно опановувати засобами і способами аналізу поведінки власної та інших людей.

Концептуальні положення музичної педагогіки та методика викладання музики в загальноосвітній школі розглядається у працях вітчизняних і зарубіжних науковців (Е. Абдулліна, О. Апраксіної, Н. Гуральник, Д. Кабалевського, А. Козир, О.Лобової, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Хижної, Л. Хлебнікової, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін.). В результаті аналізу наукових музично-теоретичних джерел було з'ясовано, що педагоги-методисти та науковці минулого і сучасності, акцентують увагу на різних ознаках співацької культури молодших школярів. Зокрема, змістовий діапазон особистісної співацької культури пов'язувався з набуттям музичних знань і розвитком здібностей, музичної грамотності і музичної діяльності (Д.Кабалевський), характеризувався мірою засвоєння учнем цінності музичного мистецтва (Е.Абдуллін) тощо. Серед складових співацької культури найчастіше згадуються окремі елементи мотиваційного (музичні інтереси та потреби), когнітивного (знання), діяльнісного (уміння та навички), розвивального

(музичні здібності та інші якості дитини) напрямів. Інколи структурні межі співацької культури розширюються до рівнів творчої, естетичної, емоційної, комунікативної, моральної, духовної сфер.

Співацька культура передбачає здатність до передачі художнього образу вокального твору шляхом оволодіння голосовим апаратом при наявності відповідних знань та умінь, які дозволяють вирішувати художні й технічні завдання, що постають перед виконавцем (Л. Василенко, Л. Венгрус, Л. Тоцька, О. Чурікова-Кушнір, Н. Швець, Ю. Юцевич та ін.). Молодший шкільний вік є першою сходинкою послідовного прилучення до співацької культури при належно організованому процесі музичного виховання дітей. Виховання співацької культури – процес довготривалий, який не може закінчитися в молодшому шкільному віці. Тому на даному етапі ми не можемо говорити про формування співацької культури в цілому, а лише констатувати її розвиток на рівні основ.

Обмежуючись рамками дослідницької роботи, ми виокремлюємо два компоненти співацької культури – емоційне переживання, без якого неможливе сприйняття та відтворення (виконання) музики, та оцінку, яка разом з уявленнями про красу та розумінням особливостей музичної мови, засвоєних еталонах інтонаційного досвіду та еталонах словесних оцінок дорослого, забезпечує ціннісну орієнтацію. Ці компоненти є провідними у структурі музичної культури, складають *основу співацької культури молодшого школяра* і припускають розвиток у дітей відповідних виконавських здібностей в умовах послідовного педагогічного впливу. Названі компоненти у комплексі утворюють надійну ціннісноестетичну основу, яка є базисом і передумовою подальшого розвитку співацької культури особистості.

Спираючись на здобутки вітчизняної вокально-педагогічної спадщини з формування основ співацької культури молодших школярів та вивчивши сучасні дослідження в галузі вокального мистецтва, ми розглядаємо поняття „основи співацької культури (ОСК) молодших школярів” як здатність до

втілення художньо-образного змісту вокально-хорового твору шляхом використання сукупності елементарних знань з вокально-хорового мистецтва та виконавських навичок.

На основі аналізу великої кількості теоретичних робіт визначено, що основи співацької культури мають прояви в особистості молодшого школяра через сукупність специфічних (інтонація, інтонування, музичний слух, вокальне інтонування) та загальних ( інтелектуальний, потребнісно-мотиваційний, емоційний, діяльнісний, творчий ) складників [208]. Розглянемо їх з позиції підготовки майбутнього вчителя музики до формування основ співацької культури молодших школярів.

Інтонацію вважають "основою основ музичного мистецтва". Музична інтонація цілковито специфічна – підкреслює Ю. Кремльов – її нема в інших видах мистецтв, вона притаманна тільки музиці; це – "віддзеркалення інтонацій ... засобами музичного мистецтва" [114, с. 35].

Академік Б. Асаф'єв розглядав дану проблему по іншому (але не так, як це робили філософи та літературознавці), вважаючи, що "не можна обмежувати... область інтонації інтонаціями питання, відповіді, здивування, заперечування тощо. Тому що область інтонацій, як смислового звуковиявлення, безмежна" [18, с. 240]. Вчений трактував поняття "інтонація" дуже широко та багатогранно: як інтервал і наспів, мелодичну фразу і мелодично усвідомлену гармонію. Він підкреслював, що інтонація може бути вокальною та інструментальною, сольною та ансамблевою, тобто вираженою в різноманітніших тембрах.

При всій важливості навичок *інтонування*, що мимовільно складаються у повсякденній діяльності дітей, провідна роль у їх формуванні та розвитку належить вихованню музичного слуху та співацькому голосу. Музичний слух являє собою домінуючий компонент усієї системи музичних здібностей дитини та складає фундамент співацької культури.

До проблем розвитку музичного слуху зверталися видатні композитори, музикознавці, відомі педагоги й методисти ( Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, З. Кодай, М. Леонтович, М. Лисенко, С. Людкевич, К. Орф, Б. Підгородецький, Я. Степовий, К. Стеценко, Б. Яворський та ін.) саме тому, що слух є важливою гранню в музично-творчому процесі при вихованні музичних здібностей та любові до музичного мистецтва.

Сучасна методика слухового виховання розглядає інтонування в двох аспектах: з одного боку, це спосіб осмислення музики, з другого – один з засобів виховання слуху. Для методології нашого дослідження важливими є обидва аспекти, так як і виховання слуху, і осмислення музики входять у структуру основ співацької культури молодших школярів.

Серед теоретичних робіт, присвячених вихованню музичного слуху, чинне місце займають роботи відомого психолога Б. Теплова. Він підкреслював, що в основі музичного слуху лежить відчуття музичної висоти, яке виникає внаслідок відносин між різними звуковими лініями в їх розвитку, і виділяє два види музичного слуху: мелодійний і гармонійний. Перший з них проявляється в умінні розпізнавати й відтворювати мелодію, а також у чутливості до чистого її інтонування, що спирається на ладове відчуття. Відчування музичної висоти та ладове відчуття взаємозумовлені. Це пов'язано з тим, що відчування музичної висоти виникає лише при ладовому сприйнятті звуковисотного руху. Що стосується гармонійного слуху, то, як зазначає вчений, це той же музичний слух, але у відношенні до співзвуччя [200]. Музичний слух є головним регулятором і коректором вокального інтонування, і саме йому насамперед необхідно приділити увагу під час формування основ співацької культури молодших школярів.

У вирішенні питань з виховання музичного слуху неабияка роль належить внутрішньому слуху, здатність якого полягає у тому, що перш ніж виконати, необхідно уперед почути. Тому внутрішній слух потребує постійного вдосконалення. Саме "упередслухання" окремих звуків,

інтервалів, акордів дозволяє дітям співати інтонаційно чисто. Упередслухання є не тільки важливим компонентом музичних здібностей, але й комплексним зв'язком інтелектуально-психологічних моментів. Вокальний слух – це "особливий вид музичного слуху, який включає звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, а також барорецепцію і вокально-тілесну схему", – підкреслює Ю. Юцевич [216, с.44]. Під барорецепцією науковець розуміє "здатність за допомогою нервових волокон відчувати звуковий тиск під час фонації", а під вокально-тілесною схемою – "комплекс м'язово-вібраційних відчуттів, що виникають у співака під час фонації" [там же]. Недостатній розвиток музичного слуху ускладнює керування співацьким голосом, а недовершеність інтонування негативно впливає на сприйняття музики. Отже, наявність музичного слуху та вокального інтонування найбільш повно визначають кінцевий результат навчання, що впливає на виховання основ співацької культури молодших школярів.

Специфічні компоненти співацької культури складають базу для загальних компонентів: пізнавального (накопичення елементарних теоретичних знань, умінь, навичок із галузі співацької діяльності, розвиток співацьких музичних здібностей), ціннісно-орієнтаційного (інтерес до співацької діяльності та формування здібності цінувати прекрасне у житті та мистецтві), виконавсько - творчого ( прагнення виражати у виконанні позитивне емоційно - оцінне ставлення до музичного твору).

Процес формування основ співацької культури досить складний та довготривалий і знаходиться в прямій залежності від розумової, слухової, інтонаційної, співацької діяльності дитини. У молодшому шкільному віці в дітей ще не сформувалися загальноприйняті стереотипи музичного мислення, саме тому так важливо виховувати школярів на шедеврах світового мистецтва, поглиблювати їх уявлення про вокально-хорову музику всіх часів та стилів. Накопичення різноманітних музичних вражень дозволяє

формувати співацький досвід. Інтонації народних пісень та класичної хорової музики з накопиченням досвіду стають більш звичними, знайомими, розпізнаються й тому викликають у школяра позитивні емоції.

Розумова діяльність являє собою складну систему, що включає знання, розумові дії, пізнавальні процеси, розумові здібності, а також емоційні прояви у співацькій діяльності. Багаторазове сприйняття вокально-хорової музики поступово орієнтує молодшого школяра на виявлення важливих для нього думок, почуттів, настроїв, виражених у музичних образах. Як відомо, музика розвиває розумові здібності дитини, формує музичне мислення, сприяє загальному інтелектуальному розвитку. Отримуючи різноманітні знання про вокально-хоровий твір, що має пізнавальне значення, та визначаючи характеристику емоційно-образного змісту, діти збагачують словниковий запас новими виразами; слуховий запас – новими інтонаціями; емоційні враження характеризують настрої та почуття, що передаються у музиці.

Рівень інтелектуального розвитку молодшого школяра в останні роки значно зріс, діти мають такі інтелектуальні можливості, які, згідно з уявленнями психології, дозволяють їм вже на першому етапі навчання засвоювати основи наук. Це твердження є суттєвим для визначення спрямованості змісту музичних занять у процесі виховання основ співацької культури молодших школярів. На першому етапі навчання важливо, щоб знання переважно виступали у функції широких орієнтирів, які б сприяли залученню життєвого досвіду дітей в процесі засвоєння змісту предмета. На другому етапі – вони мають бути основою, на якій будується пізнавальна діяльність дітей. На третьому етапі необхідно, щоб знання допомагали виробляти критерії оцінки тих явищ та закономірностей, які одержують школярі.

Такий підхід до визначення ролі знань у розумовому розвитку дітей, з одного боку, орієнтує на більші пізнавальні можливості у засвоєнні основ



співацької культури, а з другого – застерігає від вузького розуміння цих можливостей.

Згідно теорії музичного виховання, формування співацьких навичок починається з правильного уявлення про побудову голосового апарату, про правильну співацьку настанову, про співацький голос, про прийоми його розвитку, про правила інтонування. При цьому основна роль належить системним знанням, які спираються не тільки на теоретичну діяльність, але й розвивають індивідуальний співацький досвід молодшого школяра. Завдяки знанням відбувається продуктивна реалізація почуттів, емоцій, інтересів. Знання лежать в основі формування вмінь і навичок, через які здійснюється розкриття творчих здібностей. Отже, система знань молодшого школяра є методичною домінантою його співацької діяльності та необхідним регулятором практичних співацьких дій.

Оволодіння основним теоретичним та практичним матеріалом знань, обізнаність в галузі вокально-хорового мистецтва визначає високий рівень інтелектуального розвитку, який є обов'язковою умовою виховання основ співацької культури дитини молодшого шкільного віку. Чим більший запас музичних знань і уявлень, тим наочніше проявляються інтелектуальні якості особистості. Отже, формування основ співацької культури має розпочинатися з реалізації вимог до рівня знань про вокально-хорове мистецтво. Натомість самий високий рівень знань не забезпечить сформованість основ співацької культури молодшого школяра, оскільки залишається несформованим її практичний співацький напрямок.

В основі формування особистості лежить розвиток ціннісно-мотиваційної сфери [27; 97; 111 та ін. ]. У процесі життя та діяльності людини мотиваційна сфера змінюється: з виникненням нових потреб старі мотиви збагачуються; деякі з них починають домінувати, а інші – одержують другорядне значення. Виступаючи першочергово як умова та передумова діяльності, потреби поступово трансформуються в її результатах. Тому

цілеспрямоване формування потреб у співацькій діяльності виявляється важливим завданням розвитку особистості в процесі виховання та навчання молодших школярів.

У зміст ціннісно-мотиваційної сфери формування основ співацької культури учнів початкової школи мають бути включеними естетичні потреби, які безпосередньо пов'язані з емоційною сферою людини. Естетичні потреби розглядаються нами як зацікавленість молодшого школяра в естетичних цінностях, та вихідний стан створення або засвоєння категорії естетичного у різноманітних формах діяльності, зокрема співацькій, де естетичне виражається у концентрованому вигляді.

Розрізняються потреби об'єктивного та суб'єктивного характеру. Об'єктивна потреба зумовлена станом організму, суб'єктивна – проявом у конкретних формах (бажання, почуття, прагнення). Музичні потреби виступають в ролі стимулятора емоційно-ціннісної сфери особистості, і тим самим вказують на зв'язок з ціннісними орієнтаціями [199, с. 18]. Формування інтересу не завжди починається з усвідомлення потреб, його поява може бути стихійною та несвідомою внаслідок емоційних проявів, втім надалі його значення усвідомлюється і проявляється у потребах та здібностях. Інтерес, що виник підсвідомо, з часом може стати сталим. Отже, наявність потреби у співі є показником існування інтересу до вокально-хорового мистецтва та співацької діяльності учнів початкової школи. Інтерес, який є мотивом пізнавальної співацької діяльності, сприятиме різнобічному формуванню особистості молодшого школяра.

У психології інтерес розглядається як активна спрямованість людини на той чи інший предмет дійсності, пов'язаний з позитивними емоціями. Дослідники проблеми розвитку інтересу (О. Дем'янчук, С. Рубінштейн, Г. Щукіна та ін.) підкреслюють його вплив на розвиток психологічних якостей особистості: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, волі. С. Рубінштейн зазначає, що інтерес – це мотив, який діє через силу своєї усвідомленої

значимості та емоційної привабливості [183]. Г. Щукіна розглядає інтерес як потужний спонукач активності особистості, в результаті чого діяльність стає привабливою та продуктивною [214].

Ця теза відповідає змісту нашого дослідження, оскільки віддзеркалює єдність інтересу особистості та її активності в процесі співацької діяльності. Прояв інтересу до співацької діяльності характеризується: бажанням оволодіти знаннями про музику і виробити співацькі навички та вміння; розширенням загального кругозору; прагненням до творчості. З іншого боку, усвідомлений інтерес дитини до співацької діяльності проявляється в уважному ставленні до власного співу та порад вчителя музики. Тобто, потреба та інтерес у процесі формування основ співацької культури молодшого школяра виступають як мотив. Мотиви набувають декілька значень: сприяють виробленню об'єктивного ставлення до власних співацьких умінь, поглиблюють інтерес до співацької діяльності, активізують творчі можливості, стимулюють розумові процеси при вирішенні навчально-виховних завдань.

Отже, успішність виховання основ співацької культури учнів молодшого шкільного віку залежить від їх ціннісно-мотиваційної спрямованості на співацьку діяльність: якості здобутих знань та співацьких навичок, потреб їх здобування.

Вокально-хоровий спів, як фактор творчої діяльності дитини, проявляється у пізнавальних процесах (увага, сприймання, пам'ять, мислення, уява), у потребнісно - мотиваційній та емоційній сферах. Для творчої діяльності необхідні основні музичні здібності, характеристику яких дають Б. Теплов [200], Н. Ветлугіна [56] та ін. У якості основних рис музичних здібностей вчені називають: здібність переживати, розрізняти, уявляти та виражати ладовисотні співвідношення. При цьому комплекс музичних здібностей виявляється дещо по - іншому у різних видах музичної діяльності. Так, у співацькій діяльності неабияке значення мають наявність

слуху, голосу, відчуття ритму, а їх розвиток неможливий без таких складових як виразність, щирість, індивідуальність у способах втілення власних емоційних переживань у музичні образи.

Ладове відчуття слід розуміти як здатність розрізняти функції окремих звуків мелодії, їх стійкість і нестійкість, силу тяжіння одних до других. Одним з проявів ладового відчуття є здатність доспівування мелодії до тоніки, а також відчуття незавершеності мелодії, зупиненої на нестійкому звуці. Глибший прояв ладового відчуття – сприйняття звуків мелодії відносно тоніки та інших стійких звуків, відчуття їх взаємозалежності. Формування ладового відчуття дітей, їх звуковисотної уяви – актуальна проблема музичної педагогіки.

Вроджене чуття ритму необхідно розвивати і вдосконалювати, як і пам'ять, вокальний слух та співацький голос. Ритм – один з головних виражальних і формоутворюючих засобів музики, що виражається в художньо доцільному чергуванні і групуванні музичних звуків. Він об'єднує майже всі види і можливості виявлення людських емоцій, таких, як рух звука, мелодії, тіла, жестів, міміки, "вживання співака" в образ, включення його в загальний темп масової дії чи вистави тощо.

Співацька культура – це система норм звуковидобування, фонації, артикуляції, дикції, побудови фраз, емоційної насиченості співу тощо. В процесі співацького навчання у свідомості дитини складається регулювальний образ – уявлення про підсумкове сприйняття всіх сигналів зворотнього зв'язку, що надходять під час співу. Регулювальний образ є процесом та результатом "співставлення у свідомості юного вокаліста суб'єктивного образу власного процесу голосоутворення та співацького еталону" [1, с.32]. Співацький еталон і регулювальний образ співвідносяться як об'єктивне й суб'єктивне. Еталон (об'єктивне) – це те, що знаходиться поза дитиною, що має офіційну назву і певні характеристики. Сприйняття еталону здійснюється тільки через слуховий аналізатор і має акустичний зміст.

Регулювальний образ (суб'єктивне) – те, що знаходиться всередині дитини, викликає суб'єктивні відчуття та індивідуальні вокально-слухові уявлення. Сприйняття звуку здійснюється через усі аналізаторні системи і має багатокомпонентний зміст. Регулювальний образ має такі складові: аналіз акустичного сигналу (завдяки прямій та відображеній хвилям); аналіз віброрецепторного сигналу (завдяки внутрішній та кістковій хвилям); аналіз барорецепторного сигналу (завдяки сприйняттю змін повітряного тиску в певних місцях тіла); аналіз пропріорецепторного сигналу (завдяки сприйняттю власних рухів).

Отже, вокально-слухове сприйняття є першим етапом набуття співацьких навичок, засвоєння певної акустичної норми. Робота над набуттям вокально-слухових, виконавських навичок і вмінь знаходиться у нерозривному зв'язку з теоретичними та практичними знаннями, розвитком основ музичного смаку, активізацією творчої діяльності, стійким інтересом до співу.

Виховання основ співацької культури молодших школярів має відбуватися на основі рівномірного розвитку співацьких навичок, що характеризуються точною інтонацією під час передачі мелодії; точною атакою звука – м'якою чи твердою відповідно до характеру твору, що виконується; правильним диханням з використанням нижньореберно-діафрагмального; кантиленою, артикуляцією; точністю передачі ритмічного рисунка, темпу, врахування під час виконання вказівок автора; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю твору, що виконується.

Правильне звукоутворення – це природне звучання, звільнене від напруги, форсування та крику. Зважаючи на це, учитель музики має зосередити увагу на виробленні чистого та звучного тону в середньому

регістрі діапазону дитячого голосу. Формування співацьких навичок є невід'ємною складовою музичного розвитку, тісно пов'язаною з такими здібностями, як пам'ять, мислення, увага, уява. «Співацький голос ... – це те, що ми про нього думаємо, тобто який наш естетичний ідеал, еталон співацького звуку і, головне, – технологічний принцип його утворення» [145, с. 24]. Уявлення співаком механізму звукоутворення народжує відповідний рух його голосового апарату. Звукова хвиля несе на собі зображення означених рухів – технологічного способу утворення звуку. На уявленні розвивається не тільки співацький голос молодшого школяра, але й формується його вокально-сценічна поведінка, життя в художньому образі.

Успішність роботи над правильним звукоутворенням тісно пов'язана з роботою над диханням. У співацькій практиці розрізняють чотири основних типи дихання: 1 тип – ключичний або верхньогрудний, таке дихання при співі неприйнятне; 2 тип – грудний, при якому зовнішні дихальні рухи зводяться до активних рухів грудної клітки; 3 тип – черевний або діафрагмальний, при якому дихання здійснюється активною роботою м'язів як грудної, так і черевної порожнини, а також діафрагми. Доцільним вважається грудочеревний або змішаний тип дихання.

Голосовий апарат дитини молодшого шкільного віку суттєво відрізняється від голосового апарату дорослої людини. Він швидко розвивається і надмірна напруга може завдати йому шкоди. Оскільки ж активність росту і розвитку кожної дитини різна, то й підхід до неї має бути індивідуальним.

Засобом формування основ співацької культури молодших школярів має бути робота над музичним образом, який втілює в собі загальнолюдські цінності, несе яскраво виражену естетичну спрямованість. Музичний образ твору складає комплекс засобів виразності, які впливають на дитину своїм конкретним звучанням [2], що викликає асоціації з явищами життя та переживаннями, які тягнуть за собою певні фізіологічні зміни у організмі,

супроводжуючи почуття радості та смутку, любові та обов'язку тощо. Оскільки будь-який зміст виражається специфічними музичними засобами, то для його розуміння необхідно мати уявлення про виразне значення цих засобів.

Якщо музичний образ у своїй сутності є вираженням емоційного змісту, то і вокальна інтонація повинна бути емоційною. "У емоціях або почуттях дуже яскраво проявляється тенденція специфічно забарвлювати переживання та діяльність людини, даючи їм тимчасову спрямованість та створюючи те, що, образно висловлюючись, можна назвати "тембром" або якісною своєрідністю психічного життя" [121, с. 103].

Музичний образ, який виникає у свідомості молодших школярів, набуває спонукаючої сили за рахунок передбачення певних переживань. Тому необхідно розширення меж переживань при сприйнятті вокально-хорових творів, куди входять також особистісна оцінка та уявлення, котрі, взаємодіючи між собою, проявляються у вигляді спогадів на основі асоціацій, пов'язаних з виразними інтонаційними зворотами, ритмами, які визначають відповідний стан або настрій дитини. Музичний образ, на думку Б. Яворського, дає дітям можливість одержувати велику кількість вражень у процесі хорового співу, які так необхідні у вихованні основ співацької культури молодших школярів. Тому важливо, щоб вокально-хорова робота була не "репродуктивною", а творчою, тільки тоді вона повністю виконує свої виховні та освітні функції.

У цьому контексті творчість розглядається як процес створення нового музичного образу в процесі співацької діяльності, що може мати як об'єктивний так і суб'єктивний характер. Підтвердження цьому ми знаходимо у В. Петрушина, коли "об'єктивна цінність признається за такими продуктами творчості, в яких розкриваються раніше невідомі закономірності навколишнього світу, установлюються зв'язки між явищами, що вважалися непов'язаними між собою, створюються твори мистецтва, що не мають

аналогів у історії культури. Суб'єктивна цінність має місце тоді, коли продукт творчості новий не сам по собі, об'єктивно, а новий для людини, що вперше його створила" [166, с. 67]. Музичний образ є внутрішнім змістом вокально-хорового твору та невід'ємним компонентом творчої роботи, яку необхідно розглядати у процесі співацької діяльності..

Отже, нами визначено можливості творчого процесу дитини у співацькій діяльності, і завдання учителя музики навчити їх створювати музичні образи у виконанні вокально-хорового твору.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми молодшого шкільного віку [6; 8; 27; 55; 94; 141 та ін.] свідчить, що специфічною рисою вікових, фізіологічних, психологічних характеристик дітей є їх піднесена емоційність, образність мислення, схильність до творчої діяльності, зокрема до співацької, що створює сприятливі умови для виховання основ співацької культури дітей. Залучення дітей до вокально-хорової діяльності необхідне з раннього віку – вважав композитор та педагог О. Варламов. Він стверджував, що, якщо вчити дитину співати з дитинства, її голос набуває гнучкість та силу, які дорослому нелегко надбати [54]. Ця думка багаторазово підкреслювалась і у працях сучасних дослідників Л. Василенко, Г. Падалки, Л. Прокоф'євої, Л. Слесаревої, Т. Турчи та ін.

Виховання та навчання молодших школярів у процесі вокально-хорової роботи сприяє специфічному розвитку його психічної діяльності: уваги, уяви, образної та логічної пам'яті, мови, мислення. Звикаючи активізувати всі духовні сили, дитина розповсюджує цю здатність на співацьку діяльність, яка ставить своїм завданням підняття рівня загальної музичної культури молодших школярів, їх естетичне виховання засобами вокально-хорового мистецтва.

Неабияку роль у процесі співацької діяльності відіграє увага, без неї дитина не здатна сприймати музичний образ твору та передавати його голосом. Вчений-психолог О. Петровський підкреслював, що "увага – це



спрямованість психічної діяльності та зосередження її на об'єкті, що має для особистості певну значимість" [165, с. 170]. Увагу дитини можна привернути цікавим хоровим репертуаром, його новизною, зрозумілістю музично-поетичного змісту, що сприяє більшій ймовірності сприйняття музичного образу.

В роботі над хоровим твором виокремлюються особливості, що характерні для уваги людини, це: спрямованість, налаштованість та зосередженість. Л. Виготський при організації уваги молодших школярів надавав перевагу завданням, пов'язаних з роботою мислення [61], а О. Запорожець – ігровим прийомам, що дозволяють тренувати увагу [94]. Вчений-педагог Л. Баренбойм розробив методику тренування уваги, яка містить, наприклад, наступні вправи: "1. Закрити очі та протягом деякого часу зосередитись на слухових сприйняттях (не музичних). 2. Дослухати здобутий у середньому та низькому регістрі звук на фортепіано до його повного згасання. 3. Уявити собі цей звук внутрішнім слухом і також "дослухати" його до моменту уявленого згасання. 4. Граючи (або тільки уявляючи в своїй уяві) повільну мелодію, дуже зосереджено стежити за переходом одного звуку в другий" [21, с. 55-56].

Розглянемо особливості музичного мислення у рамках співацької діяльності молодших школярів. На думку О. Давидової, музичне мислення є "найвищим щаблем у музичній діяльності з точки зору фізіології та психології музичного слуху" й "керує процесом відбору необхідних рефлексів, уявлень, пов'язаних з різноманітними проявами музичного слуху" [79, с. 29-30]. Чим вищий рівень музичного мислення, тим швидше й легше дитина сприймає музичний образ, а значить і інтонацію. Дослідниця підкреслює, що музичне мислення ґрунтується на внутрішніх уявленнях, на запасі слухових образів у пам'яті, на знаннях й уміннях, що допомагають узагальнювати та створювати асоціації. Музичне мислення дає можливість

розуміти, а у думці уявити музичний образ та відтворити голосом почуті інтонації, які розкривають емоційно-образний зміст вокально-хорових творів.

Необхідно відзначити, що музичний образ вокально-хорового твору є синтезом логічного та емоційного мислення. Дослідниця О. Орлова зазначає, що емоції, подібно мисленню, у своїх зіставленнях нерідко спираються на продукти свого колишнього функціонування. Якщо мислення створює поняття, то пережиті емоції ведуть до виникнення "емоційних узагальнень" [160, с. 274-275]. Емоції та мислення, вважає автор, тісно переплітаються одне з одним у своєму функціонуванні на високих рівнях. Чим яскравіше, емоційніше сприймається образ, тим легше й швидше він піддається осмисленню, тим міцніше формується система співацьких умінь та навичок. Усвідомленість сприйняття музичного образу в процесі співацької діяльності повинна ґрунтуватись на внутрішньому уявленні співвідношень звуків, інтервалів, акордів; вона має бути тісно пов'язаною з уявою, яка є складовою основ співацької культури школярів.

Особливості розвитку уяви розглядали Л. Виготський [61], Г. Костюк [111], С. Рубінштейн [183] та ін. Л. Виготський, характеризуючи уяву, наголошував, що вона не повторює в тих самих сполученнях і в тих самих формах окремі враження, що накопичені раніше, а будує з них нові ряди [61]. Г. Костюк та С. Рубінштейн у структуру уяви включають уміння створювати нові образи на основі реальності [111; 183].

Отже, уявити – значить створити музичний образ. Уява дає матеріал для образного мислення, а образне мислення розвиває музичний слух та формує музичний образ, який проявляється у вокальному інтонуванні. У молодших школярів уява розвинена недостатньо через малий життєвий досвід. Для її розвитку необхідно збагатчувати дітей вокально-хоровими знаннями, формувати співацькі уміння та навички, розвивати здібності, розширювати уявлення про музичний образ.

Так, розкриття музичного образу в уяві молодшого школяра відбувається через ряд мисленневих операцій, а саме:

- попереднього аналізу музичного образу;
- перекладу реального музичного образу на нотний знак та побудову моделі музичного образу;
- аналізу моделей, що вже існують у музичному образі;
- оперуванню моделями у відповідності з характером музичного образу.

Цей складний процес потребує певного рівня розвитку музичного мислення та музичного слуху. Для їх розвитку необхідні вокально-хорові вправи, які сприяють ефективності виховання музичного слуху, мислення, пам'яті, уявлення. Про необхідність такої спеціальної роботи наголошували Д. Огороднов [156], В. Попов [170], Л. Хлебнікова [204], Л. Василенко [55] та ін. Серед методів музично-образного мислення виділяється метод проспівування нотного тексту "про себе", що створює додаткові труднощі, втім активізує музичне мислення, концентрує увагу молодших школярів на процесі інтонування. Сприяє свідомому ставленню дітей до співу у вокально-хоровій роботі використання вокальної, ритмічної, пластичної імпровізації, вивчення музичної грамоти.

У методичній літературі часто вокально-технічна робота об'єднується у поняття "розспівування". Так, деякі дослідники [82; 56; 157] називають вокально-хорову роботу "розспівуванням", розуміючи її як один із способів підготовки дітей до оволодіння елементарними співацькими навичками. Розспівуванням можна називати такі вокально-хорові вправи, які дають можливість "розігріти" дітям голосовий апарат та озброїти колектив технічними прийомами, які допоможуть йому виразно виконати твори, різноманітні за характером та ступенем труднощів" [208, с. 13].

Проблема репертуару була та залишається актуальною та вирішальною в хоровій практиці. Дитина, яка позбавлена різноманітної вокально-інтонаційної інформації не може належним чином оцінювати красу звукових

фарб, донести до слухача всю глибину ідейно-образного змісту вокально-хорових творів. У засобах масової інформації сьогодення мало почуєш пісень для дітей молодшого шкільного віку. Основним змістом сучасних популярних пісень, що звучать по телебаченню, радіо, з естради, є скорботне кохання, ревності, розбиті долі, які викликають негативні емоції, а значить і не дають у повній мірі розвивати співацьку активність дитини, не виховують високі почуття громадянина, її здатність до образного самопоглиблення. Зміст поетичного тексту, крім журби і суму, нічого не викликає.

Виходячи із сказаного, ми визначили, що хоровий репертуар повинен ґрунтуватися на народних піснях, на творах видатних українських та зарубіжних композиторів, які б сприяли вихованню музично-художнього смаку. Правильно підібрані твори, доступні по своєму музичному та поетичному змісту і відповідні школярам молодшого віку, сприяють створенню музичного образу та на його основі – розвитку творчої активності учнів. Репертуар впливає на весь навчально-виховний процес, на його базі накопичуються музично-образні враження, музично-теоретичні знання, виробляються співацькі навички, формуються основи співацької культури. Слід зазначити, що усвідомити музичний образ хорового твору допомагають знання з музичної грамоти, вони прискорюють процес вивчення пісні, сприяють свідомому ставленню до хорової музики [199].

Народні пісні доступні учням початкової школи за своїм поетичним та музичним змістом, і приносять велику користь кожному школяреві, оскільки справляють благотворний вплив на процес звукоутворення та звуковедення, дикцію та артикуляцію й допомагають в оволодінні найбільш важливою якістю для співу – широкою кантиленою. Розспівування кантиленних мелодій на одному голосному звуці

вимагає глибокого повного дихання. При цьому розвивається весь співацький апарат, музичний слух, виховується вміння користуватися диханням, розвиваються навички імпровізації.

Хорова класична музика незамінна у формуванні основ співацької культури молодших школярів, тому що визначена еталоном смаку.

Сучасні композитори часто використовують у своїх творах нові прийоми в мелодії, гармонії, ритмі, фактурі, що ускладнює інтонування дітьми мелодії пісні, сприйняття й створення музичного образу. Це потребує попередньої підготовки дитячого слуху до сприйняття та виконання пісень сучасних композиторів, і в цій підготовці значне місце належить народній пісні [170].

Музичні образи, що виникають в процесі роботи уяви, потребують співацького підтвердження. Дитина трактує ці образи конкретною інтонацією, використовуючи різноманітні засоби музичної виразності (темп, ритм, динаміку, штрих тощо). Вокально-виконавські прийоми комбінуються і в результаті проявляється уявний музичний образ. Здійснюється процес переходу уявного музичного образу у співацьке інтонування в процесі творчої роботи. Це надає інтонуванню нових особливостей. Щоб максимально приблизити співацьке інтонування до музичного образу, необхідна голосова та слухова корекція, яка вносить уточнення в музичний образ, забезпечивши додатковий матеріал для мислення. Процес співацького інтонування ми розглядаємо як єдність уявного музичного матеріалу та співацької творчості. Мета співацької творчості – вдосконалювати процес співацького інтонування, використовуючи силу уявлення музичного образу.

У молодшому шкільному віці творчість проявляється в різних іграх, піснях, хороводах тощо. При систематичній участі дитини у співацькій діяльності проявляються творчі здібності, які розвиваються цілеспрямовано, починаючи від елементарних наспівів до самого створення пісні, імпровізації, виконавської інтерпретації.

Розгляд сутності поняття “основи співацької культури молодших школярів” дозволяє перейти до розгляду функцій учителя музики стосовно даного напрямку підготовки.

Актуальність та необхідність підготовки фахівця, здатного до прийняття та творення освітніх змін у мистецько-педагогічній діяльності, створює потребу в осмисленні та визначенні професійних функцій учителя. Функції вчителя музики є особливими, адже педагог у мистецько-педагогічній діяльності виконує наступні завдання: співака, концертмейстера, вокального педагога (знання роботи голосового апарату і вікових вокальних можливостей учнів), режисера (в інсценуванні пісень або мюзиклів), актора (виразність та артистичність), музикознавця, музичного психолога, хореографа (у руховому проживанні музики), методиста, організатора шкільних розваг, культуролога, етнографа.

Так, функція *педагога-імпровізатора* забезпечує інтегрування імпровізаційних творчо-пошукових завдань у структуру уроку мистецтва (наприклад: мелодійне, темброве, ритмічне, пластичне і вербальне фантазування). Учитель мистецьких дисциплін має бути *режисером* дозвільневої та позашкільної діяльності. Ця функція є необхідною для інсценізації пісень, побудови драматургії уроку, організаторських вмінь об'єднувати учнів під час проведення святкових заходів у навчальному закладі, конкурсів, вікторин, інтелектуальних марафонів тощо.

Творчий учитель музичного мистецтва має здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність. На сучасному етапі “ існує потреба у вчителі - досліднику, вчителі - психологу, вчителі - технологу. Причому, за умови, що вчитель активно займається науково-методичною, пошуковою, дослідно-експериментальною, інноваційною роботою, навчається шукати своє “професійне обличчя”, свій педагогічний інструмент” [100, с. 13].

Мета вчителя як *методиста* музичного мистецтва у навчальному процесі полягає в розумінні та співпереживанні художніх образів, в освоєнні через музику індивідуального художнього досвіду. Основою професійної самоосвітньої діяльності вчителя-методиста стають теоретичні знання, наукові моделі і методи, що дають змогу сформувати нову діалектичну

свідомість та нове мислення, застосовувати науково оброблену інформацію відповідно до видів музичної діяльності на практиці.

Активна позиція вчителя музичного мистецтва як *педагога-просвітника* є також актуальною, оскільки мистецтво потребує захисту та просвітницької роботи серед юного покоління. Одним із засобів формування переконаності цінності музичних творів та їх значення для розвитку духовності учнів є художня самоосвіта вчителя музики, яка стає безперервним творчим стимулом й засобом найбільш ефективно реалізувати свої творчі потенційні можливості. Учитель освітньої галузі “Мистецтво”, покликаний своєю особистістю та педагогічною позицією впливати на духовний світ, обізнаність і культурний рівень учнів на основі вдосконалення своїх знань й педагогічної майстерності.

Одна із основних професійних функцій вчителя музичного мистецтва – *інтерпретаторська*. Педагог за допомогою уяви, фантазії, вдаючись до асоціативного ряду та спираючись на мистецько-педагогічні знання, захоплює учнів драматургією художнього образу, засобами художньої виразності, акцентує увагу на закономірностях мистецького твору, здійснює глибокий аналіз засобів музичної виразності на основі впровадження художньо-педагогічних технологій. Систематично у процесі підготовки та проведення уроків мистецтва педагог - музикант розкриває зміст художнього образу музичного твору, аналізуючи та співставляючи авторські погляди і власне сприйняття, транслуючи “інтерпретоване сприйняття” на сприйняття учнів. Це дає змогу складати музичні сюжети, вербально передавати образне бачення музичного образу, перенестися в іншу культурну епоху, допомагає усвідомити школярам інтеграцію різних видів мистецтв, активізує та зацікавлює їх.

Сучасний учитель музичного мистецтва, виступаючи як *виконавець*, артист, режисер, ігромайстер, повинен не навчати дітей елементарним знанням і навичкам у галузі мистецтва, а розвивати у них емпатію та

розуміння художнього змісту образів музичного мистецтва художньо-педагогічними методами через занурення школярів в образну мову твору мистецтва, презентуючи єдність його мови і змісту.

Мета педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва полягає у розумінні та співпереживанні художніх образів, в освоєнні через музику індивідуального художнього досвіду особистості". Це зумовлює ще одне важливе завдання педагога – бути *учителем-творцем*, новатором, творити власну стратегію самовдосконалення, самостійно набувати художньо-естетичний досвід, формувати естетичну свідомість згідно з вимогами сучасного культурного життя, засвоюючи великий обсяг нової мистецько-педагогічної інформації.

Глобалізація та відкритість суспільства, зумовлює появу нових функцій учителя музичного мистецтва, наприклад, організатора міжнародного обміну учнями. володіння засобами інформаційно-комунікаційних технологій, вміння спілкування іноземною мовою, базові культурологічні та мистецтвознавчі знання інших країн світу [100].

Відповідно до встановлених функцій учителя музичного мистецтва до формування основ співацької культури учнів початкової школи, *підготовка майбутнього учителя музики до формування основ співацької культури молодших школярів"* розглядається в дослідженні як *усвідомлений активно-діяльнісний процес, що включає оволодіння сумою спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з методичними основами та інноваційними технологіями співацького мистецтва, формування музично-педагогічних і творчих співацько-виконавських якостей особистості майбутнього учителя музики.* Результатом такого процесу є готовність майбутнього учителя музики, що включає в себе особистісні (мотиви і інтереси) і професійні (знання і вміння) якості індивіда, які забезпечують здатність до створення умов для спільної музичної діяльності молодших школярів, спрямованої на формування основ співацької культури.



Нами визначено структурні компоненти підготовки майбутніх учителів музики до формування ОСК молодших школярів, а саме: *мотиваційний* (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші достатньо стійкі професійні мотиви); *професійно-особистісний* (знання і уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); *когнітивно-діяльнісний* (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.); *фахово-креативний* (наявність креативних здібностей в різних напрямках музичної діяльності, необхідних для роботи вчителя музики, наявність ініціативності, у реалізації креативного потенціалу студента, ступінь розвитку творчої уяви та фантазії).

Структурні компоненти як складові кожного виду підготовки входять до складу загальних. «Компоненти» – це мета (загальний ідеал), зміст педагогічного впливу (освітня програма), засоби, методи педагогічного впливу, результат, люди (вчителі, батьки, вихованці тощо) як носії педагогічної системи, об'єкти і суб'єкти педагогічної діяльності [121]

Мотивацію навчальної діяльності студента розглядаємо як націленість на якість здобутих знань, умінь і навичок через активну участь у різних формах навчально-виховної роботи, що характеризується наявністю у суб'єкта відповідної морально-психологічної позиції, яка інтегрує професійний інтерес, обов'язок виконувати завдання та цілі, визначені викладачами різних навчальних дисциплін, принципову особистісну оцінку існуючих форм навчально-виховної роботи та відповідних системоутворюючих особистісних якостей студента: громадянської відповідальності, самостійності, активності, розважливості, об'єктивності, вимогливості, рефлексивності тощо. При обґрунтуванні змісту мотивації навчальної діяльності студента виходимо з того, що саме усвідомлення значущості здійснюваної діяльності визначає її спрямованість, стимулює

відповідний особистісний інтерес та потребу до її здійснення, обов'язок, величину необхідних затрат.

Серед основних функцій мотивації навчальної діяльності студента виділяємо: *цілепокладання*, що є основою постановки цілей навчальної діяльності, їх рівнів та ієрархії; *стимулюючу*, що виражається рівнем активності студента у здобутті знань, умінь і навичок, прагнення до професійного саморозвитку, пошуку творчого вирішення навчальних завдань, діалогічному спілкуванні з одногрупниками, викладачами; *орієнтаційну*, що полягає у вмінні зорієнтуватися у доцільних цілях, методах і способах виконання завдань навчальної діяльності студента.

Художньо-творча спрямованість особистості характеризується специфічною системою творчого ставлення до мистецтва з домінантною установкою на перетворювальну продуктивну діяльність, що має соціальну та суб'єктивну значущість. Для музичної педагогіки виховання потреби у творчості є одним з основних завдань і одночасно умовою формування творчої особистості майбутнього фахівця. Пробудження потреби до творчості пов'язано з системою мотивів, які можуть і не збігатися з метою діяльності (О. Леонт'єв). Тому безперечно велике значення для продуктивної діяльності має відповідна мотивація. Для творчої діяльності характерна наявність інтересу до самого процесу творчості, до постановки творчих завдань та виявлення нових способів діяльності.

До основних складників мотиваційного компонента готовності студентів до формування основ співацької діяльності молодших школярів доцільно зарахувати: інтерес до співацького мистецтва й засобів вокально-хорового виховання особистості; установку на значущість педагогічних інновацій у формуванні ціннісних орієнтацій учнів засобами співацького мистецтва; інтерес до сучасних явищ співацького мистецтва, оригінальної інтерпретації вокально-хорових творів, критичне ставлення до існуючих стереотипів трактування визнаних художніх шедеврів; прагнення до

взаємодії педагога й учня, формування індивідуальної неповторності його музичних пристрастей; прагнення до інноваційного проектування музичної діяльності дітей з метою формування їх творчої активності; сформованість власної позиції як педагога і музиканта [161, с. 34].

Мотиваційний компонент сприяє актуалізації сприйняття студентами навчального матеріалу, усвідомленню нової інформації, забезпечує запам'ятовування ключових моментів заняття, є підґрунтям для аналізу та систематизації нових знань. Він є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до формування основ співацької культури учнів початкової школи, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати в навчанні та вихованні дітей.

**Професійно-особистісний компонент.** Продуктивна та якісна професійна діяльність вчителя музики набуває сенсу тільки у разі наявності в арсеналі молодого фахівця комплексу стартових, тобто мінімальних і достатніх для початку роботи фахових компетенцій, що ґрунтуються на розвинених професійно-особистісних якостях. Процес професійної підготовки будується, спираючись на визначені у професіограмі вимоги до професії вчителя музики. Учитель музики – це творча, динамічна постать, що крокує в реальному часі, постійно дивлячись у майбутнє; яскрава особистість зі стійкими ціннісними орієнтирами та настановами, упевненими морально-етичними принципами, що прагне до самоосвіти й самовдосконалення, і головне – «людина, що супроводжує процес самопізнання і саморозвитку дитини, скеровує й динамізує його відповідно до конкретних сутнісних задатків кожного школяра» [113, с. 137]. Особистість учителя музики, його індивідуальна неповторність є водночас і обличчям, і якістю навчально-виховного процесу. Вчитель є тим містком, через який відбувається сполучення у напрямку «учні – знання», «учені – мистецтво», «учні – цінності» тощо. І в цьому сенсі наявність у педагога блискучих теоретично -

методичних знань, досконале володіння голосом та музичним інструментом не є гарантією успішного опанування учнями навчальної дисципліни, розуміння її, поваги і любові до музики. Саме особистість учителя, його якісна індивідуальність визначають якість навченості, розвиненості, вихованості учнів.

Індивідуальність педагога як суб'єкта професійної діяльності відбивається у формах і змісті його педагогічних дій. Так, характеристикою зовнішнього (формального) боку індивідуальності виступає педагогічна творчість, стиль, імідж, такт, авторитет учителя музики. Змістове навантаження (внутрішня сутність) виявляється у філософсько-педагогічному осмисленні проблеми – виокремленні духовного начала у процесі становлення педагога, висвітленні аксіологічних основ його професійної діяльності.

В. Сластьонін оперує до вчителя не лише як до професії, сутність якої полягає у трансляванні знань, учений наголошує на його особливій місії – створенні особи, затвердженні людини в людині. З огляду на це, вчителя нового типу мають характеризувати висока громадянська відповідальність і соціальна активність, любов до дітей, потреба і здатність віддати їм своє серце, справжня інтелігентність, духовна культура, бажання і вміння працювати разом з іншими, високий професіоналізм, інноваційний стиль науково- педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і ухвалення творчих рішень, потреба у постійній самоосвіті і готовність до неї, фізичне і психічне здоров'я, професійна працездатність [192].

В. Петрушин зазначає, що талановитого вчителя характеризують гарні академічні й професійні вміння, знання і здібності, помножені на комплекс особистісних людських якостей учителя. Науковець акцентує увагу на тому, що саме «масштаб особистості вчителя» – міра залучення до загальнолюдської культури, його професійні знання і навички, людський такт

у поведінці здійснюють потужний позитивний вплив на розвиток особистості вихованця [166, с. 310-312]. .

Г. Падалка підкреслює, що самовідданість і ентузіазм, переконаність у необмеженості виховних можливостей величного мистецтва музики, палке бажання і вміння зробити її необхідною всім людям, педагогічна майстерність і творче натхнення є тими засадами, на яких ґрунтується професія вчителя музики [161, с. 9].

О. Олексюк зауважує, що саме гуманістична спрямованість професійної діяльності передбачає розуміння педагогом суспільно-економічних і політичних змін, чутливість до зрушень в особистості вихованців, їхніх позицій, потреб, цінностей; невпинне переосмислення своїх освітніх дій щодо удосконалення педагогічного процесу [157. с.8].

Т. Пляченко зараховує особистісні якості до блоку індивідуально-психологічної компетентності. Зокрема, серед професійно необхідних визначає такі: комунікативність, творчу уяву, експресивність та емоційність, інтуїцію, миттєву реакцію, вольове начало, сугестивність, наполегливість, організованість, вимогливість, доброзичливість, толерантність, емпатійність, артистичність [169].

**Когнітивно-діяльнісний** компонент об'єднує когнітивні і діяльнісні складові і спрямований на формування знань, аналітичних та оціночних умінь, які становлять основу світоглядної освіченості особистості. Когнітивна складова – це властивість особистості розумово сприймати, переробляти, аналізувати інформацію, пізнавати навколишній світ; рівень її розвитку визначається повнотою, глибиною, системністю знань у предметній області [103; 157; 170]. Когнітивний компонент розглядаємо як систему фонових знань, пов'язаних з навчальною дисципліною і отриманих до його вивчення із різних джерел. Самостійне перенесення знань і умінь у нову ситуацію дозволяє застосувати набуті раніше знання й уміння для розкриття структури нового об'єкта як взаємопов'язаної сукупності сторін,

компонентів, елементів. Водночас такі дії дають можливість обґрунтувати функції кожного компонента й об'єкта в цілому, виділити невирішені проблеми, запропонувати власне вирішення, вибрати спосіб розв'язання з відомих раніше чи виробити новий спосіб.

Когнітивний компонент передбачає оволодіння майбутніми вчителями музики певним обсягом знань, який необхідний для ефективної професійної діяльності до формування основ співацької культури у навчальному процесі, певними теоретичними відомостями, що необхідні для виконання ефективної педагогічної діяльності. Для цього педагог має володіти закономірностями процесу навчання, знати особливості умов, вміти підбирати найефективніші засоби, методи та форми для вдалого застосування. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності; його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога; він повинен забезпечити вільне володіння майбутніми учителями навичками опрацювання інформації.

До змісту когнітивного компонента готовності майбутніх учителів музики належать: професійні знання (сукупність теоретичних знань і практичних навичок у галузі, яку викладає педагог); професійна освіченість (особистісні освітні надбання педагога); педагогічна компетентність (єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, обираючи для цього оптимальні форми, методи, засоби та технології).

Діяльнісна складова виявляється у можливості вчителя музики ефективно діяти під час навчання предмету, актуалізуючи у потрібний момент накопичені професійні знання та вміння. Діяльнісний компонент – відповідність знань, умінь, навичок та їх реалізація в практиці. Діяльнісний компонент означає активне застосування засобів пізнання і розвитку, самовдосконалення і творчості, а також виховання подібних якостей у своїх учнів [201; 202]. Діяльнісний компонент готовності майбутніх учителів реалізується переважно під час педагогічної практики в оригінальному

вирішенні педагогічних завдань із питань застосування. Ознаками цього компонента є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчального процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні питання, взаємодіяти з вихованцями, колегами, вміння розвивати власну творчість та творчість своїх учнів, що втілюється в їх поведінці. Діяльнісний компонент уміщує досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі його результатів досвід здійснення відомих способів діяльності у формі вмінь діяти за зразком; досвід творчої діяльності у формі вмінь ухвалювати ефективні рішення в проблемних ситуаціях; досвід здійснення емоційно-ціннісних ставлень у формі особистісних орієнтацій; він ґрунтується на загальних прийомах і способах інтелектуальної діяльності (аналізу, синтезу, порівнянні, абстрагуванні, узагальненні, конкретизації). Отже, діяльнісний компонент об'єднує певні засоби, форми, методи організації навчання та оригінальне розв'язання комплексних педагогічних завдань

Теоретичні знання, які студент повинен опанувати, виконують багатогранні функції, що включають *онтологічну* (уявлення про естетичні цінності музичного мистецтва), *орієнтовану* (знання музично-естетичні, оцінні, методичні, знання в галузі музично-педагогічних досліджень та нововведень), *оцінну* (оцінка ефективності застосування інноваційних технологій).

Розкриваючи зміст когнітивно-діяльнісного компонента в структурі готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів, ми відокремлюємо від загальної педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики специфічні показники, пов'язані з проблемами музичного виховання особистості. Вважаємо, що готовність майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури дітей молодшого шкільного віку буде якісною й перспективною, якщо її розглядати як інтегративний кінцевий результат, накопичений за роки навчання у ВНЗ,

багатоаспектний і багаторівневий ресурс спеціальних знань, навичок, умінь, який може реалізовуватися майбутнім учителем музики в різних сферах музично-педагогічної діяльності : від синтезованих мистецьких знань на уроках музики до міждисциплінарно інтегруючих предметів, теорій, концепцій, методів та методик, які можна також екстраполювати або успішно адаптувати до нових умов навчання. Визначені знання можуть реалізовуватися в практичній діяльності вчителя музики в процесі проектування завдань інноваційного навчання. Ці знання пов'язані з уміннями, які є складовою частиною операційного компонента готовності студентів до музично-педагогічної інноваційної діяльності. Проектування означеної діяльності є процесом оволодіння діями на базі орієнтованої основи дій.

У визначенні вмінь як складової когнітивно-діяльнісного компонента готовності вчителя музики до формування основ співацької культури молодших школярів ми спирались на твердження О. Абдулліної про педагогічні вміння. О.Абдулліна вважає, що „кожне педагогічне вміння можна розглядати як певну сукупність інтелектуальних та практичних дій, цілеспрямованих та взаємопов'язаних, що виконуються в певній послідовності” [2, с. 78].

На думку Л. Спіріна, концепція досліджуваного феномену точніше виявляє специфіку педагогічної діяльності й відповідає основному напрямку нашої роботи. Вчений підкреслює евристичний характер педагогічних дій, їх соціальну зумовленість. На думку Л. Спіріна, педагогічне вміння – це сукупність правильно виконуваних й операційних, і за змістом евристичних розумових та практичних дій соціально - педагогічного управління, що забезпечує досягнення результатів у навчанні, вихованні [197].

Показниками когнітивної складової є наступні показники: знання про сучасні програми та концепції, теорія і методика викладання мистецтва, розвиток самоосвіти та самовдосконалення, що є основою професійної



компетентності. Когнітивна складова підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів ґрунтується на оволодінні системи знань з історії і теорії хорової музики (української, китайської, світової); з методики естетичного розвитку школярів засобами вокально-хорового співу, зокрема з дитячим хором; методики музичного виховання молодших школярів; на знаннях основ аналізу та інтерпретації хорових творів у процесі їх виконання. Такі знання становлять сутність хорознавчого тезаурусу і є теоретичною основою для формування фахових компетенцій майбутнього вчителя музики.

Діяльнісна складова акумулює застосування технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та вміннями, використання раціональних технологічних прийомів у процесі роботи над твором і в процесі його виконання. Зокрема, діяльнісна складова підготовки студентів до формування основ співацької культури базується на діагностуванні музичних здібностей учнів, співаків хору, коригуванні недоліків у музичному розвитку дітей, плануванні й організації уроків музики та занять хору, розвитку музичних здібностей.

**Фахово-креативний** висвітлює наявність у студентів креативних здібностей в різних напрямках музичної діяльності, необхідних для роботи вчителя музики, наявність ініціативності, у реалізації креативного потенціалу студента, ступінь розвитку творчої уяви та фантазії. Художньо-творчий аспект професійної діяльності викладачів мистецьких дисциплін як одного з найголовніших виокремлюють Л. Арчажникова, А. Козир, Г. Ніколаї, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка та ін., [17; 103; 154; 157; 161 та ін.]. Цей компонент включає всі види творчої діяльності: співтворчість-сприйняття; художнє виконання музичного матеріалу; творчість-імпровізацію (як педагогічну, так і музично-виконавську); самовдосконалення; пошук новаторських форм і методів музично-педагогічної діяльності; спільну з учнями дослідницьку діяльність тощо. Фахово - креативний компонент

складає розвиток художньо-творчих умінь (музично-виконавських, імпровізаційних), які, у свою чергу, формують професійно важливі якості – любов до дітей, емпатію, артистизм, рефлексію, комунікативність, самостійність, творчу активність, ініціативність; він з'ясовує вміння майбутнього вчителя музики створювати атмосферу емоційної відкритості, доброзичливості, співпраці з колективом учнів.

Цей компонент виражає здатність до досягнення, трансляції інновацій, трансформації їх відповідно до конкретної педагогічної ситуації, а також спроможність створення інновацій у процесі фахової діяльності тощо. Креативність – це сукупність тих властивостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості. З цієї позиції найбільш точним було б обговорення не загальної та спеціальної обдарованості, а загальних та спеціальних моментів обдарованості, до яких належить креативність (Б. Теплов). Креативність розвивається в процесі діяльності, з'єднується з її провідними мотивами, виявляється як прагнення до самого процесу творчості, духовного поступу, самовираження та самоствердження. Отже креативна особистість – це така особистість, яка має відповідні внутрішні передумови (особистісні утворення, нейрофізичні задатки, специфіку когнітивної сфери тощо), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність. Креативний компонент пов'язаний з розвитком пізнавальної активності майбутніх учителів музики, їх самостійності в художньо-творчій діяльності, які сприяють формуванню емпатійності, гнучкості, що ґрунтується на індивідуально-особистісному підході до досягнення музичних творів, потребі виявлення в музиці засобу ефективного спілкування, становлення індивідуального стилю учителя музики.

Характерною властивістю наявності креативного в діяльності викладача мистецьких дисциплін є високий рівень творчої активності, яка спрямована на реалізацію музично-творчих здібностей у процесі сприйняття нового як

духовної потреби особистості, що, у свою чергу, сприяє набуттю практичного досвіду. З позицій акмеологічного підходу оптимальною є система опосередкованого керівництва творчим процесом на рефлексивно-креативній основі. Особливого значення ця властивість набуває в процесі відтворення художньо-естетичного образу музичного твору.

Фахово-креативний компонент підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів ґрунтується на творчому з елементами новаторства підході до всіх видів музичної діяльності (слухання, виконання музичних творів, гра на дитячих музичних інструментах, диригування, музично-ритмічні рухи), використання власних поспівок, пісень, проведення нестандартних, інтегрованих уроків, вияв нестандартного мислення при вирішенні незвичайних ситуацій, гармонізація мелодій пісень, заняття разом з учнями дослідницькою діяльністю.

### ***Висновки до першого розділу***

До теоретичних основ проблеми підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури (ОСК) молодших школярів, нами віднесено наступні концептуальні положення і наукові досягнення: теоретико-методологічні та методичні засади фахової підготовки вчителів музики в Україні та КНР; національна парадигма філософії освіти під кутом зору багатогранного розуміння культури як соціально-історичного феномену науки і практики; ідеї сучасного українського виховання і гуманістичної педагогіки як основи національного виховного ідеалу, ментальності і культури українського и китайського народів, що виховуються в умовах етнокультурного середовища і засобами музичного фольклору.

Першоосновами, на яких можуть ґрунтуватись культурні взаємовідносини України і Китаю – це віднайдення єдиних шляхів культурного етногенезу, що склалися ще на початкових стадіях розвитку

стародавніх цивілізацій, які в певні часи калейдоскопу історії розійшлися та можуть зійтися і творчо взаємодіяти вже в нових науково-мистецьких формах (Чжао Веньфан).

Формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін є актуальним питанням для науки і практики України і КНР. Ця спільна позиція зумовлена тяжінням зберегти свої національні коріння, свої традиції, етнічну самовизначеність, художні цінності, але при цьому не збіднювати свої духовно-творчі ресурси сегментом художньої творчості, а, навпаки, активно вивчати художню творчість інших регіонів, інших народів світу. Одним з важливих методичних ресурсів у такому процесі є об'єктивно існуючі поліхудожні та полікультурні обставини підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на факультетах мистецтв педагогічних університетів України.

У сучасному суспільстві постають питання засвоєння культурною спільнотою досягнень світової цивілізації в сполученні із завданням збереження народами своєї національної культурної спадщини. Це підвищує значущість діалогу культур, взаємного обміну різних народів культурними надбаннями та досвідом освітянсько-мистецької діяльності, і постає визначальним завданням загальноосвітньої школи, де зростає потреба в розвивальній, культуротворчій освіті.

У галузі загальної музичної освіти культуротворчі тенденції конкретизуються у феномені музичної, зокрема співацької культури, школярів, що є провідним орієнтиром у визначенні мети музичного навчання. Співацька культура передбачає здатність до передачі художнього образу вокального твору шляхом оволодіння голосовим апаратом при наявності відповідних знань та умінь, які дозволяють вирішувати художні й технічні завдання, що постають перед виконавцем (Л. Василенко, Л. Венгрус, Л. Тоцька, О. Чурікова-Кушнір, Н. Швець, Ю. Юцевич та ін.). Молодший шкільний вік є першою сходинкою послідовного прилучення до співацької

культури при належно організованому процесі музичного виховання дітей. Виховання співацької культури – процес довготривалий, який не може закінчитися в молодшому щкільному віці. Тому на даному етапі ми не можемо говорити про формування співацької культури в цілому, а лише констатувати її розвиток на рівні основ.

Обмежуючись рамками дослідницької роботи, ми виокремлюємо два компонента співацької культури – емоційне переживання, без якого неможливе сприйняття та відтворення (виконання) музики, та оцінку, яка разом з уявленнями про красу та розумінням особливостей музичної мови, засвоєних еталонах інтонаційного досвіду та еталонах словесних оцінок дорослого, забезпечує ціннісну орієнтацію. Ці компоненти є провідними у структурі музичної культури, складають *основу співацької культури молодшого школяра* і припускають розвиток у дітей відповідних виконавських здібностей в умовах послідовного педагогічного впливу. Названі компоненти у комплексі утворюють надійну ціннісноестетичну основу, яка є базисом і передумовою подальшого розвитку співацької культури особистості.

Спираючись на здобутки вітчизняної вокально-педагогічної спадщини з формування основ співацької культури молодших школярів та вивчивши сучасні дослідження в галузі вокального мистецтва, ми розглядаємо поняття „основи співацької культури (ОСК) молодших школярів” як здатність до втілення художньо-образного змісту вокально-хорового твору шляхом використання сукупності елементарних знань з вокально-хорового мистецтва та виконавських навичок.

Розгляд сутності поняття “основи співацької культури молодших школярів” та аналіз професійних функцій учителя музики стосовно даного напрямку, дозволив визначити *підготовку майбутнього учителя музики до формування основ співацької культури молодших школярів" як усвідомлений активно-діяльнісний процес, що включає оволодіння сумою спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з*

*методичними основами та інноваційними технологіями співацького мистецтва, формування музично-педагогічних і творчих співацько-виконавських якостей особистості майбутнього учителя музики.* Результатом такого процесу є готовність майбутнього учителя музики, що включає в себе особистісні (мотиви і інтереси) і професійні (знання і вміння) якості індивіда, які забезпечують здатність до створення умов для спільної музичної діяльності молодших школярів, спрямованої на формування основ співацької культури.

Нами визначено структурні компоненти підготовки майбутніх учителів музики до формування ОСК молодших школярів, а саме: *мотиваційний* (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші достатньо стійкі професійні мотиви); *професійно-особистісний* (знання і уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); *когнітивно-діяльнісний* (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення); *фахово-креативний* (наявність креативних здібностей в різних напрямках музичної діяльності, необхідних для роботи вчителя музики, наявність ініціативності, у реалізації креативного потенціалу студента, ступінь розвитку творчої уяви та фантазії).

Зміст даного розділу висвітлено в наступних публікаціях автора дисертації [ 51; 52].

## РОЗДІЛ 2.

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

#### *2.1. Наукові підходи, принципи навчання та педагогічні умови підвищення ефективності підготовки китайських студентів до формування основ співацької культури молодших школярів*

Педагогічне керівництво формуванням ОСК молодших школярів має здійснюватися з урахуванням наукових підходів у пізнанні педагогічних фактів, явищ і процесів, які впливають на вибір педагогічних стратегій і методів навчання. Такими провідними підходами для нашого дослідження мають стати гуманістичний, полікультурний, компетентнісний, системний, інформаційний, особистісно-орієнтований.

*Гуманістичний* підхід проявляється в педагогічній сфері в тому, що індивід, який навчається, визнається не об'єктом педагогічного впливу, а активним суб'єктом освітнього процесу: саме такий підхід зумовлює всебічний розвиток його потенційних можливостей, інтересів і потреб, індивідуального стилю діяльності та спілкування (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Якиманська, П. Якобсон [27; 40; 217; 218 та ін.]. У галузі мистецької педагогіки проблемам гуманістичного підходу значну увагу приділили Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова [131; 157; 161; 182; 184; 213 та ін.]. Гуманістична спрямованість навчального процесу визнається платформою для перетворення здобутків світового мистецтва в особистісний естетичний досвід майбутнього фахівця, цілеспрямованого впливу художньо-виховних властивостей мистецтва на збагачення його духовного світу, моральності та людяності.

У процесі підготовки вчителя музики гуманістичний підхід яскраво проявляється у врахуванні художньої ментальності майбутнього фахівця; його професійно спрямованих інтересів, мотивів і потреб та відповідній організації процесу здобуття ним освіти; у вихованні відповідних взаємовідносинах між студентами різних національностей і культурних традицій, їх готовності до полілогу, порозуміння в колективних формах музикування й творчого співробітництва [11, 86].

З реалізацією гуманістичного підходу у навчанні студентів-іноземців тісно зв'язаний і полікультурний підхід. Його значущість зумовлена тим, що китайські студенти навчаються в умовах полікультурного спілкування, тобто – перехрещення декількох національно-мистецьких впливів, музичних вражень з різних епох, художніх течій, культур різних культурно-освітніх систем, тобто мають набувати чутливості й здатності стосовно їх сприйняття. Основу поняття полікультурної особистості закладено вже в працях Я. А. Коменського, в яких йдеться про необхідність формування в учнів уміння жити в злагоді з іншими та поважати їх. Сьогодні, зокрема – в руслі гуманістичної педагогіки, полікультура розглядається як культура міжособистісного спілкування особистостей, їх духовного збагачення та входження в культуру іншого типу (Б. Ананьєв, А. Бодальов, Б. Вульфсон, Н. Крилова, В. Кудін В. Б. Лихачов, та ін.) [9; 37; 60; 115; 116; 126 та ін.]. Важливим з цього погляду є те, що поняття полікультури нерозривно зв'язане з уявленням про неповторність та унікальність духовних здобутків кожного народу, з проявом поваги та інтересу до кожного з них.

Музичне мистецтво розглядається як високодуховна сфера опосередкованого, полікультурного спілкування, в якому відбувається творча взаємодія між автором і інтерпретатором, між виконавцями і слухачами як творцями, споживачами, носіями культури. Природним для музичного мистецтва є те, що нерідко учасники цих процесів є представниками культури різних художніх течій, стильових прошарків; національних



традицій, натомість вони легко досягають порозуміння (В. Афанасьєв, М. Бахтін, Н. Бердяєв, В. Біблер, Лінь Хай та ін..[19, 22, 26, 29, 125]). У визначенні шляхів полікультурної взаємодії велике значення надається способу спілкування, досягненню взаєморозуміння між особистостями, а передумовами їх здійснення – здатність до діалогу, готовність пізнати й зрозуміти явища іншої культури, застосовувати нові знання для збагачення свого культурного розвитку.

З огляду на те, що вокально-хорове навчання в українських навчальних закладах здійснюється на репертуарі, який належить різним музичним культурам, – слов'янським, італійським, французьким, німецьким тощо., це положення є особливо актуальним для роботи учителя музики. Повноцінне оволодіння розмаїттям репертуару, в якому відбиваються своєрідність національно-образної, мовленнєво-інтонаційної сфери, творча індивідуальність, художня ментальність композитора, потребує формування у студентів-іноземців готовності до їх сприйняття, здатності погрузитися в художню атмосферу, відмінну від власних естетичних, мистецьких традицій.

При цьому студенти-іноземці відчують весь спектр суперечливих впливів: від специфічних музично-мовних (семантично-ладових, інтонаційно-тембральних: європейські лади – пентатоніка) до виконавсько-інтерпретаційних (стильових, образних: художньо-аналітичних), інтерпретаційних (споглядальне ставлення до образів та їх дієве втілення у виконавстві) [180]. Отже, тільки набуваючи здатності сприймати суб'єктивно нові явища культури, художньо-образний зміст творів різних типів музичної культури, оволодіваючи незнайомими формами музичного мислення та палітрою музично-виконавських можливостей, студенти збагачують свою національно-культурну самосвідомість, усвідомлюють себе як суб'єктів діалогу культур та міжкультурних контактів. Все це зумовлює важливість полікультурного підходу в розробці методичних засобів підготовки

іноземних студентів до формування основ співацької культури учнів початкових шкіл Китаю.

Складність, багатовекторність підготовки майбутніх вчителів музики зумовлює необхідність застосування *системного підходу*. Сутність системного підходу полягає у комплексному дослідженні великих і складних об'єктів, дослідженні їх як єдиного цілого з узгодженим функціонуванням усіх елементів. Орієнтація на системний підхід у нашому дослідженні (структура, взаємозв'язки елементів, їх супідрядність, ієрархія, функціонування, цілісність розвитку, динаміка системи, сутність та особливості, чинники та умови) відображалися при структуризації змісту підготовки студентів до музично-педагогічної діяльності з позиції інтегративних міжпредметних зв'язків-педагогіки, психології, фахових методик; також з позицій глобальних систем – культури, освіти, науки, та забезпечували цілісність підготовки. Відтак, підготовка студентів до формування основ співацької культури молодших школярів розглядається нами як система з певною множиною елементів, взаємозв'язок яких зумовлює цілісні властивості цієї множини.

Саме такий підхід науковці (С.Архангельський, В.Беспалько, Н. Бордовська, С.Гончаренко [67], Т.Дмитренко, В.Загвязинський, В. Лозова, Н.Кузьміна [117] та ін.) вважають найбільш продуктивним для педагогіки, пояснюючи це тим, що він спрямований на виявлення компонентної структури явищ та суттєвих закономірностей взаємодії окремих елементів, на аналіз і зіставлення, виявлення подібності та відмінності, протиріч і сполучних характеристик, пріоритету одних елементів по відношенню до інших, встановлення динаміки розвитку кожного елемента та всієї системи в цілому, визначення умов, за яких відбувається об'єднання в цілісну структуру та досягнення нової, більш високої якості його функціонування.

Важливим аспектом системного підходу до організації педагогічного процесу є також надання множинності й варіативності методичному забезпеченню як способу врахування ситуативних факторів реальної дійсності, стимуляції самостійності та індивідуалізованої творчої активності майбутнього фахівця. Все це забезпечує спроможність фахівця діяти в різних соціально-культурних, музично-творчих умовах, отже — уможлиблює досягнення нового, більш високого рівня підготовки майбутніх вчителів музики [40, с. 117].

Важливим для нашого дослідження є *інформаційний підхід*, суть якого полягає в тому, що при вивченні будь-якого об'єкта, процесу чи явища в природі чи суспільстві перш за все, виявляються найхарактерніші для нього інформаційні аспекти. В основі інформаційного підходу лежить принцип інформаційності, згідно з яким: інформація є універсальною, фундаментальною категорією; практично всі процеси та явища мають інформаційну основу; інформація є носієм смислу (змісту) всіх процесів, що відбуваються в природі та суспільстві; всі існуючі в природі та суспільстві взаємозв'язки мають інформаційний характер.

Інформаційний підхід тісно пов'язаний із системним, що дає змогу уявити сучасний світ як складну глобальну багаторівневу інформаційну систему, яку утворюють три взаємопов'язані системи нижчого рівня: система "Природа", система "Людина" і система "Суспільство". Інформаційна система "Людина" посідає центральне місце в інформаційній моделі сучасного світу, оскільки саме через неї здійснюється взаємодія інформаційних систем "Природа" і "Суспільство". Це зумовлено двоїстою сутністю людини, яка одночасно є природним і соціальним організмом. Пізнавальні можливості інформаційного підходу у нашому дослідженні полягають у тому, що підготовка майбутніх учителів музики до формування ОСК молодших школярів відбувається у контексті інформації, бо всі об'єкти, процеси є по суті інформаційними, оскільки пов'язані зі

створенням, накопиченням, обміном, використанням музичної інформації – відомостей та знань, задля здійснення педагогічної комунікації. Інформаційна діяльність є невід’ємною складовою творчого процесу, одним із важливих обов’язкових елементів наукового дослідження будь-то огляд літератури з теми дослідження, спостереження, експеримент чи теоретичний умовивід, одним із основних засобів досягнення мети і завдань наукового дослідження, забезпечення достовірності його наукових положень, висновків і рекомендацій.

Системність та інформаційність зумовлює важливість орієнтації на *компетентнісний підхід*, тобто орієнтованість на кореляцію змісту й форм навчання із змістом майбутньої фахової діяльності, на стимуляцію здатності іноземних студентів до екстраполяції набутих ЗУН у майбутню реальну практику, з її розмаїттям культурно-соціальних потреб і соціально-культурного замовлення (М. Михаськова, А. Хуторської [143, 205]).

Компетентнісний – загально визнаний в Україні підхід до навчання, який має забезпечити максимальне наближення основ майбутньої професії та спеціальності до організації та надання освітніх послуг на сучасному етапі, Його сутність – вдосконалення моделі фахівця в особистісному та діяльнісному аспектах. Компетентнісний підхід передбачає побудову змісту освіти, застосування способів підготовки таким чином, щоб у студентів здійснювалося поступове формування елементів професійної діяльності і вони згодом досягли рівня, характерного для компетентного фахівця. Не максимум знань, а їх мобільність і гнучкість роблять студента придатним до педагогічної діяльності; у зв'язку з цим відчувається необхідність перекладу майбутнього педагога дошкільної освіти з об'єктної в суб'єктну позицію, тобто позицію активного професійного самовиховання.

У рамках дослідження, компетентнісний підхід полягає в прищепленні студентам властивих учителю музики функцій через засвоєння системи ключових компетенцій, тобто таких, які є визначальними для майбутньої

фахової діяльності, для формування здатності самостійно, гнучко і творчо їх застосовувати в мінливих реаліях дійсності. Відповідно до встановлених вище компонентів підготовки фахівця, у структурі ключових компетенцій майбутнього вчителя музики виділяємо загальногромадянські, психолого-педагогічні та музично - фахові компетенції. Як бачимо, ключові компетенції, сутність яких залежить від реалій майбутньої діяльності, носять узагальнений характер, а їх формування відбувається на різних дисциплінах навчального циклу ВНЗ, при чому – на різних дисциплінах формуються, відповідно їх специфіці, як певні аспекти, елементи ключових компетентностей, так і конкретні, визначальні для майбутньої діяльності фахові компетентності, наприклад концертмейстерська компетентність вчителя музики здатного грати з мінімальним зоровим контролем за виконавськими діями, клавіатурою, реконструювати фактуру по цифровому запису гармонічного супроводу, транспонувати тощо.

*Особистісно-орієнтований* підхід є основою компетентнісного. А. Хуторської вважає, що формування ключових компетентностей може розглядатися як компонент особистісно-зорієнтованої парадигми освіти як „концептуальної схеми, моделі постановки та вирішення проблем освіти, де визначається унікальна сутність кожної особистості” [6, с. 59].

Педагогіка мистецтва спирається на максимальне індивідуальне самовираження особистості, ( К. Абульханова-Славська [5], О. Асмолов, Г. Балл [20], І. Бех [27], С. Гончаренко[67], І. Зязюн [97], О. Киричук, В. Кремень[113], О.Савченко[185], І. Якиманська [217] та ін.). Вихідні положення підходу, сформульовані І.Якиманською [217], набули актуальності у нашому дослідженні, це: 1) таке навчання має забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості студента як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; 2) надає можливість кожному студентові (спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід) реалізувати себе в різних видах музично-педагогічної

діяльності; 3) зміст освіти, її засоби й методи організуються так, щоб студент міг вибирати предметний матеріал, його вид та форму; 4) освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей студента і має бути основною метою сучасної освіти; 5) освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого вдосконалення, широке використання суб'єктного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов; 6) найважливішими чинниками особистісно зорієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність студента, створюють умови для його саморозвитку та самовираження; 7) особистісно-орієнтоване навчання будується на принципі варіативності.

Реалізація даних підходів в процесі підготовки іноземних студентів до формування основ співацької культури дітей молодшого шкільного віку передбачає дотримання наступних пар принципів, що доповнюють один одного.

*Принципи демократизації і культуровідповідності передбачають забезпечення єдності у навчальному процесі, з одного боку, оригінальності і самостійності оціночних позицій студентів, з іншого - засвоєння стандартів світової та національної культури.* Демократизація навчального процесу передбачає оновлення змісту освіти, її наповнення загальногромадянськими цінностями, перебудову процесуальної сторони навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка має бути спрямована на встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин між викладачами й студентами. Це означає, що студент відіграє провідну роль у процесі свого навчання; одночасно він толерантно ставиться до різноманіття інших точок зору. Принцип демократизації потребує подолання авторитарного стилю виховання; забезпечення співробітництва викладача та студентів;

врахування думки колективу й кожної особистості; виховання особистості як вищої природної і соціальної цінності; формування колективу на засадах волі і прагнень його членів; в цілому формування вільної особистості. Американський філософ і педагог Д. Дьюї визначив ключові елементи, що підтримують процес демократизації, серед яких: зв'язок навчання з життям; розвиток самостійності й активності в навчальному процесі; вироблення вміння пристосовуватись до дійсності, що змінюється; вироблення вміння співпрацювати з людьми в усіх видах діяльності.

На відміну від принципу демократизації, принцип культуровідповідності передбачає таке змістове наповнення навчального процесу, в результаті якого музичне мистецтво сприймається студентами як культурна цінність, як надбання розвитку світової культури. Культуровідповідність – необхідна ознака мистецької освіти в сучасних умовах, що зорієнтована на усвідомлення студентами мистецтва як соціального явища, на осягнення значущості художньої культури в навколишньому бутті, на висвітлення соціальних функцій мистецької діяльності. Мистецька освіта не буде повноцінною, не досягне мети, якщо не буде передбачати розвитку культури особистості. Чіткі уявлення про специфічні можливості мистецтва в різних сферах суспільного розвитку допоможуть студентам з'ясувати сенс особистісного художнього становлення, його культурологічних підвалин, ролі розвинутої особистісної культури у власному житті. Об'єктом культурної самоідентифікації та самодетермінації майбутнього фахівця виступає українська національна культура, тому і культуровідповідність його виховання складається із універсальних загальнолюдських, загальнонаціональних та регіональних цінностей. Така орієнтація педагогічного процесу є важливою для музично-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Оскільки однією з головних засад у формування фольклорного тезаурусу особистості є інтонаційний підхід, музично-педагогічний процес має базуватися на творах української

народної музики з метою оволодіння її образним строем, мелодикою, гармонією, ритмом, що досягається на основі систематичного інтонаційного вслуховування в процесі сприйняття та музикування. Проникнення в інтонаційно-образну сутність етномузичних традицій дає змогу осмислити сутність національного менталітету та головної тенденції української художньої свідомості, яка поєднує високу емоційність, чутливість та ліризм.

*Принципи інтеграції та автономізації спрямовані на посилення міждисциплінарних зв'язків з одночасним збереженням професійної специфіки в підготовці майбутніх вчителів музики.* У розвитку сучасних освітніх систем інтеграція виступає провідним принципом, який проявляється як ідея створення багатомірності картини світу, що об'єднує різні форми відображення дійсності. Інтеграція як об'єднання у ціле автономних частин чи елементів, вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого створюється цілісна картина світу у навчально-виховному процесі. З позиції педагогічних наук – це процес зближення і взаємопроникнення, який повинен вивести студента на розуміння єдиної наукової картини світу. Необхідність інтеграції зумовлена не лише значним зростанням обсягу наукового знання, а й центральним завданням освіти – розвитку і саморозвитку особистості молодої людини в їх єдності і цілісності. Як принцип оновлення методичної системи навчання, інтеграція має такі сутнісні характеристики:

- як явище, яке має двоєдину природу і виступає, з одного боку, як процес, а з іншого – як результат;

- як стан цілісності, що має такі якісні ознаки, як взаємозв'язок, взаємодія і взаємопроникнення, взаємозалежність;

- як процес злиття в єдине ціле раніше диференційованих елементів, що призводить до нових якісних і потенційних можливостей цієї цілісності, а також змін властивостей самих елементів;



– як якості функціональної умови існування і рівноваги системи, а також механізму її розвитку “трудова школа”, міжпредметні зв’язки і власне інтеграція [175].

В нашому дослідженні єдність та протилежність принципів інтеграції і автономізації відображується у навчальній взаємодії між суб’єктами педагогічного процесу – викладачем та студентами; у професійній спрямованості міжпредметних зв’язків. У педагогічному процесі інтегративність характеризує внутрішній стан, зв’язок між автономними елементами цілого, і реалізується в міжпредметних зв’язках. Музичні дисципліни класифіковані нами на виконавські (вокал, диригування) та методичні (хоровий практикум, методика музичного виховання, які розглядаються автономно у цілісному процесі підготовки студентів до формування ОСК молодшого школяра, становлення якої відбувається шляхом інтеграції циклу музичних, психолого-педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін. Провідним напрямом музично-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики визначаємо методичний, як безпосередньо спрямований на майбутню практичну діяльність.

*Принципи діалогізації та індивідуалізації виражають необхідність досягнення партнерських стосунків між суб’єктами навчання при збереженні самобутності кожної особистості.* Принцип діалогізації є провідним для розвитку музично-комунікативних умінь як важливої складової педагогічного керівництва процесом формування ОСК учнів початкової школи, який вимагає суб’єктно-суб’єктних відношень у музично-педагогічному процесі в цілому. Діалогічний підхід до організації навчального процесу у вищій школі, який сьогодні досліджують Є. Гаспарович, В. Морозов, В. Серіков та ін., передбачає перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні, що пов’язане із зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу. Реалізація принципу припускає створення комунікативного середовища, яке забезпечує

суб'єктно-сміслове спілкування, рефлексію, саморозвиток кожної особистості. Відтак, діалог стає одночасно і засобом, і методом і технологією навчання.

У процесі підготовки студентів до формування ОСК молодших школярів діалогізація має характер духовного спілкування викладача з студентом та їх обох із музичним мистецтвом. Предметом вивчення на заняттях з постановки голосу та диригуванню стає музичний твір, який існує завдяки процесу індивідуального сприймання. Провідним способом пізнання тут є суб'єктивне начало, а саме: почуття, емоції учасників діалогічного спілкування, які відносяться один до одного толерантно. Наявність безлічі особистісних трактувань, інтерпретацій, обмін поглядів можливі саме в процесі діалогічного спілкування на уроках музики, де унікальність власних переживань стає основою для визначення особистісної позиції партнерів, в чому і проявляється зв'язок індивідуалізації з діалогічністю. Крім того, музичне мистецтво вимагає особистісного ставлення, що веде до проникливого діалогу із самою музикою, а також діалогу між учнями під час музичної діяльності. Питання взаємодії музичного мислення педагога, студента у навчальному процесі і музичного мислення композитора, що втілюється в музичному матеріалі, реалізуються у парадигмі діалогу або полілогу, де першорядне значення має факт спільних намагань до досягнення мети – пізнання найкращих зразків музичного мистецтва. В діалогічному спілкуванні виникають відносини рівності та порозуміння: студент займає ініціативну позицію, а педагог – позицію партнера-допоміжника у розширенні та освоєнні студентом досвіду, якого він безпосередньо набуває, тобто йде процес “виховання особистості особистістю” (Ш. Амонашвілі) [8]. Таким чином, мету та значення діяльності педагога ми визначаємо як створення умов для реалізації особистісного потенціалу студента, його самовдосконалення у процесі пізнавальної діяльності з опанування змісту музичного матеріалу.

Спілкування в музичному мистецтві містить об'єднання власної позиції з іншими – композитора, виконавця, викладача. Спільні принципи діалогічного розуміння психології музичного розвитку розглядаються В. Мединцевим, Є. Назайкінським [152].

Кожен студент неповторний у своєму індивідуальному темпі росту, розвитку, способі навчання. Тому виявляється важливим створення сприятливих умов для розвитку його здібностей та інтересів. Диференціація передбачає організацію педагогічного процесу таким чином, коли одному або групі студентів викладач пропонує завдання різної складності й цим самим створює сприятливі умови для розвитку і навчання кожного. Така організація музично-педагогічної діяльності необхідна, враховуючи існуючий неоднорідний рівень стартової музичної підготовки майбутніх фахівців у педагогічному ВНЗ. Цю тенденцію можна подолати на основі виявлення оптимального співвідношення педагогічних засобів, які б сприяли збереженню і художньої унікальності, і мистецької нормативності в художньо-творчих орієнтаціях учнів.

*Принципи наукової інноваційності і практичної зорієнтованості означають поєднання відкритості змісту та методів навчання до наукових новацій з одночасним усвідомленням практично-прикладного значення.* Інноваційність розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість, стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності це означає:

– відкритість викладача до діалогічної взаємодії зі студентами, яка передбачає рівність психологічних позицій обох сторін;

– відкритість культурі й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання;

– відкритість свого “Я”, власного внутрішнього світу, тобто організація такого педагогічного середовища, яке сприяло б формуванню і розвитку образу “Я”.

Педагогічні нововведення сьогодні здійснюються під час усіх освітніх процесів – самоосвітнього, дослідницького, управлінського, психологічного тощо. Інноваційні педагогічні ідеї розвиваються відповідно до нової освітньої парадигми, сутність якої полягає передусім у зміні самого ставлення людини до світу: не оволодіння світом, а осмислення людиною свого місця в цілісній світобудові. Монологізм у викладенні замінюється діалогом, суб’єктно-суб’єктними відносинами, а далі перспектива цілісного інтегративного розуміння змісту навчально-виховного процесу. Гуманізація освіти включає наукову рефлексію в контекст культури, а принцип діалогічного ставлення до світу відкриває діалог культурних світів; у ширшому масштабі йдеться про екологізацію свідомості людини в культурі.

Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій (мегатенденцій), серед яких найпомітнішою є тенденція поглиблення диференціації освіти, що виражається: її масовим характером та неперервністю як новою якістю; значущістю для індивіда і суспільства; орієнтацією на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності; адаптацією освітнього процесу до запитів і потреб особистості; орієнтацією навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозкриття. Варіативність дає змогу педагогічним колективам навчально-виховних закладів обирати і конструювати педагогічний процес за будь-якими моделями, зокрема й авторськими. Це супроводжується суттєвими позитивними змінами в педагогічній теорії та практиці: розробленням різних варіантів змісту освіти, використанням можливості сучасної дидактики у підвищенні ефективності освітніх структур; здійсненням наукових розроблень і практичним обґрунтуванням нових педагогічних ідей і технологій. В цьому проявляться

зв'язок принципу наукової інноваційності і практичної зорієнтованості. Інноваційність як принцип забезпечує умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку в освіті, припускає процес часткових змін, які ведуть до модифікацій мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог. Реалізація принципу інноваційності у процесі підготовки студента до формування ОСК майбутніх фахівців передбачає використання інтерактивних форм і методів свідомого залучення особистості студента до навчального процесу, наближеного до майбутньої практичної діяльності.

Окреслені принципи є підґрунтям для побудови оптимальної системи методів, прийомів, засобів і форм організації музично-педагогічної діяльності, дотримання яких передбачає реалізацію наукових підходів: гуманістичного, полікультурного, компетентнісного, системного, інформаційного, особистісно-орієнтовного в процесі підготовки студентів до формування ОСК молодших школярів.

Обґрунтовано педагогічні умови, при яких підготовка іноземних студентів до формування основ співацької культури учнів початкових шкіл буде більш успішною, а саме:

*Вдосконалення організаційно-методичного забезпечення навчального процесу з урахуванням особливостей попередньої підготовки студентів, специфіки їх художнього менталітету і сприйняття змісту навчання.* Важливими аспектами такого вдосконалення вважаємо уточнення змісту навчання, спрямованого на:

– врахування особливостей художнього менталітету, стану фахової освіти, готовності до сприйняття іноземними студентами змісту навчання, яке має відбиватися у спеціально розробленому організаційно-методичному забезпеченні, як-от: робочі програми, навчальний репертуар, база посилань тощо;

- посилення практичної спрямованості змісту й форм навчальної діяльності на засадах компетентнісного підходу;
- забезпечення високого рівня самостійності володіння фаховими навичками, творчої активності студентів, варіативності та гнучкості набутих ними ЗУН з метою їх екстраполяції в різні умови застосування;
- організацію самостійної навчальної діяльності китайських студентів, спрямованої на засвоєння ними додаткового обсягу знань, набуття здатності до подальшого самовдосконалення. важливі для їх майбутньої фахової діяльності на Батьківщині.

*Застосування в навчальному процесі комплексу сучасних ТЗН і ІКТ, які відповідають актуальним науково-педагогічним та музично-практичним досягненням в області методики музичного виховання дітей молодшого шкільного віку.* Залучення студентів до використання Інтернету з пізнавально-навчальною метою слугує важливим засобом доповнення й збагачення знань, самоосвіти, спрямованої на заповнення прогалин у попередній фаховій підготовці, шляхом наближення до процесів, які відбуваються в культурно-освітній сфері, у світовому мистецтві, в рідній країні тощо. Застосуванню новітніх технологій у музично-навчальній та творчій діяльності присвячено значну кількість наукових досліджень і практичних винаходів. Це, зокрема, виявлення перспектив використання інформаційних технологій у освітянському просторі (М. Абдуразаков [3], О. Смолянинова [195], їх можливостей у реалізації стандарту вищої освіти за спеціальністю «музична освіта», дослідження форм і методик, заснованих на використанні комп'ютерних технологій у музичній освіті.

В діяльності музикантів та аматорів все більшого поширення набуває застосування цифрових технологій, нотно-графічних комп'ютерних програм, на засадах яких здійснюється обробка музичного звуку, тиражування музичної інформації. Широко використовується в музичній серії також мережа Інтернет, зокрема — демонстрація відео-кліпів у

програмі You Tube, контактна соціальна мережа, з поширеними в них формами презентації творчих здобутків, педагогічних надбань та досвіду, інформація щодо впроваджених фестивалів, конкурсів, спільних хороших заходів і думок щодо їх результативності у світовому хорошому мистецтві. Перспективним є і використання аудіо- та відео-техніки з метою активізації рефлексивно-оцінного осмислення студентами своєї навчальної, творчої діяльності, як засобу формування навичок самоконтролю, подальшої корекції навчальної та фахової діяльності.

Оволодіння навичками застосування сучасних інформаційно-комунікативних засобів, комп'ютерних, цифрових технологій також є дієвим засобом організації пошуково-інформаційної діяльності, налагодження ділових і творчих контактів, актуалізації педагогічної діяльності. Суттєвим для вирішення зазначених завдань є ступінь оволодіння студентами сучасних ТЗН та ІКТ, типових для музичної діяльності і художньої освіти. Їх втілення в навчальний процес має спрямовуватись на вдосконалення навичок самостійно-пізнавальної, художньо-творчої, організаційно-керівної діяльності майбутнього фахівця, оволодіння навичками застосування сучасних інформаційно-комунікативних засобів, комп'ютерних, цифрових технологій, за допомогою яких здійснюється пошуково-інформаційна діяльність, актуалізуються ділові та творчі контакти.

*Вдосконалення особистісних якостей майбутнього вчителя музики в єдності педагогічних, виконавчо-творчих, емоційно-вольових якостей.* Ця педагогічна умова пов'язана зі специфікою діяльності вчителя музики, з проявом його особистісних емоційно-вольових, комунікативно-сугестивних, організаційно-творчих властивостей. Їх багатомірність пояснюється змістом та характером педагогічної діяльності, значущістю кропіткої вокально-хорової роботи, важливістю встановлення з учнями навчальних ділових та творчих контактів. Не менш важливою є особистісна вокальна та

інструментальна підготовка вчителя до уроку музики, яка потребує особливої концентрації уваги та самоконтролю, навичок саморегуляції емоційно-вольової сфери, керованого прояву емоційності, творчого натхнення, активізації уявлення, артистизму. Отже, визначені методологічні підходи дозволяють всебічно обґрунтувати концептуальні основи моделі педагогічного керівництва розвитком основ співацької культури молодших школярів.

На основі системного походу було розроблено концептуальну модель підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів, що охоплює складові частини процесу формування досліджуваного феномена та включає зміст і послідовність практичної реалізації в процесі формувального експерименту

## ***2.2. Модель організаційно-методичної системи підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів.***

Моделювання (від франц. *modeler* – ліпити, формувати) – метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю) [189, с. 443]. Це специфічний спосіб пізнання, при якому одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій моделі [109, с. 59-63]. Моделювання допомагає дослідити певне педагогічне явище чи процес. Модель – це не тільки формулювання знань, які вже існують у людини, але й невідомих фактів, котрі ще належить перетворити у знання, це опис та теоретичне обґрунтування структурних компонентів даного процесу: елементи і структуру освітніх цілей та навчальних планів, зміст та структуру навчальних курсів, методи тестування та оцінювання, групи студентів. Загальна ціль моделі виходить із основних концептуальних положень національної системи



освіти: спрямовується на формування світоглядних позицій у студентів і розвиток якостей особистості, від яких залежить прогрес суспільства. Реалізація загальної цілі відбувається через зміст навчального матеріалу, систему методів впливу на особистість в контексті опанування нею навчальних дисциплін та характер взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу за таким алгоритмом: мета – зміст – система методів впливу – результат.

Висвітлено концептуальну модель підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів, яка охоплює складові частини процесу формування досліджуваного феномена (Рис.2.1).

Організаційно-педагогічну систему підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури молодших школярів представлено як цілісне, кероване, полікомпонентне утворення, що відображує навчальний процес і функціонує в разі узгодження його окремих компонентів. Структура моделі має наступні дидактичні складові: мету, методологічні підходи, методи, принципи, компоненти, критерії, етапи, кінцевий результат, зміст яких структурно представлено відносно нашої проблеми. *Мета* дослідження виступає як кінцевий результат музично-педагогічної підготовки майбутнього педагога; як суб'єктивний взірць бажаного стану середовища, яке вирішило б проблему, що виникла. Тому “мета є прогностичною моделлю кінцевого результату праці, дозволяє приймати рішення, що торкаються вибору шляхів, методів та засобів вирішення навчальних та педагогічних задач” [66, с. 113]. Мета процесу формування буде досягнута, якщо в ході музично-педагогічної підготовки студенти перейдуть на якісно новий, вищий рівень підготовленості до формування ОСК молодших школярів вже на етапі їх навчання у ВНЗ.

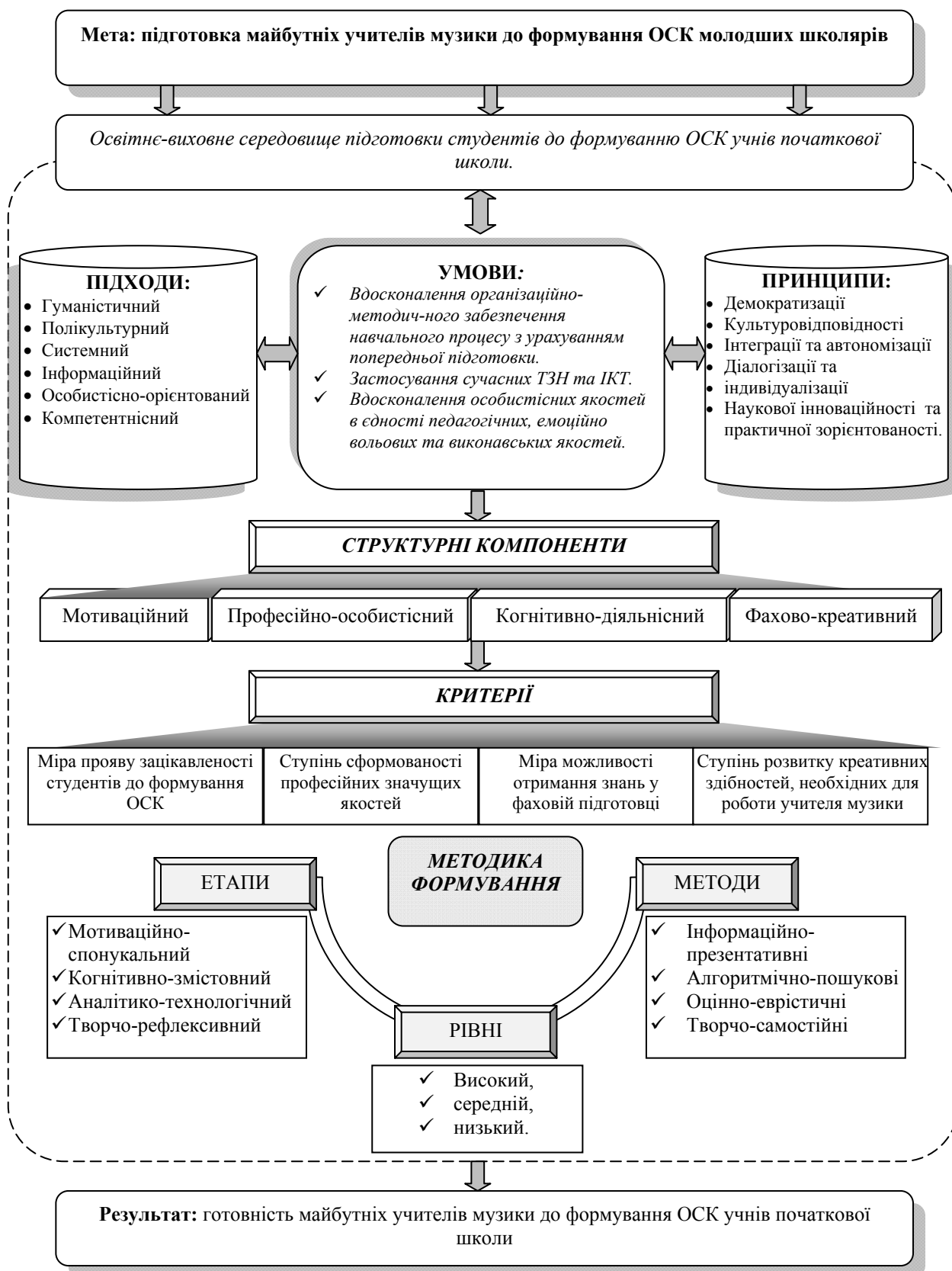


Рис.2. 1. Організаційно-методична модель підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкових класів.

Теоретичною основою забезпечення цілісності музично-педагогічної підготовки студентів виступають *наукові підходи*: гуманістичний, полікультурний, компетентнісний, системний, інформаційний, особистісно-орієнтований як система провідних концептуальних позицій, на яких ґрунтується процес музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики. Реалізація цих підходів передбачає розв'язання протиріч між протилежностями, що виявляються в процесі підготовки студентів і складають *пари принципів*: демократизації і культуровідповідності; до формування основ співацької культури учнів початкової школи виступає як цілісне, кероване, полікомпонентне, відкрите для зовнішнього середовища утворення, що відображує навчальний процес і функціонує інтеграції і автономізації; діалогізації і індивідуалізації; наукової інноваційності та практичної орієнтованості. Окреслені наукові підходи та визначені на їх основі принципи слугували обґрунтуванню *педагогічних умов*: вдосконалення організаційно-методичного забезпечення навчального процесу з урахуванням особливостей попередньої підготовки студентів з КНР, специфіки їх художнього менталітету і сприйняття змісту навчання; застосуванням в навчальному процесі комплексу сучасних ТЗН і ІКТ; вдосконалення особистісних якостей майбутнього вчителя музики в єдності педагогічних, виконавчо-творчих емоційно-вольових якостей.

Модель висвітлює *структурні компоненти* досліджуваного феномену: мотиваційний, професійно-особистісний, когнітивно-діяльнісний, фахово-креативний, які конкретизуються у відповідних *критеріях*: мірі прояву зацікавленості студента до формування основ співацької культури учнів початкової школи; ступеню сформованості професійно-значущих педагогічних якостей; мірі можливості отримання знань у музично-педагогічній підготовці (музично-теоретичній, виконавській, методичній) ступеню розвитку у студентів креативних здібностей, необхідних для роботи учителя музики. Критерії реалізуються у змісті навчання, тобто у

безпосередньої діяльності студентів щодо засвоєння музичних знань і вмінь, управління процесом навчання й діагностики його результатів. Процес розглядається як закономірна послідовна зміна в розвитку явищ, їх перехід у іншій стан; як сукупність послідовних дій, спрямованих на досягнення певних результатів – етапів. Структурно-функціональної модель включає *чотири етапи* методики підготовки студентів до формування ОСК майбутніх учителів музики: мотиваційно-спонукальний, когнітивно-змістовний, аналітико-технологічний, творчо-рефлексивний. На кожному з етапів використовуються свої *методи* навчання, що класифіковані за навчальними цілями і об'єднані у три блоки: інформаційно - презентативні, алгоритмічно-пошукові, аналітико - оцінювальні та творчі.

Завершальною ланкою моделювання є визначення конкретних результатів реалізації процесу підготовки студентів до формування ОСК майбутніх учителів музики – перехід на більш високий рівень професійної підготовленості. Згідно з визначеними критеріями та показниками підготовленості студентів до формування ОСК молодших шкільників, було визначено *три рівня*: високий (творчий), середній (продуктивний) та низький (пасивний).

Запропонована модель підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи має розглядатися як інструментарій організації системи музично-педагогічної підготовки компетентного учителя музики. Модель є відкритою, постійно розвивається та за необхідністю може бути доповнена новими компонентами.

### ***Висновки до другого розділу***

В основу обґрунтування методичних засад підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва було покладено пріоритетні наукові підходи до побудови навчально-виховного процесу: гуманістичний, полікультурний,

інформаційний, системний, особистісно-орієнтований, компетентнісний. Реалізація даних підходів в процесі підготовки іноземних студентів до формування основ співацької культури дітей молодшого шкільного віку передбачає дотримання таких пар принципів навчання, що доповнюють один одного:

*- демократизації і культуровідповідності, що передбачає забезпечення єдності у формуванні, з одного боку, оригінальності і самостійності оціночних позицій студентів, з іншого - засвоєння стандартів світової та національної культури;*

*- інтеграції і автономізації, спрямованих на посилення міждисциплінарних зв'язків з одночасним збереженням професійної специфіки в підготовці майбутніх вчителів музики;*

*- діалогізації і індивідуалізації, що висловлює необхідність досягнення партнерських відносин між суб'єктами навчання при збереженні самобутності кожної особистості;*

*- наукової інноваційності та практичної орієнтованості, що означає поєднання відповідності змісту підготовки актуальним досягненням сучасної науки і музичного мистецтва з одночасним усвідомленням практично-прикладного значення.*

Обґрунтовано педагогічні умови, при яких підготовка іноземних студентів до формування основ співацької культури учнів початкових шкіл буде більш успішною, а саме:

*- вдосконалення організаційно-методичного забезпечення навчального процесу з урахуванням особливостей їх попередньої підготовки, специфіки художнього менталітету і сприйняття змісту навчання студентами-іноземцями;*

*- застосуванням в навчальному процесі комплексу сучасних ТСО і ІКТ, які відповідають актуальним науково-педагогічним та музично-практичним*

досягненням в області методики музичного виховання дітей молодшого шкільного віку;

- вдосконалення особистісних якостей майбутнього вчителя музики в єдності педагогічних, комунікативних, емоційно-вольових, виконавчо-творчих якостей.

У розділі висвітлено концептуальну модель підготовки студентів до формування основ співацької культури молодших школярів, яка охоплює складові частини процесу формування досліджуваного феномена. Організаційно-педагогічна система підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи виступає як цілісне, кероване, полікомпонентне, відкрите для зовнішнього середовища утворення, що відображує навчальний процес і функціонує в разі узгодження його окремих компонентів. Структура моделі складається з наступних дидактичних складових: мети, методологічних підходів, методів, принципів, компонентів, критеріїв, етапів, кінцевого результату, зміст яких структурно представлено відносно нашої проблеми українського суспільства.

Запропонована модель підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи має розглядатися як інструментарій організації системи музично- педагогічної підготовки компетентного учителя музики.

Зміст даного розділу висвітлено в наступних публікаціях автора дисертації [ 52; 53; 54].

## РОЗДІЛ 3.

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

#### *3.1. Критеріально-рівнева система оцінювання готовності майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи*

З метою забезпечення підготовки китайських студентів до роботи з учнями початкових шкіл була розроблена компонентна структура даного виду підготовки, яка має такі складові, а саме: *мотиваційний* (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші достатньо стійкі професійні мотиви); *професійно-особистісний* (знання і уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); *когнітивно-діяльнісний* (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.); *фахово-креативний* (наявність креативних здібностей в різних напрямках музичної діяльності, необхідних для роботи вчителя музики, наявність ініціативності, у реалізації креативного потенціалу студента, ступінь розвитку творчої уяви та фантазії) (табл.3.1).

Критерієм *мотиваційного* компонента нами визнано міру прояву зацікавленості студента до формування основ співацької культури учнів початкової школи (показники: інтерес до співацької діяльності і бажання працювати учителем музики; усвідомлення значущості співацької діяльності в професійній діяльності і активності у досягненні навчальних результатів). У педагогіці і психології інтерес визначається як форма прояву пізнавальної потреби, активного пізнавального ставлення до об'єкту зацікавленості (як до чогось важливого), що пов'язано з естетичною привабливістю музичного

мистецтва, радістю зустрічі з прекрасним, позитивними емоційними переживаннями. Інтерес є найсуттєвішим стимулом, об'єктивною причиною вибіркового прагнення опанування певною діяльністю (в даному випадку музично-педагогічною), головним регулятором навчальної поведінки, найбільш поширеним мотивом людської пізнавальної активності. Формування цілеспрямованого інтересу забезпечує довготривалість знань, їх глибину і ґрунтовність. Цей показник виступає як внутрішня психологічна установка, що активізує навчальну діяльність і виступає як «результативна мотиваційна установка» певної діяльності (відносно нашої проблеми музично-педагогічної), мобілізуючи потенційні можливості і енергетичний запас індивіда, відіграючи генералізуючу роль у активізації процесів навчання, а також є об'єктивною і суб'єктивною сторонами задоволення естетичних потреб особистості, виступає рушійною силою у переборюванні навчальних труднощів (Т. Кудріна).

Критерієм *професійно-особистісного* – ступінь сформованості професійно-значущих педагогічних (емпатія, комунікабельність, рефлексія, морально-вольові, артистизм) якостей (показники : здатність до вільного оперування інформацією і вміння міжособистісного та професійного спілкування; вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії; вміння оцінювати і аналізувати власну музично-педагогічну і співацьку діяльність (самодіагностика).

Критерієм *когнітивно-діяльнісного* компонента визнано міру можливості отримання знань у музично-педагогічній підготовці (даний критерій об'єднує когнітивні і діяльнісні складові і визначає обізнаність студентів у різних видах музично-педагогічної підготовки – музично-теоретичній, методичній, виконавській (показники: здатність до оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями і педагогічним менеджментом; здатність прогнозувати свої дії і дії інших з огляду на загальнокультурний, музичний та навчальний розвиток).



Критерієм *фахово-креативного* компонента визначено ступінь розвитку

Таблиця 3.1

**Компоненти, критерії, показники готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів**

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<b>Мотиваційний</b>	міра прояву зацікавленості студента до формування основ співацької культури учнів початкової школи	1) інтерес до співацької діяльності і бажання працювати учителем музики 2) усвідомлення значущості співацької діяльності у професії вчителя музики, і активності у досягненні навчальних результатів
<b>Професійно-особистісний</b>	ступінь сформованості професійно-значущих педагогічних (емпатія, комунікабельність, рефлексія, морально-вольові, артистизм) якостей	1) здатність до вільного оперування інформацією і вміння міжособистісного та професійного спілкування; 2) вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії; 3) вміння оцінювати і аналізувати власну музично-педагогічну і співацьку діяльність.
<b>Когнітивно-діяльнісний</b>	міру можливості отримання знань у музично-педагогічній підготовці музично-теоретичній, виконавській. методичній)	1) здатність до оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями і педагогічним менеджментом; 2) здатність прогнозувати свої дії і дії інших з огляду на загальнокультурний, музичний та навчальний розвиток.
<b>Фахово-креативний</b>	ступінь розвитку у студентів креативних здібностей, необхідних для роботи учителя музики	1) наявність ініціативності у реалізації креативного потенціалу; 2) розвиток творчої уяви і фантазії; 3) схильність до творчого застосування новаторських засобів на уроках Музики

у студентів креативних здібностей, необхідних для роботи учителя музики (показники: наявність ініціативності в реалізації креативного потенціалу;

розвиток творчої уяви і фантазії; схильність до творчого застосування своїх новаторських засобів на уроках музики (методів і прийомів).

Відповідно до змісту структурних компонентів, критеріїв і показників було розроблено рівні готовності студентів до формування ОСК учнів початкових шкіл, в яких враховувалася базова освіта студентів з КНР, саме: високий, середній, низький.

**Високий (творчий ) рівень.** До нього відносимо студентів, що мають ярко виражений, емоційно забарвлений *мотиваційний компонент* даного напрямку підготовки: відрізняються посиленням інтересом до діяльності учителя музики та співацької діяльності, усвідомлюють її значущість у професійній діяльності; проявляють себе як соціально активні особистості, які мають сталу потребу і особистісно-обумовлену установку на постійне фахове зростання. *Професійно-особистісний компонент* характеризується достатньо розвиненими педагогічними якостями: любов'ю та повагою до дітей, високим або середнім розвитком емпатії, високим рівнем комунікативних умінь, адекватною самооцінкою, які проявляються в активному навчальному спілкуванні. *Когнітивно-діяльнісний компонент* характеризується системністю і ґрунтовністю фахових знань та їх дієвістю у музично-теоретичній, виконавській та методичній підготовці; бажанням переносити нові знання та творчо їх переосмислювати у процесі роботи з молодшими школярами. *Фахово-креативний компонент* характеризується високим ступенем розвитку творчої активності і ініціативності студентів; ступенем розвитку творчої уяви і фантазії; високим рівнем прояву засобів музично-педагогічного новаторства та його творчого впровадження на уроках музики.

**Середній (продуктивний) рівень.** До нього ми відносили студентів, які мали початкову вокально-хорову підготовку, їх *мотиваційний* компонент виражається: відносно стійким інтересом до співацької діяльності (більше на теоретичному, словесному рівні) і проявляється у тих випадках, коли

навчальні завдання вдається добре опановувати; ступінь особистісної потреби у співацькому самовдосконаленні недостатньо виразна і переконлива. *Професійно-особистісний компонент* має переважно теоретичну спрямованість і характеризується такими педагогічними якостями: позитивним ставленням до дітей, середнім розвитком емпатії та комунікативних умінь, адекватною або заниженою самооцінкою, які недостатньо активно реалізуються у навчальному спілкуванні. *Когнітивно-діяльнісний* компонент характеризується середнім рівнем сформованості фахових знань та їх дієвістю у музично-теоретичній, виконавській та методичній підготовці; використання співацького досвіду у співацько-виконавських формах здійснюється частково і потребує додаткових інструкцій і стимуляції з боку викладача. *Фахово-креативний компонент* піддається розвитку, креативні здібності динамічно рухливі і можуть стимулювати ініціативність; ступінь розвитку творчої уяви і фантазії потребує додаткової стимуляції і саморозвитку; студент має недостатньо розвинені креативні вміння, що викликає певні утруднення творчо застосовувати їх у співацькій діяльності на уроках музики.

**Низький (пасивний)рівень.** До нього ми зарахували студентів, які не мали попередньої вокально-хорової підготовки (базова музична освіта – музична школа). Студент мали занижений *мотиваційний компонент*: нестійкий інтерес до співацької діяльності (переважає інтерес до інструментально-виконавської, музично-педагогічної діяльності та ін.); студенти не проявляють потреби у співацькому самовдосконаленні. *Професійно-особистісний* компонент слабо розвинутий, педагогічні якості характеризуються байдужим ставленням до дітей, низьким та дуже низьким розвитком емпатії та комунікативних умінь, неадекватною самооцінкою, які не дозволяють студентів реалізовуватись у навчальному спілкуванні. *Когнітивно-діяльнісний компонент* характеризується недостатнім рівнем базових знань та відсутністю фахових умінь та навичок у музично-

теоретичній, виконавській та методичній підготовці, що потребує підтримки викладача і внесення коректив у співацьку діяльність студента. *Фахово-креативний компонент*: нерозвинені креативні здібності та ініціативність; творча уява і фантазія потребують посилення продуктивності, дієвості; недостатні вміння та фаховий досвід для творчого застосування у різних формах вокально-хорової роботи на уроці музики.

Визначені критерії, їх показники, а також побудовані на їх основі рівні готовності студентів до формування ОСК дітей молодшого шкільного віку, слугували розробці методики діагностування, яка передбачала використання чотирьох серій діагностичних методик відповідно до виділених критеріїв.

### ***3.2. Діагностика наявних рівнів готовності студентів до формування основ співацької культури учнів початкової школи***

Вимоги Болонської декларації відносно якості формування викладача вищої школи ХХІ століття передбачають озброєння його не тільки традиційними, давно визнаними педагогічною практикою методами і методиками, а й ознайомленням і засвоєнням інноваційних (інтерактивних) технологій, більш високого ступеня стимуляції і активізації роботи мисленнєвої діяльності, зокрема пам'яті, уяви, фантазії тощо. Це також стосується і китайських студентів, майбутніх учителів музики, у яких система освіти базується на традиційних (ортодоксальних) методах навчання, що склались віками, але вже давно не відповідають міжнародним стандартам і вимогам до сучасної підготовки учителя музики. Сучасний учитель музики, має використовувати в своїй практиці повний комплекс традиційних і інноваційних засобів, вільно володіти мультимедійними технологіями, знати музичні та ігрові мультимедійні програми, які можна використовувати на уроках музики відповідно до контингенту учнів певного класу.

Для з'ясування достовірності стану наявних рівнів готовності студентів до формування ОСК молодших школярів, об'єму знань в цьому напрямку і практичних навичок була розроблена комплексна програма поетапної дослідно-експериментальної роботи, яка включала – *констатувальний, формувальний і контрольний етапи*, які здійснювалися з 2013 по 2016 рр., мали свою мету і відповідні завдання, методи і засоби їх розв'язання, дослідні результати.

База дослідження функціонувала в умовах вищої музично-педагогічної освіти України. Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на базі державних навчальних закладів: Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Державного закладу “Південноукраїнськбq національнбq педагогічнбq університет імені К.Д. Ушинського”. Чернігівського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. У дослідно-експериментальній роботі констатувальної частини дослідження було задіяно 137 студентів з КНР.

*Метою* констатувального етапу дослідження було виявлення наявного стану рівнів готовності студентів до формування основ співацької культури учнів українських початкових шкіл з метою подальшої їх міжкультурно-творчої трансформації і впровадження в практику китайської освітньо-виховної системи.

Завдання:

1) провести констатувальну діагностику та виявити наявний стан і рівні готовності досліджуваного феномену в майбутніх учителів музики, їх якісні і кількісні показники;

2) за результатами проведеної констатувальної діагностики визначити ознаки: високого, середнього та низкого рівнів готовності студентів. Зупинимось на описанні діагностичних методів (анкетування, тестування, усне письмове опитування, педагогічне спостереження, самооцінка, моделювання педагогічних ситуацій, рольові ігри, вивчення документації).

При їх розробці ми спиралися на критерії готовності студентів до формування основ співацької культури дітей молодшого шкільного віку – міри прояву зацікавленості студента до формування основ співацької культури учнів початкової школи; ступеню сформованості професійно-значущих педагогічних якостей; міри можливості отримання знань у музично-педагогічній підготовці (музично-теоретичній, виконавській, методичній); ступеню розвитку у студентів креативних здібностей, необхідних для роботи учителя музики, удосконалення яких може слугувати показником розвитку як окремого складника, так і досліджуваного феномену в цілому.

Програма констатувального етапу передбачала використання чотирьох серій діагностичних методик у відповідності з виділеними критеріями. Перша серія методик була спрямована на визначення рівня сформованості педагогічних ціннісних орієнтації майбутніх педагогів, які складають ядро мотивації. Розвиток мотиваційної діяльності студентів вивчався за допомогою: методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича методом прямого ранжування шкали термінальних і інструментальних цінностей студентів (Додаток А); методики «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (Додаток Б); тест на виявлення інтересу й ставлення до вокально-виконавської діяльності (Додаток В); модифікованого тесту В. Петрушина на виявлення ставлення до конкретної музичної діяльності (Додаток Д), а також авторської анкети «Ціннісні орієнтації в музичному мистецтві» (Додаток Е).

Аналіз результатів опитування за даними методиками дозволив зробити висновок про визнання студентами пріоритетних гуманістичних цінностей майбутньої професійної діяльності, визначенні освіченості (33% серед всіх випробовуваних) в якості провідної цінності-цілі, що є показником орієнтації студентів на досягнення компетентності в професії. Опитування показало також, що більша частина студентів з КНР вибрали професію за покликанням, найчастіше під впливом батьків (58% респондентів), а також

шкільних вчителів, знайомих та друзів. У той же час професійні мотиви навчання має лише третина випробуваних (32%), основна мета навчання, за їх визначенням – отримання професійних знань та вмінь. На підставі отриманих даних у студентів визначено мотиваційні комплекси особистості, які показали низьку розвиненість внутрішньої мотивації (16% респондентів) з переважанням зовнішньої позитивної мотивації (55%).

Аналіз відповідей показав, що більша частина студентів (79%) не схильна віддавати перевагу співацькій діяльності в роботі із школярами; в ситуації вибору між слухацькою, музично-ритмічною, музичною грамотою, музикуванням та співацькою, майбутні учителі музики в цілому однаково оцінили кожен з видів музичної діяльності, не виділяючи окремо співацьку діяльність як пріоритетну. Ступінь відбиття позитивного ставлення до різних видів музично-педагогічної діяльності корелює із зростанням професіоналізму китайських студентів: високий і середній рівень зафіксований відповідно у 34% і 50% респондентів.

Аналіз відповідей майбутніх учителів музики КНР на запитання анкети «Ціннісні орієнтації в музичному мистецтві» показав, що вони, в цілому, вірно оцінюють роль співацької діяльності у музичній освіті молодших школярів, їх пріоритети у вокально-хоровому мистецтві розповсюджуються як на розважальну, так і на серйозну (в основному популярну) музику; проте у музично-педагогічній діяльності вони (46%), недооцінюють роль формування співацької культури дітей (табл.3.2).

Таблиця 3.2

**Рівні стану готовності студентів за мотиваційним компонентом  
на констатувальному етапі**

Компонент	Показники	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційний	1) інтерес до співацької діяльності і бажання працювати учителем музики	64	33,7	110	57,9	16	8,4

	2) усвідомлення значущості співацької діяльності у професії вчителя музики, і активності у досягненні навчальних результатів	66	34,7	110	57,9	14	7,4
	Середній показник (у %)	34,2		57,9		7,9	

Аналіз даних таблиці свідчить, що 57,9% студентів знаходяться на середньому рівні, 33,7% – на низькому, 8,4% – на високому. Спостерігається недостатній ступінь зацікавленості предметом навчання, формальне ставлення до вокально-хорової підготовки, недостатнє усвідомлення потреби розвитку професійних умінь, переважає незначне прагнення до виконавської діяльності. Найнижчі показники виявлені при діагностуванні ступеня прагнення до співацької педагогічної діяльності (34,7% – низький рівень).

Друга серія діагностичних методик була спрямована на вивчення рівнів сформованості професійно-значущих якостей майбутніх педагогів, серед яких: «Діагностика рівня емпатії» І. М. Юсупова (Додаток Ж); «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей» (КОЗ–2) (Додаток З); «Самооцінка особистості» С. М. Ємельянова [89, с.178-185].

Аналіз відповідей показав, що педагогічні якості, серед яких провідними є емпатія і комунікативність, розвинені у студентів недостатньо (табл.3.3).

Таблиця 3.3

**Рівні стану готовності студентів за професійно-особистісним компонентом на констатувальному етапі**

Компонент	Показники	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Професійно-особистісний	1) здатність до вільного оперування інформацією і вміння міжособистісного та професійного спілкування;	50	26,3	124	65,3	16	8,4



<b>2) вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії;</b>	<b>99</b>	<b>52,1</b>	<b>73</b>	<b>38,4</b>	<b>18</b>	<b>9,5</b>
<b>3) вміння оцінювати і аналізувати власну музично-педагогічну і співацьку діяльність.</b>	<b>37</b>	<b>19,5</b>	<b>133</b>	<b>70</b>	<b>20</b>	<b>10,5</b>
<b>Середній показник ( у %)</b>	<b>32,6</b>		<b>57,9</b>		<b>9,5</b>	

З таблиці констатуємо, що у 32,6% студентів виявлено низький рівень сформованості вокально-слухових навичок, у 57,9% – середній, у 9,5% – високий. Діагностування студентів за даним компонентом показало, що, наприклад, комунікативність, як професійно значуща якість майбутнього педагога дітей дошкільного віку, властива лише 7,8% китайських студентів; низький і дуже низький рівень розвитку емпатійних здібностей виявили 40,3% респондентів; любов до дітей у студентів має декларативний характер і не пов'язана з вимогливістю; самооцінка більше ніж на 69% є неадекватною.

Третя серія діагностичних методик спрямовувалася на визначення рівнів сформованості комплексу знань, умінь, навичок в кожному з напрямків музично-педагогічної підготовки – музично-теоретичному, виконавському, методичному. Методичні вміння китайських студентів перевірялися методом рольових ігор. Якість виконавської підготовки китайських студентів визначалася на основі вивчення документації (заліково-екзаменаційних відомостей) з дисциплін «Основний музичний інструмент», «Постановка голосу», «Диригування», «Додатковий музичний інструмент». Спостереження під час заліків та іспитів дали можливість оцінити якість гри на музичному інструменті, вміння читати з листа і співати під власний акомпанемент. Серед недоліків, які спостерігалися під час виконання, найчастіше зустрічалися: формальне ставлення до авторського тексту, невірне трактування композиторського стилю, недостатні технічні навички. У зв'язку з чим студентам був запропонований перелік виконавських умінь, в якому треба було пронумерувати рангове місце кожного, починаючи від 1

(найвищої) до 13 (найнижчою) позиції (Додаток М). Аналіз відповідей студентів виявив пріоритет умінь вибору та засвоєння правильної аплікатури, визначення та освоєння штрихів і динаміки (1-3 позиції – 79%); вміння виявлення та подолання труднощів складних для виконання уривків, освоєння педалі, визначення жанру, стилю, досягнення цілісності виконання, адекватності авторського тексту, – всі ці важливі виконавські вміння, на жаль, було віднесено майбутніми учителями музики на нижчі 10-13 позиції (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Рівні стану готовності студентів за когнітивно-діяльним компонентом на констатувальному етапі**

Компонент	Показники	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Когнітивно - діяльний	1) здатність до оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями;	84	44,2	94	49,5	12	6,3
	2) здатність прогнозувати свої дії і дії інших з огляду на загальнокультурний, музичний та навчальний розвиток	102	53,7	80	42,1	8	4,2
	Середній показник (у %)	48,9		45,8		5,3	

Аналіз результатів таблиці свідчить, що 48,9% студентів знаходяться на низькому рівні володіння педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями, 45,8 % – на середньому, 5,3% – на високому. Результати здійснення констатувального зрізу показує, що у студентів переважає низький рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок, сформованості навичок художньо-образної передачі змісту вокально-хорового твору, розвитку артистичних умінь та сценічної майстерності, що зумовлено відсутністю виконавського досвіду. Це вимагає добору більш ефективних методів роботи з розвитку вокально-технічного комплексу умінь та навичок студентів, покращення якості їх вокальної підготовки, підвищення

рівня формування художньо-виконавських умінь, активізації виконавської діяльності студентів. Одним з варіантів завдань, враховуючи важливість оволодіння виконавськими вміннями хорового диригування в практичній діяльності, було завдання на самодіагностику: визначити власний рівень володіння диригентсько-хоровими вміннями та навичками. Результати виконання даного завдання підтвердили результати психодіагностичної методики вивчення рефлексії майбутніх учителів музики в другій серії методик. В обох випадках переважала неадекватна самооцінка (72%), яка супроводжувалася відхиленнями як до завищеною (40%), так і заниженою (35%).

Четверта серія діагностичних методик спрямовувалася на виявлення у студентів креативних здібностей у співацькій діяльності, ступінь розвитку їх творчої уяви та фантазії, для чого використовувався "Тест на виявлення рівня цілеспрямованості, наполегливості і творчо-виконавської ініціативності" (Додаток Л) та комплекс творчих завдань.

Загальні середні показники рівнів цього компонента мають такі дані : високий рівень – 21% студентів, середній рівень – 58% ; низький рівень – 21 % осіб. Як бачимо, креативно-виконавський критерій визначив незадовільні ідентичні показники високого і низького рівнів, а саме: 21% осіб із загальної кількості досліджуваних.(табл.3.5)

Таблиця 3.5

**Рівні стану готовності студентів за фахово-креативним компонентом на констатувальному етапі**

Компонент	Показники	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Фахово-креативний	1) наявність ініціативності у реалізації креативного потенціалу;	75	39,5	100	52,6	15	7,9
	2) розвиток творчої уяви і фантазії;	68	35,8	106	55,8	16	8,4

<b>3) схильність до творчого застосування новаторських засобів на уроках музики</b>	<b>76</b>	<b>40,7</b>	<b>103</b>	<b>54,2</b>	<b>11</b>	<b>5,8</b>
<b>Середній показник (у %)</b>	<b>38,4</b>		<b>54,2</b>		<b>7,4</b>	

З таблиці констатуємо, що у 38,4% студентів виявлено низький рівень сформованості вокально-слухових навичок, у 54,2% – середній, у 7,4% – високий. Аналізуючи розвиток вокально-слухових умінь за поданим критерієм виявлено недостатній рівень розвитку виконавського вокального слуху та відчуттів вокально-тілесної схеми, що вимагає здійснення цілеспрямованої роботи з розвитку цих навичок. Особливої уваги, за результатами констатувального зрізу, потребує розвиток активного вокально-педагогічного слуху, оскільки 53,7% студентів виявили низький рівень його сформованості.

Діагностування загальної готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів здійснювалось за тріступеневою системою кваліфікації її рівнів – високим, середнім, низьким. Констатувальний експеримент дозволив виявити, що існуючі рівні підготовленості студентів-китайців до означеної проблеми мають такі показники: переважна більшість студентів має середній рівень – 51,7%, далі йдуть представники низького рівня – 27,8%, високий рівень підготовленості мають 20,5% респондентів. Отримані в ході констатувального етапу експерименту результати виявили суперечність між низькою мотивацією обраної професії і навчанням за музично-педагогічною спеціальністю ВНЗ китайських студентів ( найнижчий рівень (36%) – ціннісно-орієнтаційного критерію в загальній критеріально-рівневої системі – 36%).

Такий результат не відповідає сучасним державним вимогам до якості вокально-хорових знань майбутніх вчителів музики. Втім, дослідження науковців свідчать, що формування професійно значущих якостей майбутніх педагогів – інтересу і любові до дітей, емпатії, комунікативності, морально-вольових якостей, рефлексії – здійснюється одночасно з набуттям знань,

умінь, в процесі задіяння студентів у практичні ситуації, а також змін мотивації під час навчання. Що підтверджує необхідність розробки методики підготовки студентів до творчого переосмислення досвіду формування співацької культури учнів молодшого шкільного віку на матеріалі українського та китайського вокально-хорового мистецтва. У таблиці 3.6 віддзеркалені зведені результати дослідження рівнів вокального розвитку студентів на констатувальному етапі дослідження за виділеними критеріями.

Таблиця 3.6

**Результати діагностики наявних рівнів стану готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів (у %) на констатувальному етапі експериментальної роботи**

Компоненти	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Мотиваційний	34,2	57,9	7,9
Професійно-особистісний	32,6	57,9	9,5
Когнітивно-діяльнісний	48,9	45,8	5,3
Фахово-креативний	38,4	54,2	7,4
Середній показник	38,5	54	7,5

Графічно це виглядає так:

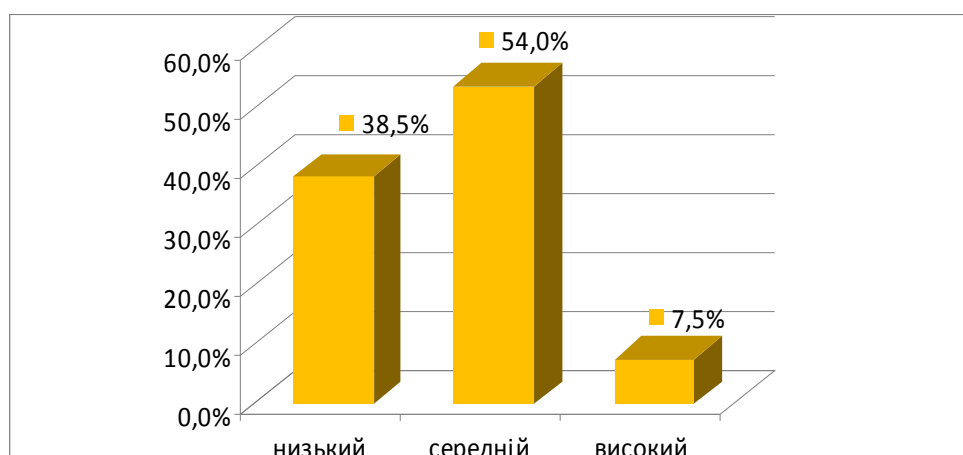


Рис.3.1.Рівні стану готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів на констатувальному етапі.

Вивчення стану готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів (мотиваційного, професійно-особистісного, когнітивно-діяльнісного та фахово-креативного компонентів) та здійснення діагностики на констатувальному етапі дослідження дозволило виявити такі проблеми у даному напрямку музично-педагогічної підготовки студентів: проблему формування стійких мотиваційних установок на процес формування основ співацької культури молодших школярів як невід'ємного компонента фахової підготовки майбутніх учителів музики; проблему вдосконалення вокально-технічного комплексу співацьких умінь та навичок як основи засвоєння практичних вокальних дій, формування вокальних стереотипів; проблему розвитку комплексу оцінювально-діагностувальних умінь та навичок студентів як умови свідомого координування роботи голосового апарату, здійснення впливу на процес фонації інших вокалістів; проблему озброєння студентів ґрунтовними знаннями з питань вокальної педагогіки як необхідної умови усвідомленості процесу вокального розвитку; проблему формування художньо-виконавських умінь студентів, вироблення навичок передачі емоційно-образного змісту вокальних творів як важливого засобу впливу на особистість дитини молодшого шкільного віку, сприйняття музичного мистецтва, формування витонченого музичного смаку, розвитку мотивації занять співом; проблему усвідомленості процесу вокального навчання, необхідності розвитку навичок свідомого координування вокальної діяльності студентів.

Перелічені проблеми дозволяють констатувати недосконалість фахової підготовки студентів, що дає підставу для пошуку, наукового обґрунтування і впорядкування методики підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи.

### ***3.3. Поетапна методика підготовки майбутнього учителя музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи***

Аналіз наукових першоджерел з проблеми дослідження та результати констатувального дослідження дали змогу розробити зміст і методику дослідно-експериментальної роботи підготовки китайських студентів до формування основ співацької культури учнів початкових шкіл з можливістю трансформації цих знань в освітню систему КНР.

Метою формувального етапу стало дослідження змісту та послідовності етапів підготовленості майбутнього вчителя музики до формування основ співацької культури молодших школярів.

Оскільки, за нашим визначенням, підготовленість майбутнього вчителя музики до формування основ співацької культури молодших школярів – це усвідомлений активно-діяльнісний стан, що включає в себе особистісні (мотиви і інтереси) і професійні (знання і вміння) якості індивіда, які забезпечують здатність до створення умов для спільної музичної діяльності молодших школярів, спрямованої на формування основ співацької культури, вважаємо, що підготовленість майбутніх учителів музики може відбуватися внаслідок упровадження методики в процесі методично-спрямованої практичної фахової підготовки студентів у вищих музично-педагогічних закладах освіти.

Метою формувального етапу дослідження стало визначення найефективніших шляхів формування ОСК майбутніми вчителями у навчання учнів початкової школи на уроках музики за рахунок використання в поетапній методиці структурних взаємозалежних і взаємодіючих компонентів фахової підготовки даного напрямку (мотиваційного, професійно-особистісного, когнітивно-діялісного, фахово-креативного).

Для досягнення поставленої мети поставлено наступні завдання:

1) збагатити базу знань, розширити фаховий тезаурус, що забезпечить якість взаємодії учителя музики з учнями в процесі вокально-хорової роботи;

2) опанувати систему методів і методик виконавського підбору, аналізу, оцінювання, вивчення та художнього виконання дитячих вокально-хорових творів;

3) вміння переносити основи вокально-хорової культури у різні форми виконавської майстерності (індивідуальні і колективні) та педагогічні загальноосвітні умови Китаю;

4) накопичити інтерактивні методи, які забезпечують ефективність і довготривалість засвоєння навчальної інформації та дитячого вокально-хорового репертуару з творів різних жанрів і стилів.

Визначено основні напрямки і положення методики формувального дослідження, як-от:

- якість накопичення знань, умінь, навичок в сфері формування основ співацької культури дітей, а також професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя музики, залежить від рівня мотивації і пізнавального інтересу; пізнавальний інтерес розглядається як сплав пізнавальних, емоційних, психічних та інших особистісних складових, є провідною рушійною силою пізнавальних, поведінкових та інших дій індивіда;

- мотивація і інтерес до національного вокально-хорового мистецтва та підготовка, що з ним пов'язана, ґрунтується на етно-педагогічних методологічних засадах, а також на сукупності взаємозалежних різногалузевих положень (філософії освіти, психології і педагогіки мистецької творчості, значенні вокально-хорового мистецтва у розвитку особистості тощо);

- співацька культура є синтезом різногалузевих знань, навичок, умінь, що забезпечує багаторівневий професійний статус майбутнього вчителя музики;



- вокально-хорова підготовка є невід'ємною складовою комплексної підготовки майбутнього учителя музики, яка опановується завдяки цілеспрямовано організованій системі академічного музично-педагогічного і етнопедагогічного навчання у вищих навчальних закладах;
- ефективність формування співацької культури залежить від опанування всіх його компонентів.

Методика формувального експерименту дослідження здійснювалася в чотири етапи відповідно до логіки розвитку (формування) компонентів підготовленості майбутніх вчителів музики до формування ОСК молодших школярів і пов'язаної з ним підготовки китайських студентів у вищих музично-педагогічних закладах України: перший етап – мотиваційно-спонукальний; другий – когнітивно-змістовний, третій – аналітико-технологічний, четвертий – творчо-рефлексивний.

*Мотиваційно-спонукальний* етап забезпечує формування мотиваційного компоненту і стимуляцію уподобань до національних китайських пісенних традицій через знаходження спорідненості в мистецьких паралелях в українському і китайському пісенному фольклорі і національних традиціях його виконання.

На *когнітивно-змістовному* – забезпечується пізнавальний інтерес в напрямку накопичення китайськими студентами теоретичної вокально-хорової бази знань (вокально-хорового тезаурусу), здійснюється опанування практичними співацькими виконавськими навичками. *Аналітико-технологічний* етап спрямовується на удосконалення методів, знань, навичок, вмінь з метою кращого розуміння, адекватного сприймання і засвоєння художньо-виражальних засобів музичних творів; ознайомлення з музичними мультимедійними іграми і фрагментами музичних програм інтерактивної спрямованості; формування психологічної установки на удосконалення професійних знань.

Четвертий – *творчо-рефлексивний* – на розвиток у студентів навичок творчої трансформації отриманих знань, навичок, умінь і здібностей у художньо-образне їх використання в шкільній виконавській практиці. На основі методичних засад української пісенної творчості і практичної готовності до вокально-виконавської діяльності забезпечується самореалізація творчих планів (мотивації та інтересу до національного вокально-хорового мистецтва), розвиваються художньо-образні навички, вміння творчо переносити набутий український досвід в освітні умови Китаю.

Перший – **мотиваційно-спонукальний етап** проводився в межах практичних занять з дисципліни "Методика музичного виховання". Мета цього етапу: зорієнтувати студентів – майбутніх учителів музики на професійно-педагогічну діяльність по формуванню ОСК молодших школярів, здійснити спрямований вплив на формування їх мотиваційно-потребової установки. Завдання даного етапу роботи: стимулювати стійкий інтерес та позитивне ставлення майбутніх учителів музики до організації процесу формування ОСК молодших школярів; зумовити потребу студентів до самовираження в процесі організації ОСК учнів початкової школи; розвинути вольові якості студентів щодо подолання труднощів і перешкод у процесі організації такої діяльності.

На цьому етапі відбувалося вивчення сутності феномену співацької культури молодшого школяра, усвідомлення студентами в цьому напрямку характерних ознак розвитку китайської та української національної музики. З метою вивчення співацьких традицій українського та китайського народів та у пошуках їх спорідненості студенти залучались до вивчення провідного досвіду вчителів музики, керівників дитячих мистецьких колективів, вокально - виконавського досвіду видатних українських та китайських співаків, що спрямовувало мотивацію студентів до вокального навчання.

У пошуках спорідненості в українських та китайських пісенних традиціях використовувалися матеріали бесід Л. Масол, пов'язаних з характеристикою китайських народних пісень.

Для характерних рис китайських народних пісень належать комбінування інтонацій шляхом зворотних (дзеркальних) орнаментальних поспівок, швидкі переходи з високого до низького регістру і навпаки, нерозривна єдність тексту і мелодії, інколи – з жестами і танцем. Вокальна музики не просто поєднується з інструментальною: акомпанемент, підтримуючи мелодію, супроводжує її "мов тінь" (окрім, зрозуміло, вступу та заключної частини [80]). Пісенне мистецтво як українське так і китайське відрізняється ярко вираженою жанровою самобутністю, яке не можливо сплутати з пісенними жанрами інших народів світу. Як в одній культурі, так і в другій основу складає архаїчне синкретичне мистецтво – де нерозривно поєднуються декілька основних видів народного музичного мистецтва : спів, певний рух (танець), інструментальний супровід на національних інструментах. Пісенній мелодійній лінії української народної пісні притаманні теж орнаментальність (як вокальна прикраса пісні), вокалізація гласних, народні лади: іонійський (натуральний мажорний лад), міксолідійський (натуральний мажор з пониженою VII ступеню), еолійський (співпадає з натуральним мінором), дорійський (натуральний мінор з підвищеною VI ступенню – дорійською секстою) та ін., а також виконання в народній манері з низхідними гліссандо в кінці фраз, імпровізаціями, вигуками (особливо в лемківських, гуцульських регіонах і діалектах. За історичними джерелами в кінці XIII на початку XIV ст. українська музика відпачкувалась і визначилась як самостійна галузь східнослов'янської музики. Спільність в народних інструментах це – переважно струнно - щипкові, дерев'яні духові та ударні інструменти.

Ученими встановлено, що поряд з пентатонічними (без звуків, що утворюють тритон : до, ре, мі соль, ля (характерна відсутність малих секунд,

тригонів та гострих тяготіть, можливе розташування пентатоніки по чистим квінтам); звуки чорних клавіш утворюють природну пентатоніку мелодіями, написаними в безполутоновому ладу, деякі пісні включали крім VI- го ще й VII-ий щабель, що наближається до таких ладів : дорійського (натуральний мінор з підвищеною VI ступенню – дорійською секстою), й лідійського (натуральний мажор з підвищеною IV – лідійською квартою). В "Книзі пісень" згадується більше 25 різних музичних інструментів: цинь, сє (струнні щипкові), юэ шэн ди, гуань (духові), чхун (ударний) та ін.

Китайським народним пісням властиві одноголосся й гетерофонія (старовинний вид багатоголосся де в процесі ансамблевого виконання використовується відступлення від мелодійної лінії), зі стародавності в них переважають повторювані ритми, часто пунктирні й синкоповані. Манера виконання відрізняється фальцетною, а також горловим фарбуванням звуку. Зустрічаються також елементи багатоголосся, які особливо проявляються в ансамблевому виконанні. Біля VIIст. до н. е., відповідно до розвитку інтонаційної природи китайської мови, у китайській музиці із системи люй-люй було виділено 5 найважливіших тонів, що утворили пентатонний звукоряд. Походження щаблів пентатоніки багато в чому пояснювалось поклонінням силам природи та наслідуванням явищам неживої природи : I-й звук – грім; II-й звук – шум вітру в гілках; III-й звук – потріскування дров у вогні; IV-й і V-й – дзюркіт струмка (Пісні: Сянь Син Хай “В горах – Тай Хань”, сл. Гуї Тао Шен; Іан Цзя Жень “Неповний місяць”, сл. Цай Юй Уень; Му Цзянь “Північна дівчина”; Чжен Дай Лінь “Жасмин”; Цюй Сі Сянь “Маленька Капуста”, Тао Лон “Молода пісня”, сл. Фей Лінь; а також китайські народні пісні різних провінцій: “Квітка на скелі”, “Гарні червоні квіти”, “Плетіння корзин“, “Тече річка”, “Мелодія горлиці”, “Збір чаю” та ін.

На відміну від українського мелосу, китайський ґрунтується на філософському сприйманні світобудови. З якого би звуку не будувалась

пентатонічна гама, кожний щабель мав символічне значення, а саме : 1-й щабель називався гун – (палац), II-й щабель – шан (бесіда, рада), III-й щабель – цзюэ (ріг), IV-й щабель – чжи (маніфестація), V-й щабель – юй (крила). Ці 5 звуків ототожнювалися не тільки з 5 першоелементами древньої натурфілософії, а саме зі шкалою 5 основних квітів, а мали й певну соціально- правлючу інтерпретацію : гун символізував – правителя, шан – чиновників, цзюэ – китайський народ, чжи – діяння людей, юй – різні об'єкти.

Китайських студентів ознайомили з художньою самодіяльністю Київської гімназії східних мов № 1, де є класи з вивченням китайської мови. Студенти мали можливість спілкуватися з дітьми на рідній мові, отримали задоволення від мелодійних українських пісень і проспівали декілька пісень з репертуару студентського хорового класу : "Китайський державний гімн", музика Не Ер, слова Тіан Хань, "Я і моя Батьківщина", музика Чинь Іон Чен, слова Чокан Лі, "В горах - Тай Хань", музика Сянь Син Хай, слова Гуй Тао Шен. Створилась дружня атмосфера між китайською молоддю і українськими дітьми, яка збільшила зацікавленість китайських студентів і стабілізувала їх наміри щодо професії учителя музики.

Враховуючи другу умову дослідження – застосування в навчальному процесі комплексу сучасних ТЗН і ІКТ, які відповідають актуальним науково-педагогічним та музично-практичним досягненням в області методики музичного виховання дітей молодшого шкільного віку, – на першому етапі формувальної методики студентів знайомили з класифікацією сучасних інформаційних засобів музичного навчання (модифікація А. Хуторського) за наступною ієрархією:

- по відношенню до джерел прояву – штучні (картини, підручники, навчально-методичний матеріал, ноти) і природні (натуральні об'єкти);
- за складністю – прості (зразки, моделі) і складні (відеомагнітофони, комп'ютерні мережі);

- за способом використання – динамічні (відео, навчальні теле програми : концерти, конкурси тощо); статичні (кодопозитиви);
- за особливостям будови – плоскі (на яких розміщені тексти, ноти), об’ємні (різні макети об’єктів художньої культури, музичні інструменти та ін.), мішані, віртуальні (мультимедійні програми);
- за характером впливу – візуальні (діаграми, демонстраційні прибори), аудіальні (магнітофони, радіо) і аудіовізуальні (телебачення, відеофільми);
- за носієм інформації – паперові (підручники, навчально-методична література, ноти, картотека), магнітооптичні (фільми), електронні (комп’ютерні програми), лазерні (CD-Rom, DVD);
- за рівнем змісту музичної освіти – засоби навчання на уроці, занятті (текстовий і нотний матеріал тощо), на рівні предмету (підручники), на рівні процесу навчання (навчальні кабінети, аудиторії, концертні зали);
- по відношенню до технологічного процесу – традиційні (різна наочність, бібліотеки, відвідування концертів, музичних спектаклів), сучасні (засоби масової інформації, мультимедійні засоби навчання, комп’ютери), перспективні (веб-сайти, локальні і глобальні комп’ютерні мережі, системи розподілу освіти) [205, с. 334].

На мотиваційно-спонукальному етапі відбувалось ознайомлення студентів з музичними програмами: Vocal Jam; KarMaker, яка впливає на мотивацію та інтерес до самоосвіти, оскільки за її допомогою можна самому записати декілька варіантів музичного супроводу до вокального твору і вибрати найкращий; GalaKar, Vanbasco’s karaoke, що працює в режимі карооке для сольного та групового співу, здійснює запис вокалу, може змінювати темп і транспонувати мелодії, відшукувати необхідні вокальні твори для прослуховування; довідниково-інформаційними мультимедійними програмами: «Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия», «Енциклопедия классической музыки»; PowerPoint, що здійснює презентативні послуги (через текстовий матеріал, відео фрагменти, анімацію,

звуків ефекти“ [63]; нотними редакторами для набору і теражування нотного матеріалу : Sibelius 7; MakeMusic Finale 2010 для створення якісної музики на домашньому персональному комп'ютері (ПК); Easy Music Composer Free 9.90 +7; MagicScore Maestro 7.895 +6; Score/Graphire Music Press; LilyPond та ін.); здійснювалось ознайомлення з музичним навчальними програмами з серії : “Лучшие программы для музыканта и DJ” (на дисках PC DVD (www.finalemusic.com) – «Mozart 2007», “Finale 2005” (русская и английская версти) для набору і редагування нот, підготовки нот до друку; програми: “Шедевры классической музыки” Вып. № 1-5, 2009; “Словники України” та ін.

Застосовувалася група *інформаційно - презентативних* методів музичного навчання: емоційного стимулювання співацько-освітньої діяльності; метод виявлення подібності й відмінності; метод ідентифікації; музичного узагальнення інформації; створення ситуацій пізнавальної дискусії; метод інкультурації, медіа освіти.

Наприклад, *метод виявлення подібності й відмінності* у національних пісенних традиціях китайського і українського народів використовувався з перших занять мотиваційно-спонукального етапу дослідження під час прослуховування записів відомих співаків та хорових колективів різних країн. Порівнюючи різні зразки звучання співацького голосу, студенти вчаться розуміти й диференційовано сприймати окремі компоненти вокального виконання, відрізнити правильне звукоутворення від неправильного. Завдяки аналітично - розумовим операціям, які відбуваються в цей час, в них активно розвиваються розумові здібності, вокальний слух і художній смак.. При цьому музичне сприйняття навчання співу стає усвідомленим, поглиблюються й уточнюються вокально-слухові уявлення про якість співочого звука й способи його утворення, а, отже, поліпшується й відтворення.

*Педагогічне спостереження* – метод самостійного виявлення та аналізу певного наочного матеріалу; передбачає цілеспрямоване, за попередньо розробленим планом, фіксування таких явищ, які цікавлять дослідника з метою вивчення їхніх специфічних проявів у конкретних умовах та з'ясуванні їх смислу, який не може бути даний безпосередньо. Спостереження як метод пізнання дає змогу отримати первинну інформацію у вигляді сукупності емпіричних тверджень. Емпірична сукупність утворює первинну схематизацію об'єктів реальності – вихідних об'єктів наукового дослідження. Наукове спостереження не обмежується описом зовнішньо виявленого, а проникає в сутність явищ, з'ясовує причини тих чи інших актів поведінки й цим розкриває їх психологічну природу. Позитивна якість методу спостереження полягає в тому, що він дає можливість вивчати психічні процеси та явища в природних для них умовах.

Спостереження включає елементи теоретичного мислення (задум, система методичних прийомів, осмислення та контроль результатів) та набір кількісних і якісних методів аналізу (узагальнення, факторизація даних та ін.). Методика спостереження як детально описана послідовність реалізації методу включає: вибір ситуації та об'єкта спостереження, узагальнення теоретичних уявлень про досліджувану реальність та виділення цілей дослідження; побудову програми (схеми) спостереження у вигляді змінного переліку ознак (аспектів) явища, що сприймається, одиниць спостереження з детальною їх презентацією, а також спосіб і форму фіксації результатів спостереження (запис, фото-, аудіо-, відеореєстрація); опис вимог до організації роботи спостерігача; опис способу обробки та представлення отриманих даних. Об'єктом спостереження є поведінка особистості в найрізноманітніших її зовнішніх виявах, коли реалізуються усвідомлювані та неусвідомлювані внутрішні психічні стани, переживання, прагнення. За поведінкою людини можна робити висновки про їхні внутрішні, духовні особливості. При використанні спостереження складають його програму:



- чітке визначення мети спостереження та узгодження її з метою дослідження;
- мотивований вибір об'єкта, предмета й ситуації;
- вибір найдоцільніших способів спостереження за певною схемою;
- планомірне проведення спостереження за певною схемою;
- перевірка результатів спостереження щодо їхньої обґрунтованості та надійності.

Розрізняють включне і невключне, відкрите і приховане, природне і лабораторне спостереження. Включне спостереження означає, що експериментатор сам не певний час стає членом тієї групи, яка є об'єктом дослідження. Обов'язковою умовою такого спостереження вважається те, що експериментатор є для інших індивідів рівноправним членом групи. Невключене спостереження – спостереження “збоку”, коли дослідник не належить до учасників групи. Це самостійний прийом дослідження для уточнення і конкретизації гіпотез, визначення методів основного дослідження. Найпоширенішим є відкрите спостереження, коли піддослідні знають про те, що за ними спостерігають. Приховане спостереження передбачає, що піддослідні не підозрюють, що хтось спостерігає за їхньою діяльністю. У цьому випадку можуть використовуватися спеціальні записуючі пристрої: магнітофони, відеокамери. Особливості організації експерименту визначають форму спостереження: до природного спостереження вдаються під час вивчення реальних соціальних процесів і явищ, до лабораторного для дослідження явищ в експериментальних умовах. Одним із варіантів методу спостереження є опис значущих ситуацій. Суть його полягає в тому, що для розуміння особистісних чи групових характеристик винятково важливе значення може мати те, як особистість або група поведуть себе в незвичайних ситуаціях, як реагують на них, знаходять шляхи розв'язання проблем і конфліктів, що спричинили такі ситуації. Цей метод дає ефект під час вивчення особливостей колективу і взаємовідносин

його членів. Щоб спостереження набрало наукового характеру, воно має відповісти певним вимогам:

- бути цілеспрямованим, а не випадковим;
- здійснюватися планомірно й систематично;
- бути забезпеченим достатньою інформацією про спостережуване явище (якомога більшою кількістю фактів);
- точно фіксувати результати спостереження.

Важливим для визначення сутності педагогічного спостереження як методу психологічного дослідження є поділ його за ознакою «об'єктивність-суб'єктивність». Об'єктивне (або зовнішнє) спостереження спрямоване до зовнішньої сторони протікання психічних процесів та розгортання психологічних явищ. Проте дотримання принципу єдності об'єктивних характеристик психологічних явищ і суб'єктивного змісту їх сутності вимагає чіткої диференціації та спеціалізації аналітичних моделей і засобів тлумачення даних спостереження, коли стає можливим наукове обґрунтування та презентація процесу «перекладу» змісту «зовнішніх» даних як осягнення змісту протікання «внутрішніх» процесів предмета дослідження. Таким чином, дві форми спостереження – зовнішнього та внутрішнього – слід розуміти як дві різні стратегії аналізу, тлумачення та виявлення сутності психічного. Суб'єктивне (внутрішнє) спостереження, або самоспостереження, являє собою процес споглядальної взаємодії з власними внутрішніми психічними процесами невідривне від спостереження за їхніми зовнішніми проявами. Однією з форм зовнішніх виявів результатів самоспостереження (інтроспекції) є метод словесного звіту, чітка організація та структуралізація якого дає змогу узагальнити та «об'єктивувати» зміст даних, отриманих у результаті дослідження

*Метод музичного узагальнення* є складним механізмом мовленнєвої дії, який дозволяє відобразити музичні явища та образи за істотними знаками, спільними для них самих. Метод має певні механізми та є результатом

розумових дій, до яких належить порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація та систематизація. Спостерігаючи за розвитком драматургії вокально-хорового твору студенти зосереджують увагу на певних засобах музичної виразності. В результаті порівняння, аналізу і синтезу виокремлюють їх частини, аспекти, елементи, ознаки і властивості. За допомогою абстрагування музичного образу, виокремлення характерних його ознак і властивостей, відбувається класифікація і систематизація засобів музичної виразності, що в кінцевому результаті уможлиблює узагальнення музичного образу. Такі розумові операції сприяють упорядкуванню музично-теоретичних знань студентів, необхідних для якісного узагальнення під час інтерпретації творів музичного мистецтва.

*Метод створення ситуацій пізнавальної дискусії* ґрунтується на обміні думками між студентами, викладачем й студентами, вчить самотійно мислити, розвиває вміння практичного аналізу і ретельної аргументації висунутих положень, поваги до думки інших. Ситуації пізнавальної дискусії використовуються під час спільного обговорення положень, що потребують безпосередньої підготовки студентів за джерелами ширшими, ніж програмний матеріал. Як метод формування інтересу до знань, метод створення ситуацій пізнавальної дискусії покликаний дати не тільки нові знання, а й створити емоційно насичену атмосферу, яка б сприяла глибокому проникненню в істину, отриманню від цього позитивних емоцій. Під час дискусії майбутні учителі музики взаємно збагачуються навчальною інформацією.

Ситуації пізнавальної дискусії створюють оптимальні умови для попередження можливих помилкових тлумачень, для підвищеної активності студентів і міцності засвоєння ними матеріалу; вчать прийомам аргументування, наукового доведення. Участь у дискусії виховує вміння активно обстоювати власну точку зору, критично підходити до чужих і власних суджень. Цей метод дає бажаний результат, коли навчальний процес

відбувається в атмосфері доброзичливості, поваги до думки одногрупника, що дає змогу кожному висловлюватися, не боячись осуду, скептицизму тощо.

Застосування дискусій дозволяє формувати у майбутніх педагогів навички конкурентно-продуктивної взаємодії, дає можливість кожному члену групи відчувати себе причетним до прийняття рішення, дозволяє учасникам побачити різні сторони проблеми. Рішення готується поступово, а його прийняття перетворюється на своєрідну спільну норму, що підтримується і приймається учасниками дискусії. Технології навчання у дискусії сприяють розвитку критичного мислення студентів, дають змогу визначити власну позицію, формують навички обстоювання своєї думки, поглиблюють знання з проблеми, яка обговорюється. За зовнішньою легкістю цієї технології приховується складна ґрунтовна підготовча робота викладача. Запорукою успішності дискусії є її чітка організація – ретельне планування, чітке дотримання правил усіма її учасниками, дотримання регламенту, добре продумане й ефективно здійснене керівництво перебігом дискусії з боку вчителя.

*Метод ідентифікації* передбачає прослуховування запису музичного твору у різних виконавських трактовках. Студентам пропонується аналіз і оцінювання кожного, а також визначити, який з варіантів трактовки міг би користуватися успіхом у юних слухачів. Залучення до виконання завдань такого типу має на меті активізацію слухацької уваги і творчого мислення студентів. Сприймаючи різні мововиконавські інтерпретації, студенти переконуються в можливості по-різному, і разом з тим, на високому художньому рівні створювати трактовку музичного твору. Крім того, педагогічне уявлення можливої реакції учнів молодшого шкільного віку не тільки на зміст твору, а і на особливості його виконання, спонукає майбутніх учителів музики до зіставлення власної і учнівської оцінки, до педагогічної ідентифікації з естетичним відгуком школярів. Моделювання передбачення

реакції дітей на основі ідентифікації спрямовує процес навчання студентів в річище виконавських і педагогічних орієнтирів, що виступають у тісному взаємозв'язку. Звичайно, студентам важко попередньо, в уяві, визначити реакцію учнів на характер виконавської трактовки: немає достатнього досвіду, педагогічних підходів тощо. Проте, студенти усвідомлюють, що виконання музики для дитячої аудиторії має бути пронизане прагненням до її високохудожнього тлумачення, що завдання естетичного розвитку дітей вимагає від учителя високорозвинених виконавських умінь. Опосередкованість дій викладача забезпечується спонуканням студентів до моделювання учнівської реакції, "приховуванням" основної мети – активізувати виконавське мислення у поєднанні із педагогічним, яке виступає не так явно.

*Метод інкультурації* – біфункціональний метод, який допомагає віднайти особистий шлях людини в своїй і іншій культурі. Основний зміст інкультурації полягає в засвоєнні особливостей мислення й дій, моделей поведінки, які становлять культуру. Вхідження в культуру не закінчується з досягненням людиною повноліття. Інкультурація дорослої людини має перервний характер і стосується лише окремих "фрагментів" культури – винаходів, відкриттів, нових ідей, які надходять ззовні. Індивід має можливість певною мірою приймати або відкидати те, що йому пропонує культура, він може дискутувати і творити. Тому інкультурація в період зрілості відкриває дорогу змінам і сприяє тому, щоб стабільність не переросла у застій, а культура не лише зберігалася, але й розвивалася (М. Херсковіц).

На другому – **когнітивно-змістовному етапі** здійснювалась накопичувальна база програмного вокально-хорового репертуару. Набуття студентами обсягу знань відбувалось на заняттях хорового класу, постановки голосу, індивідуальних заняттях з диригування, хорового практикуму за такими напрямками: ознайомлення з інтерпретаційною та імпровізаційною

діяльністю в контексті диригентсько-хорової підготовки, вокальною та мануальною імпровізацією. Студентів знайомили з хоровими обробками українських народних пісень класиків українського мистецтва: М. Леонтовича: "Щедрик", "Дударик", "Зелена та ліщинонька", "Пряля", "Піють півні", "Ой, піду я лугом", оригінальними творами цього композитора "Літні тони", "Льодолам". "Легенда"; з обробками О. Кошиця: „В гаю зелененькім", "Ой, у полі криниченька", "На вулиці скрипка грає", Гей, я козак з України"; обр. М. Лисенка „Коло млина, коло броду"; обр. Я. Степового „Тихо, тихо Дунай воду несе"; сучасним творами Є. Станюковича : "Купальська", хоровий концерт „Господи, Владика наш"; молодих українських композиторів: В. Степурко, чотири хори на вірші Т. Шевченка; О. Яковчука, "Веснянка", О. Яковчука, "Ми кривого танцю йдемо" та ін.

Одночасно в хоровому класі студенти з КНР вивчали твори китайських авторів, наприклад : "Китайський державний гімн", музика Не Ер, слова Тіан Хань, "Я і моя Батьківщина", музика Чинь Іон Чен, слова Чокан Лі, "В горах Тай Хань", музика Сянь Син Хай, слова Гуї Тао Шен, "Північна дівчина", слова і музика Му Цзянь, "Прапор Партії", слова і музика Хе І, китайська народна пісня "Про кохання", "Молода пісня", музика Тао Лон, слова Фей Лінь, "Тіт – Балалайка", слова і музика Іань Хонь Нянь, "Пісня", музика Мен Уен Дон, слова Чжень Чже і ху Ін Це, "Неповний місяць", музика Іан Цзя Жень, слова Цай Юй Уень, "Молодіжна танцювальна музика", слова і музика Шан Ши Туан, "Жасмін", слова і музика Чжен Дай Лінь", "Йди на захід", слова і музика Шан Фан Лян і Чжан Шу Нань, "Маленька Капуста", слова і музика Цюй Сі Сянь.

В цьому контексті важливим було уточнення знань про особливості розвитку молодших школярів з метою урахування їх у пізнавальній діяльності. Молодший шкільний вік – (6(7) - 9(10) років ( у Китаї початкова школа охоплює дітей віком з 6 до 12 років). Це період психічної перебудови дитини, пов'язаний з новою життєвою ситуацією – її вступом до школи.

Провідною діяльністю на цьому етапі психічного розвитку є учіння. В учінні розв'язується основне протиріччя цього віку – між бажанням пізнати навколишній світ і себе і відсутністю необхідних знань для цього. Учіння молодших школярів організовується у відповідності до основних особливостей їх розвитку і враховує наступне:

- невеликий об'єм уваги і зосередженості дітей на уроці музики;
- невисокий рівень їх самостійності, що потребує постійного корегування засвоєних знань, контролю та педагогічного супроводу;
- складність процесу навчання для дитини, оскільки вчитель не завжди може спиратися на її досвід - загальні уявлення про навколишній світ і події, що в ньому відбуваються; звернення носять фрагментарний, епізодичний характер;
- унаочненість змісту навчання, яке сприяє запам'ятовуванню матеріалу;
- обов'язковість елементу гри та ігрових ситуацій, під час яких активізуються пізнавальні процеси і підвищується ефективність навчального процесу;
- урок музики має враховувати триєдність функцій: навчальної, виховної, розвивальної;
- традиційне пояснювальне навчання поступово доповнюється елементами проблемного та творчих завдань;
- зміна форм та видів діяльності протягом уроку музики та проведення фізкульт- хвилинок для запобігання швидкій втомлюваності дітей; - результати навчальної діяльності дітей оцінюються в усній формі пізніше - виставляється оцінка, яка має бути індивідуальною, об'єктивною, конкретною і оптимістичною.

У відповідності з вищевикладеними тезами визначено вимоги до змісту навчально – виховного процесу з формування основ співацької культури молодших школярів:

- виховна спрямованість вокально-хорових творів та співацьких вправ;
- емоційна спрямованість вокально-хорових творів;
- використання народних, класичних та сучасних творів у співацькій діяльності;
- урахування інтересів дітей у співацькій діяльності;
- зв'язок вокального інтонування та завдань творчого характеру;
- взаємодія між різноманітними видами мистецтва.

На другому етапі формувальної методики використовувалися група алгоритмічно-пошукових методів, а саме: залучення студентів до аналізу ситуацій; осмислення варіантів презентації музичного матеріалу з урахуванням власних можливостей; застосування “мозкового штурму”; синектика; метод стимуляції запам'ятовування навчального матеріалу; конструювання понять – для систематизації термінологічно-понятійної бази знань; демонстрації; медіа-освіти (метод проведення художніх аналогій між вокально-хоровими творами та творами літературного, образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, метод ознайомлення з відомостями з життя композиторів, з умовами створення вокальних творів та їх характерними ознаками).

Наприклад, *метод “мозкового штурму”* передбачає пошук і отримання нових ідей шляхом творчої співпраці студентів навчальної групи, що як єдиний мозок атакує вирішення даних проблем. Робота проводиться у декілька етапів: підготовка, проведення атаки, оцінка та відбір ідей, опрацювання і розвиток найбільш цінних ідей. На другому формувальному етапі цей метод було спрямовано на активізацію мислення студентів у процесі спільної діяльності в рамках ознайомлення з інтерпретаційною та імпровізаційною діяльністю в контексті диригентсько-хорової підготовки, вокальною та мануальною імпровізацією. На індивідуальних заняттях використовуються групові підходи. Усі учасники розбиваються на дві групи. Перша група – «генератори ідей», повинні



протягом короткого часу запропонувати якомога більше варіантів вирішення обговорюваної проблеми. При цьому вони не мають права обговорювати ці варіанти, відкидати або погоджуватися з ними. У групі вибирається одна особа, яка, не бере участь в генерації ідей, тільки фіксує всі виникаючі ідеї. Друга група – «аналітики», отримують від першої групи списки варіантів та не додаючи нічого нового, розглядають кожну пропозицію, вибираючи найбільш розумну та правильну. Вибрані пропозиції групуються й оголошуються. Проходить перше коло мозкової атаки. Далі групи міняються своїми функціями і проходить друге коло, тобто «генератори ідей» стають аналітиками і навпаки. Сутність цього методу полягає в тому, що творчий рівень його застосування пов'язаний з особистісним зростанням студентів. Адже найвищою формою творчості є така спільна діяльність, яка прокладає нові, ще не відкриті шляхи. Отже, вищезазначений метод є методом *співтворчості* у процесі вирішення творчих завдань, який вимагає повної довіри до творчих здібностей один одного у процесі оптимального сполучення інтуїтивного та логічного. Використання методу мозкової атаки передбачає дотримання деяких обов'язкових правил, а саме: виключення різних проявів критики, тому що навіть, на перший погляд, незначна ідея може бути трампліном для народження плідних ідей, творча свобода у висловленні кожним студентом своїх поглядів, доброзичливість усіх членів групи тощо.

*Метод синектики* (англ. synectics – об'єднання різнорідних елементів) є різновидом мозкового штурму, де шляхом порівняння даного завдання з не пов'язаними з ним системами створюється серія залежностей та аналогів, серед яких обираються придатні для розв'язання конкретного завдання. Синектика, яка була запропонована американським вченим

В. Дж. Гордоном, базується на мисленні групи експертів з орієнтацією на аналогії. Після встановлення і сформулювання проблеми група експертів намагається вияснити, яким чином подібні проблеми вирішуються в інших

галузях. Використовуючи виявлені аналогії і принципи вирішення подібних проблем, експерти намагаються розв'язати конкретне завдання. Якщо "мозкову атаку" можна розглядати як колективну науково-технічну самодіяльність, то роботу групи синекторів слід представляти як виступ професійного пошукового ансамблю. Вона має такий алгоритм дій:

- на першому етапі синектори формулюють і уточнюють "проблему, як вона дана". Особливістю цього етапу є те, що, як правило, ніхто із учасників сесії, крім керівника, не посвячений у конкретні умови задачі. Вважається, що передчасне конкретне формулювання задачі утруднює абстрагування, не дає можливості вийти із звичайного ходу мислення;

- на другому етапі формулюють "проблему, як її розуміють". Розглядають можливість перетворити незнайому і незвичну проблему у ряд більш звичних задач. Кожний учасник повинен знайти і сформулювати одну із цілей поставленої проблеми. По суті, на цьому етапі проблеми діляться на під проблеми;

- на третьому етапі ведеться генерування ідей. Починається "екскурсія" по різних галузях техніки, живої природи, психології тощо для виявлення того, як аналогічні проблеми розв'язуються в задачах, далеких від поставленої проблеми;

- на четвертому етапі проводиться критична оцінка ідей експертами. Синектичне засідання, яке триває, як правило, декілька годин, складає незначну частину загального часу вирішення поставленої задачі. Решту часу синектори вивчають і обмірковують одержані результати, консультуються з спеціалістами, експериментують, займаються пошуками кращих способів реалізації рішення.

Реалізація інструментарію цих методів полягала в площині впровадження варіативних форм організації навчальної діяльності студентів. Використовувались завдання, пов'язані з вокально-хоровою ерудицією і накопиченням тезаурусу цього напрямку, тому для полегшення засвоєння

теоретичні знання було систематизовано і узагальнено у **лексико-сміслові групи** слів, що допомагало озброювати студентів професійними знаннями відповідно до змісту навчальної ситуації. Це давало змогу збільшити рівень теоретичної обізнаності студента і впевненості в підготовленості до вокально-педагогічної комунікації, збільшувався інтерес, проявлялась зацікавленість до роботи з хором молодших школярів. За допомогою методу творчих завдань, студентам пропонувалося створити поетапний стратегічний план організації хорового колективу школярів. Отже, в результаті проведення другого етапу було сформовано інформаційну базу професійної самореалізації майбутніх учителів музики щодо організації означеної діяльності, а це, в свою чергу, підвищило мотиваційну зацікавленість учасників експерименту у подальшій роботі.

Третій етап формувального експерименту – **аналітико-технологічний** – передбачав розвиток умінь адекватно оцінювати свій власний співацько-виконавський досвід, визначати проблеми власного виконання музики та шляхи їх розв'язання, розвиток здатності до яскраво-образного відтворення художнього змісту вокально-хорових творів та вміння донести створений образ до учнівської аудиторії. Метою даного етапу було удосконалення якості виконавського та комунікативного висловлювання майбутніх учителів музики в процесі формування ОСК молодших школярів.

На цьому етапі використовувалася група *оцінно-евристичних методів* навчання: індивідуальний тренінг; гра-імітація; моделювання конкретних ситуацій репетиційної роботи на уроці музики; самоспостереження; ескізне опрацювання вокально-хорових творів; збагачення комунікативних умінь; інструктаж; творчі завдання; методи медіа-освіти (візуально-статичної і динамічно-звукової інформації різних типів: використання текстів, малюнків, графічного зображення об'єктів; аудіювання, музичного матеріалу, анімації, мультиплікації, кіно- і відео фрагментів, ознайомлення з мульті-медійними програмами з музики та ін.).

Наприклад, *метод моделювання конкретних ситуацій репетиційної роботи на уроці музики* – імітація в навчальному процесі педагогічних ситуацій і професійної діяльності учителя музики. Це метод опосередкованого пізнання, вивчення об'єкта шляхом штучного створення й дослідження його аналога /моделі/, що адекватно відображає оригінал принаймні з певних сторін, що цікавлять дослідника. Це процес адекватного відображення найбільш істотних сторін досліджуваного об'єкта або явища з точністю, що необхідна для практичних потреб. Переваги, що дає моделювання:

- можливість дослідження об'єкта, який недоступний, або занадто великий для безпосереднього пізнання;
- високий ступінь обґрунтованості рішень;
- скорочення термінів і вартості процесу розробки;
- можливість розрахувати результат.

Моделювання в широкому сенсі – це особливий пізнавальний процес, метод теоретичного та практичного опосередкованого пізнання, коли суб'єкт замість безпосереднього об'єкта пізнання вибирає чи створює схожий із ним допоміжний об'єкт-замісник (модель), досліджує його, а здобуту інформацію переносить на реальний предмет вивчення. Під моделлю розуміється об'єкт будь-якої природи (мислено уявлена або матеріально реалізована система), котрий, відображаючи чи відтворюючи в певному сенсі об'єкт дослідження, здатний заміщати його так, що вивчення моделі дає нову інформацію про об'єкт. Характерною рисою розглядуваного методу є можливість відтворення моделлю відповідно до завдань дослідження тих чи інших істотних властивостей, структур досліджуваного об'єкта, взаємозв'язків і відносин між його елементами. В процесі пізнання модель іде слідом за об'єктом, будучи певною його копією, а у відтворенні, конструюванні, навпаки, об'єкт іде слідом за моделлю, копіюючи її. Модель фіксує існуючий рівень пізнання про досліджуваний об'єкт. Неможливо створити універсальну модель, котра

могла б відповісти на всі запитання, що викликають інтерес; кожна з них дає лише наближений опис явища, причому в різних моделях знаходять відображення різні його властивості. У процесі моделювання віокремлюється декілька етапів. Перший етап створення моделі пов'язаний з формуванням мети (загальної ідеї) створення певної системи, процесу чи ситуацій і основні шляхи їх досягнення. Другий етап (створення проекту) передбачає подальшу розробку побудованої моделі й доведення її до рівня практичного використання. На третьому етапі (створення конструкта) відбувається деталізація розробленого проекту, яка наближає його до використання в конкретних умовах реальними учасниками навчального процесу.

Створення в навчально-виховному процесі в педагогічному університеті ситуацій, які моделюють майбутню професійну діяльність студентів, зможе забезпечити формування їх готовності до спілкування з молодшими школярами на роках музики та заняттях шкільного хору. Дидактичне моделювання полягає у створенні уявних ситуацій, які вимагають професійного реагування й розв'язання певних педагогічних завдань. Моделювання методичних ситуацій – це створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти замінюються символами і взаєностосунки між учасниками діяльності складаються штучно під керівництвом викладача. *Метод самоспостереження* – метод самостійного виявлення та аналізу певного наочного матеріалу; передбачає цілеспрямоване, за попередньо розробленим планом, фіксування таких явищ, які цікавлять дослідника з метою вивчення їхніх специфічних проявів у конкретних умовах та з'ясуванні їх смислу, який не може бути даний безпосередньо. Спостереження як метод пізнання дає змогу отримати первинну інформацію у вигляді сукупності емпіричних тверджень. Емпірична сукупність утворює первинну схематизацію об'єктів реальності – вихідних об'єктів наукового дослідження. Наукове спостереження не обмежується описом зовнішньо виявленого, а проникає в сутність явищ, з'ясовує причини тих чи інших актів

поведінки й цим розкриває їх психологічну природу. Позитивна якість методу спостереження полягає в тому, що він дає можливість вивчати психічні процеси та явища в природних для них умовах.

Спостереження включає елементи теоретичного мислення (задум, система методичних прийомів, осмислення та контроль результатів) та набір кількісних і якісних методів аналізу (узагальнення, факторизація даних та ін.). Методика спостереження як детально описана послідовність реалізації методу включає: вибір ситуації та об'єкта спостереження, узагальнення теоретичних уявлень про досліджувану реальність та виділення цілей дослідження; побудову програми (схеми) спостереження у вигляді змінного переліку ознак (аспектів) явища, що сприймається, одиниць спостереження з детальною їх презентацією, а також спосіб і форму фіксації результатів спостереження (запис, фото-, аудіо-, відеореєстрація); опис вимог до організації роботи спостерігача; опис способу обробки та представлення отриманих даних. Об'єктом спостереження є поведінка особистості в найрізноманітніших її зовнішніх виявах, коли реалізуються усвідомлювані та неусвідомлювані внутрішні психічні стани, переживання, прагнення. За поведінкою людини можна робити висновки про їхні внутрішні, духовні особливості. При використанні спостереження складають його програму:

- чітке визначення мети спостереження та узгодження її з метою дослідження;
- мотивований вибір об'єкта, предмета й ситуації;
- вибір найдоцільніших способів спостереження за певною схемою;
- планомірне проведення спостереження за певною схемою;
- перевірка результатів спостереження щодо їхньої обґрунтованості та надійності.

Розрізняють включне і невключне, відкрите і приховане, природне і лабораторне спостереження. Включне спостереження означає, що експериментатор сам не певний час стає членом тієї групи, яка є об'єктом

дослідження. Обов'язковою умовою такого спостереження вважається те, що експериментатор є для інших індивідів рівноправним членом групи. Невключене спостереження – спостереження “збоку”, коли дослідник не належить до учасників групи. Це самостійний прийом дослідження для уточнення і конкретизації гіпотез, визначення методів основного дослідження. Найпоширенішим є відкрите спостереження, коли піддослідні знають про те, що за ними спостерігають. Приховане спостереження передбачає, що піддослідні не підозрюють, що хтось спостерігає за їхньою діяльністю. У цьому випадку можуть використовуватися спеціальні записуючі пристрої: магнітофони, відеокамери. Особливості організації експерименту визначають форму спостереження: до природного спостереження вдаються під час вивчення реальних соціальних процесів і явищ, до лабораторного для дослідження явищ в експериментальних умовах. Одним із варіантів методу спостереження є опис значущих ситуацій. Суть його полягає в тому, що для розуміння особистісних чи групових характеристик винятково важливе значення може мати те, як особистість або група поведуть себе в незвичайних ситуаціях, як реагують на них, знаходять шляхи розв'язання проблем і конфліктів, що спричинили такі ситуації. Цей метод дає ефект під час вивчення особливостей колективу і взаємовідносин його членів. Щоб спостереження набрало наукового характеру, воно має відповідати певним вимогам:

- бути цілеспрямованим, а не випадковим;
- здійснюватися планомірно й систематично;
- бути забезпеченим достатньою інформацією про спостережуване явище (якомога більшою кількістю фактів);
- точно фіксувати результати спостереження.

Важливим для визначення сутності педагогічного спостереження як методу психологічного дослідження є поділ його за ознакою «об'єктивність-суб'єктивність». Об'єктивне (або зовнішнє) спостереження спрямоване до

зовнішньої сторони протікання психічних процесів та розгортання психологічних явищ. Проте дотримання принципу єдності об'єктивних характеристик психологічних явищ і суб'єктивного змісту їх сутності вимагає чіткої диференціації та спеціалізації аналітичних моделей і засобів тлумачення даних спостереження, коли стає можливим наукове обґрунтування та презентація процесу «перекладу» змісту «зовнішніх» даних як осягнення змісту протікання «внутрішніх» процесів предмета дослідження. Таким чином, дві форми спостереження – зовнішнього та внутрішнього – слід розуміти як дві різні стратегії аналізу, тлумачення та виявлення сутності психічного. Суб'єктивне (внутрішнє) спостереження, або самоспостереження, являє собою процес споглядальної взаємодії з власними внутрішніми психічними процесами невідривне від спостереження за їхніми зовнішніми проявами. Однією з форм зовнішніх виявів результатів самоспостереження (інтроспекції) є метод словесного звіту, чітка організація та структуралізація якого дає змогу узагальнити та «об'єктивувати» зміст даних, отриманих у результаті дослідження

*Індивідуальний тренінг* (від англійського “to train”, що означає “навчати, виховувати, тренувати”) – це процес одержання студентом навичок та умінь завдяки виконанню послідовних завдань, дій, спрямованих на набуття нових навиків і вдосконалення й закріплення вже набутих. Метою тренінгу можуть бути інформування та набуття учасником тренінгу нових професійних навичок й умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зменшення чогось небажаного (наприклад, стилю неефективного спілкування); зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе й життя. Тренінг дозволяє одержати його учасникам недостатню інформацію, сформувати навички стійкості до тиску, забезпечує активне залучення всіх учасників, які навчаються на власному досвіді. Завдяки тому, що ситуація тренінгу



навчальна, жоден з учасників не ризикує відносинами й поглядами, що склалися раніше, а набуває нового досвіду, оскільки тренінг спрямований передусім на:

- розвиток особистості;
- формування комунікативних умінь;
- засвоєння навичок як ділового спілкування, так і неформального;
- формування впевненості в собі та зниження тривожності в спілкуванні;
- стійку мотивацію до саморозвитку.

Відмінністю тренінгів від інших методів є підпорядкованість головній навчальній меті - тренуванню навичок. У цілепокладанні цієї форми роботи на перший план виходять афективні й психомоторні цілі, когнітивні ж мають другорядне значення. У моделюванні різних видів тренінгів виділяються кілька невід'ємних складників: пояснення (надання нової інформації); демонстрація (показ можливостей використання знань); імітація правильних дій; закріплення (практика). Індивідуальний тренінг як метод використовувався на третьому етапі формування при багаторазовому повторенні та мануальному показі музичного твору. На заняттях з хорового диригування студенти відпрацьовували окремі виконавські навички, які вимагали ансамблевої узгодженості в ритмічній, штриховій і динамічній грі; за допомогою мануального показу – встановлювали темп, подавали сигнали та окремі вступи, вказували на фразування і динамічні нюанси, досягали ансамблевої узгодженості. Це дозволяло контролювати загальноансамблевий баланс звучання голосів та позитивно впливати на колектив, розкриваючи творчу індивідуальність кожного виконавця. На заняттях з хорового диригування та *постановки голосу* студенти закріплювали свої уміння й навички налаштовувати вокальний колектив у тональності, наспівуючи вступ кожної хорової партії.

Під час педагогічної практики використовувалась *гра-імітація*, яка сприяла встановленню студентами творчої взаємодії з колективом, подоланню складних творчих бар'єрів та адекватного донесення до учасників необхідної інформації, можливості знаходити оптимальні шляхи для встановлення педагогічних контактів.

На заняттях з методики музичного виховання використовувались фрагменти з *мульті-медійних програм* з музики та посібників “Мистецтво” за програмою “Мистецтво” (автор Л. Масол) та мульті-медійні ігри типа “Композитори”. Ця мульті-медійна програма представляє собою міні-цикл, що складається з двох спарених уроків : перший – музичне мистецтво, другий – образотворче. Кожен урок розкриває тему згідно навчальної програми й містить: малюнки, світлини, анімацію, дикторський супровід, аудіо- та відео фрагменти, виконання пісень у режимі караоке, зразкове виконання музичних творів і практичних завдань тощо. Для перевірки знань передбачені контрольні запитання та завдання. Сучасні технології та ігрова форма викладу навчального матеріалу створюють комфортне середовище для навчання, що підвищує швидкість і якість засвоєння матеріалу.

Метою четвертого, **творчо-рефлексивного** етапу стало формування умінь студентів створювати та розробляти варіанти інтерпретаційно-виконавського рішення запропонованого вокально-хорового твору, а також самостійного знаходження необхідних засобів та прийомів його втілення в шкільну практику. Творчо-рефлексивний етап відбувався у межах наступних дисциплін: індивідуальне диригування, постановка голосу, хоровий спів, педагогічна практика. Завданнями цього етапу стали наступні: активізувати творчі прояви студентів шляхом створення оригінальної виконавської та вербальної інтерпретації; удосконалити здатність до імпровізації; формувати оптимальний індивідуальний стиль керівництва ОСК школярів. При цьому ми керувались загальновідомими постулатами, що творчість – це вид людської діяльності, де передусім створюється щось нове, оригінальне,

корисне. А виховання творчої особистості через вокально-хорове мистецтво є найбільш повноцінним засобом формування художньо розвиненої особистості, її співацької культури. Водночас готовність до творчого вирішення проблеми, креативність є одним із механізмів психологічного захисту людини в складних умовах – як у різних видах трудової діяльності так і в кризових життєвих ситуаціях.

На четвертому етапі формувальної методики використовувалася наступна група *творчо-самостійних* методів: диригентська інтерпретація пісень шкільного репертуару; самостійне проектування навчально - виховних ситуацій; метод проектів; розв'язання педагогічних задач із подальшим оцінюванням виконаної роботи; круглий стіл; методи медіа - освіти (*метод* використання комп'ютерних проектів інформаційного, дослідницького, творчого спрямування, *метод* унаочнення музичних знань про творчість композитора, як залучення до створення музики у стилі розучуваних творів за допомогою комп'ютерного «нотного редактора»).

*Метод диригентської інтерпретації пісень шкільного репертуару.* Інтерпретація як важливий компонент наукового пізнання є інтегрованим процесом мислення, заснованого на використанні певних знань, норм і установок, включає в себе контекст філософського й соціокультурного вимірів. У культурно-освітньому середовищі феномен «інтерпретація» передбачає тлумачення, пояснення, розкриття змісту творів мистецтва. Диригентська інтерпретація передбачає творчий підхід до розкриття змісту музичного образу або музичного твору, який ґрунтується на власному відчутті виконавця засобами диригентського папарату. Інтерпретація музичного твору на уроках музики в загальноосвітніх навчальних закладах зумовлена професійною компетентністю вчителя і досвідом учнів в галузі музичного мистецтва. У процесі спілкування з музичними творами встановлюється зв'язок між двома об'єктами – музичним твором і виконавцями або слухачами, за умови, що інтерпретація

здійснюється за допомогою засобів музичної виразності й різних видів обґрунтувань (визначень, доказів, підтверджень, пояснень, роз'яснень, тлумачень, коментарів). Суб'єктами процесу інтерпретації є вчитель та учні. Диригентська інтерпретація твору шкільного пісенного репертуару залежить від ідейно-художнього задуму композитора та художньо-естетичних принципів й професійної майстерності вчителя. Крім того, цей процес уможлиблює володіння вокально-хоровими навичками та художньо-естетичними цінностями учнів. Досліджуючи методи мистецького навчання Г.Падалка доводить, що «процес мистецької інтерпретації містить не тільки відтворювальні, репродуктивні аспекти, але й значний потенціал виявлення творчого ставлення до твору» [161. с. 190].

*Рольове проектування* – це комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності. де висунуті ідеї втілюються в конкретні завдання – проекти. До основних вимог організації проектної діяльності студентів належать:

- окреслення конкретної проблеми, розв'язування якої вимагає знань, дослідницької діяльності, критичного всебічного аналізу та пошуку;
- теоретична, практична, пізнавальна значущість очікуваних результатів (наприклад, доповідь);
- самостійна діяльність студентів (індивідуальна, парна, групова);
- структурування змістової частини проекту із зазначенням поетапних результатів;
- використання системи наукових методів дослідження, яка передбачає певну послідовність дій: визначення об'єкта, предмета, завдань дослідження;
- окреслення гіпотези дослідження;
- відбір методів дослідження;
- збір, систематизація, аналіз інформації;

- обговорення результатів роботи(презентація, публікація);
- підбиття підсумків, оформлення та презентація результатів; оцінка проекту; висновки.

Класифікуються проекти за такими ознаками:

- домінуюча в проекті діяльність (дослідницька, пошукова, творча, рольова, інформаційно – прикладна);
- предметно – змістова складова (моно – або міжпредметні проекти);
- характер координації проекту (з відкритою координацією або зприхованою координацією);
- характер контактів (внутрішні: студенти певної групи, курсу, навчального закладу, регіону, країни; та міжнародні: різних країн);
- кількість учасників проекту (індивідуальний, груповий, масовий);
- термін виконання проекту – короткотривалий (заняття), середньотривалий (від тижня до місяця), довготривалий (декілька місяців) [154].

Рольові – це проекти, у яких (як у творчих) структура тільки намічається і залишається відкритою до завершення роботи. Характер і зміст проекту беруть на себе у визначених ролях учасники: імітуються соціальні або ділові відносини, які ускладнюються придуманими учасниками, ситуаціями. Ступінь творчості в цих проектах дуже висока, але переважає рольова гра, результати намічаються спочатку виконання або вимальовуються лише в кінці.

Інформаційні проекти спрямовані на збір інформації про явище або якийсь об'єкт. Із цією інформацією ознайомлюються учасники проекту, аналізують і узагальнюють факти, які призначені для широкої аудиторії. Так як і дослідницькі, інформаційні проекти вимагають продуманої структури, яка включає: мету, його актуальність – джерела інформації (літературні, засоби масової інформації, інтерв'ю, анкетування, база даних); обробку

інформації (аналіз, узагальнення, зіставлення, висновки); результат (стаття, реферат, доповідь, відео і ін.); презентацію (публікація, обговорення тощо).

Прикладні проекти – відрізняються від інших тим, що результат діяльності їх учасників позначається на самому початку. Цей результат обов'язково орієнтований на соціальні інтереси учасників, програма дій, рекомендації, які спрямовані на ліквідацію виявлених невідповідностей. У даному проекті важлива організація координаційної роботи в плані поетапних обговорень, коректуванні зусиль як спільних, так і індивідуальних, в організації одержаних результатів і можливих результатів їх впровадження в практику, а також зовнішньої та систематичної оцінки проекту.

Творчі проекти вимагають виділення домінуючого аспекту. У них немає детально проробленої структури спільної діяльності. Структура тільки намічається і потім розвивається таким чином, щоб отримати кінцевий результат, який відповідає інтересам учасників проекту. Доцільним є домовлення про результати, які плануються та форма представлення (твір, свята, гра). Оформлення результатів творчого проекту вимагає чітко продуманої структури у вигляді сценарію свята, плану твору тощо.

***Самостійне проектування навчально - виховних ситуацій.*** Сутність методу у створенні творчого продукту – виконавської інтерпретації авторського або самостійно обраного вокально-пісенного твору з втіленням його у шкільну практику роботи з молодшими школярами. Студентам було запропоновано здійснити проєкцію готових мелодійних зворотів на ритмічні моделі, інтерпретуючи мелодійний зворот по-новому: змінюючи динаміку, темп, регістр.

Одним із найбільш дієвих методів формування творчого потенціалу майбутніх учителів музики є *рольова педагогічна гра*. Її використання в навчальному процесі дозволяє ліквідувати протиріччя, які зазвичай виникають між теоретичними знаннями й відсутністю досвіду їх реалізації у

практичній навчальній діяльності. Як зазначає С. Гончаренко, педагогічна гра – це імітація реальної діяльності вчителя в штучно відтворених педагогічних ситуаціях; це основний засіб відтворення реальних ситуацій взаємодії учителя та учня в навчально-виховному процесі, коли учасники гри виконують ролі учителя й учня. Основна мета педагогічної гри – формування у її учасників умінь реальної взаємодії з учнем, здатності реалізувати свої дії і проекти, передавати учням знання, оцінювати їхній рух, стимулювати діяльність [ 67, с. 251 ]. Такі ігри дозволяють студентам побачити, відчутти на собі результати педагогічної дії, допомагають краще підготувати свою модель уроку чи його фрагменту. Крім того, рольова гра дозволяє досягти позитивного емоційного сприйняття інтеракції, забезпечує ефективне співвідношення творчої імпровізації і регламентуючих правил, створює відчуття природності й невимушеності своєї поведінки в навчальних ситуаціях, сприяє ефективному оволодінню майбутніми учителями музики різноманітними видами інтерактивних технологій тощо. На творчо-рефлексивному етапі використовувалися наступні рольові ігри: “Я – учитель музики”, “Я – співак хору”, “Я – диригент хору”, що передбачало організацію вокально-хорового процесу компонуванням теоретично-хорознавчої частини роботи в хоровому класі з практичною – керуванням хоровим колективом (диригування творів китайських та українських авторів).

***Розв’язання педагогічних задач із подальшим оцінюванням виконаної роботи*** використовується під час підготовки до практичних, семінарських, лабораторних занять та виконання завдань педагогічної практики. Така форма сприяє кращому узагальненню, осмисленню матеріалу, розвиває ініціативу, самостійність, самооцінку, самокорекцію. При створенні педагогічних задач необхідно враховувати, що вони повинні носити проблемний характер, містити декілька варіантів розв’язання. Прикладом може слугувати наступна ситуація: вивчаючи з молодшими школярами

пісню веселого характеру, ви помічаєте, що частина учнів встали з-за своїх парт і почали весело підтанцювати під музику. Ваша реакція:

1) вимкнути музику, посадити всіх за парти і пояснити, що це не урок хореографії;

2) дати змогу всім бажаючим потанцювати 1-2 хвилини, а потім продовжити роботу;

3) запропонувати вивчити рухи під музику, що зроблять виступ ще яскравішим; попросити всіх піднятися і продовжити вивчення пісні з використанням драматизації.

Неодмінною складовою підготовки майбутніх учителів музики є педагогічна практика, яка стає переконливим засобом реалізації набутих інтерактивно - рефлексивних педагогічних умінь, можливістю реалізувати свою творчість, а також етапом діагностики рівня сформованості комунікативно-рефлексивної компетенції та креативно-інтерактивної педагогічної майстерності студента.

Під час педагогічної практики студенти розробляли методiku формування основ співацької культури молодших школярів, а також втілювали її в практику початкової школи. Приклади розроблених студентами творчих завдань для учнів початкової школи.

Завдання № 1. Мета: виявлення в учнів можливості ілюстративно-образного втілення у співацьких інтонаціях. Інструкція: "Придумай дві різнохарактерні інтонації: нявкання кішки, щебетання пташки тощо та виконай завдання за допомогою співу". Діти повинні були намагатися заспівати два рази одну і ту саму інтонацію за настроєм (характер вибраного образу задається ілюстрацією), а потім підряд дві інтонації, але різнохарактерні.

Завдання № 2. Мета: виконання елементів імпровізації. Інструкція: "Прослухай початок пісеньки та дофантазуй її мелодію відповідно до характеру заданої ілюстрації".



Завдання 3. Мета: націлювання дітей на свідоме ставлення до своїх уявлень; розвиток творчого уявлення; уміння перевести свої почуття та образні уявлення у вокальне інтонування. Інструкція: "Знайди необхідну інтонацію до ілюстрації". Даному завданню сприяла музична гра "Поле чудес". Дітям пропонувалось три ілюстрації із зображенням тварин (наприклад: "Кіт Леопольд", "Ведмідь", "Мишенята" тощо), які були показані, а потім сховані. Хтось з дітей, за бажанням, виходив та вибирав для себе будь-яку ілюстрацію, не показуючи її класу, яку повинен був озвучити, а саме заспівати на зручній для нього склад ("на", "ля", "та" та ін.), при цьому даючи інтонаційну характеристику "портрету". Потім хтось із школярів визначав за вокально-інтонаційною імпровізацією, хто зображений на малюнку. Наскільки правильною була зроблена характеристика одним учнем та вірною – відповідь іншим, залежала кількість зароблених ними балів.

Підсумок формувального етапу проводився *методом круглого столу*, де теми дискусій доповнювалися проблемними запитаннями, Використання педагогічної технології "круглий стіл" дає можливість сформувати у студентів навички кооперативної взаємодії, уміння вільно висловлювати свою думку, вислуховувати думку інших, погоджуватися чи не погоджуватися з нею, узагальнювати різні точки зору та робити висновки. Підготовка до участі в круглому столі включає попереднє опрацювання на лекціях теоретичного матеріалу, наприклад, визначення поняття "рефлексії" у психолого-педагогічній літературі, її типології, функції; роль активізації учнівської рефлексії на уроках музики. Обговорюючи зазначені питання під час круглого столу, студенти поступово визначають основні цілі використання інтерактивних педагогічних технологій на уроках музики в школі, а саме: висока мотивація, активізація навчально-пізнавальної діяльності, формування пізнавальних інтересів та музичних смаків, розвиток критичного мислення, формування самосвідомості, активізація музичного

сприймання, створення позитивного емоційного поля засобами музики, формування об'єктивних критеріїв в оцінці мистецьких явищ, підвищення рівня музичної ерудиції тощо.

### *3.4. Аналіз результатів експериментального дослідження*

Встановлення ефективності впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів музики до формування ОСК учнів початкової школи вимагало здійснення узагальненого аналізу результатів дослідження. Для визначення динаміки змін рівнів готовності студентів було використано метод контрольних зрізів на початку та в кінці формувального експерименту. Дослідження рівнів готовності майбутніх учителів музики за визначеними критеріями здійснювалося за допомогою методів якісної та кількісної обробки експериментальних даних, інтерпретації даних дослідження. Оскільки дослідження здійснювалося у ході аналізу результатів навчальної діяльності двох груп студентів, контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ), використовували метод парних порівнянь результатів дослідження. З метою здійснення кількісної обробки даних використовували методи математичної статистики: обчислення середнього арифметичного, підрахунки відсоткових співвідношень,  $\chi^2$  – критерій Пірсона при визначенні значущості різниць. Сукупність цих методів забезпечувала об'єктивність та достовірність отриманих результатів дослідження.

Здійснення діагностування рівнів стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп на початку та в кінці формувального експерименту, а також на його етапах проводилося за методикою констатувального експерименту. На заключному етапі для чистоти експерименту були проведені дослідні зрізи за тими ж показниками та тестами і вимірниками, які використовувались на констатувальному етапі дослідження, що дало можливість здійснювати постійний моніторинг за

навчальним процесом і в разі практичної необхідності моделювати зміст і структуру методик, досягаючи якісних результатів впровадження формульованої методики.

Діагностика вихідного рівня стану готовності студентів за мотиваційним компонентом здійснювалася за методикою констатувального експерименту з використанням розроблених критеріїв, показників та рівнів (представлені у підрозділі 1.3). Результати діагностувального дослідження вихідного рівня стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за мотиваційним компонентом подано в таблиці 3.7.

*Таблиця 3.7*

**Рівні стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за мотиваційним компонентом в кінці експерименту**

Показники мотиваційного компоненту	Рівні											
	КГ						ЕГ					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1) інтерес до співацької діяльності і бажання працювати учителем музики	16	32	29	58	5	10	8	14,5	32	58,2	15	27,3
2) усвідомлення значущості співацької діяльності у професії вчителя музики і активність у досягненні навчальних результатів	14	28	31	62	5	10	8	14,5	34	61,8	13	23,6
Середній показник ( у %)	30		60		10		14,5		60		25,5	

За результатами контрольного зрізу наприкінці формувального етапу дослідження 25,5 % студентів експериментальної групи виявилися на високому рівні стану підготовленості, 60% – на середньому, 14,5% – на низькому. У студентів контрольної групи відзначено такі результати: 10% студентів знаходилися на високому рівні, 60,0% – на середньому, 30,0% – на низькому.

Результати діагностування вихідного рівня стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за професійно-особистісним компонентом віддзеркалено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Рівні стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за професійно-особистісним компонентом в кінці експерименту**

Показники професійно-особистісного компоненту	Рівні											
	КГ						ЕГ					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1) здатність до вільного оперування інформацією і вміння міжособистісного та професійного спілкування	15	30	29	58	6	12	10	18,2	29	52,7	16	29,1
2) вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії;	18	36	28	56	4	8	9	16,4	30	54,5	16	29,1
3) вміння оцінювати і аналізувати власну музично-педагогічну та співацьку діяльність.	18	36	27	54	5	10	11	20	28	50,9	16	29,1
Середній показник (у %)	34		56		10		18,2		52,7		29,1	

За результатами контрольного зрізу наприкінці формувального етапу дослідження за професійно-особистісним компонентом 29,1 % студентів експериментальної групи виявилися на високому рівні стану підготовленості, 52,7% – на середньому, 18,2% – на низькому. У студентів контрольної групи відзначено такі результати: 10% студентів знаходилися на високому рівні, 56,0% – на середньому, 34 % – на низькому.

Результати діагностування вихідного рівня стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за когнітивно-діяльнісним компонентом подано в таблиці 3.9.

*Таблиця 3.9*

**Рівні стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за когнітивно-діяльнісним компонентом в кінці експерименту**

Показники когнітивно-діяльнісного компоненту	Рівні											
	КГ						ЕГ					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1) здатність до оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями	22	44	24	48	4	8	8	14,5	33	60	14	25,5
2) здатність прогнозувати свої дії і дії інших з огляду на загальнокультурний, музичний та навчальний розвиток	24	48	22	44	4	8	8	14,5	33	60	14	25,5
Середній показник (у %)	46		46		8		14,5		60		25,5	

За результатами контрольного зрізу наприкінці формувального етапу дослідження за **когнітивно-діяльнісним** компонентом 25,5 % студентів експериментальної групи виявилися на високому рівні стану підготовленості, 60 % – на середньому, 14,5% – на низькому. У студентів контрольної групи відзначено такі результати: 8% студентів знаходилися на високому рівні, 46,0% – на середньому, 46 % – на низькому.

Результати діагностування вихідного рівня стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за фахово-креативним компонентом подано в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Рівні стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп за фахово-креативним компонентом в кінці експерименту**

Показники фахово-креативного компоненту	Рівні											
	КГ						ЕГ					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1) наявність ініціативності у реалізації креативно-го потенціалу;	19	38	29	58	2	4	8	14,5	33	60	14	25,5
2) розвиток творчої уяви і фантазії;	18	36	28	56	4	8	10	18,2	33	60	12	21,8
3) схильність до творчого застосування новаторських засобів на уроках музики	23	46	24	48	3	6	9	16,4	33	60	13	23,6
Середній показник (у %)	40		54		6		16,4		60		23,6	

За результатами контрольного зрізу наприкінці формувального етапу дослідження 23,6% студентів експериментальної групи виявилися на високому рівні музично-педагогічної підготовки, 60% – на середньому, 16,4% – на низькому. У студентів контрольної групи відзначено такі результати: 6% студентів знаходилися на високому рівні, 54% – на середньому, 40% – на низькому.

Для з'ясування загального стану готовності студентів на заключному етапі дослідження за всіма визначеними критеріями провели зіставлення результатів діагностичних даних студентів контрольної та експериментальної груп, яке отримало своє віддзеркалення в таблиці 3.11.

*Таблиця 3.11*

**Узагальнені результати діагностики рівнів стану готовності студентів контрольної та експериментальної груп в кінці експерименту (у %)**

Компоненти	Групи	Рівні		
		Низький	Середній	Високий
Мотиваційний	КГ	30	60	10
	ЕГ	14,5	60	25,5
Професійно-особистісний	КГ	34	56	10
	ЕГ	18,2	52,7	29,1
Когнітивно-діяльнісний	КГ	46	46	8
	ЕГ	14,5	60	25,5
Фахово-креативний	КГ	40	54	6
	ЕГ	16,4	60	23,6
Середній показник	КГ	37,5	54	8,5
	ЕГ	15,9	58,2	25,9

Дані таблиці свідчать про те, що в результаті впровадження розробленої методики, рівень стану готовності студентів експериментальної групи значно вищий, ніж у студентів контрольної групи: 25,9% студентів знаходиться на високому рівні, 58,2% – на середньому, 15,9% – на низькому. У контрольної

групи, де музично-педагогічна підготовка тривала за традиційною методикою, високий рівень зафіксовано у 8,5% студентів, середній – у 54%, низький рівень продемонстрували 37,5% студентів. Отже, за даними таблиці 3.11, робимо висновок, що студенти експериментальної групи за всіма показниками випереджають студентів експериментальної групи.

З метою виявлення динаміки змін рівня теоретичної обізнаності здійснили порівняння результатів діагностування студентів обох груп на початку експерименту та на етапі його завершення. яке отримало своє віддзеркалення в таблиці 3.12.

*Таблиця 3.12*

**Динаміка розвитку готовності студентів до формування основ співацької культури молодших школярів до і після формувального етапу експериментальної роботи (у %)**

Компоненти	Групи	Рівні								
		Початок			Кінець			Динаміка		
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Мотиваційний	КГ	6	46	48	10	60	30	+4	+14	-18
	ЕГ	5,5	43,6	50,9	25,5	60	14,5	+20	+16,4	-36,4
Професійно-особистісний	КГ	6	46	48	10	56	34	+4	+10	-14
	ЕГ	5,5	45,4	49,1	29,1	52,7	18,2	+23,6	+7,3	-30,9
Когнітивно-діяльнісний	КГ	4	34	62	8	46	46	+4	+12	-16
	ЕГ	1,8	36,4	61,8	25,5	60	14,5	+23,7	+23,6	-47,3
Фахово-креативний	КГ	4	42	54	6	54	40	+2	+12	-14
	ЕГ	3,6	41,8	54,6	23,6	60	16,4	+20	+18,2	-38,2
Середній показник	КГ	5	42	53	8,5	54	37,5	+3,5	+12	-15,5
	ЕГ	4,1	41,8	54,1	25,9	58,2	15,9	+21,8	+16,4	-38,2



Отримані результати порівняльного аналізу середніх показників КГ і ЕГ за всіма структурними компонентами склали наступну динаміку: низький рівень (пасивний) зменшився у студентів ЕГ на 38, 2%, у студентів КГ – на 15,5 %; позитивна динаміка середнього (продуктивного) рівня склала в ЕГ – 16,4%, в КГ – 12%; низький (пасивний) рівень в ЕГ зменшився на 38,2%, в КГ – на 15,5%. Динаміку вокального розвитку студентів обох груп відображено в діаграмах (рис.3.2 та рис.3.3).

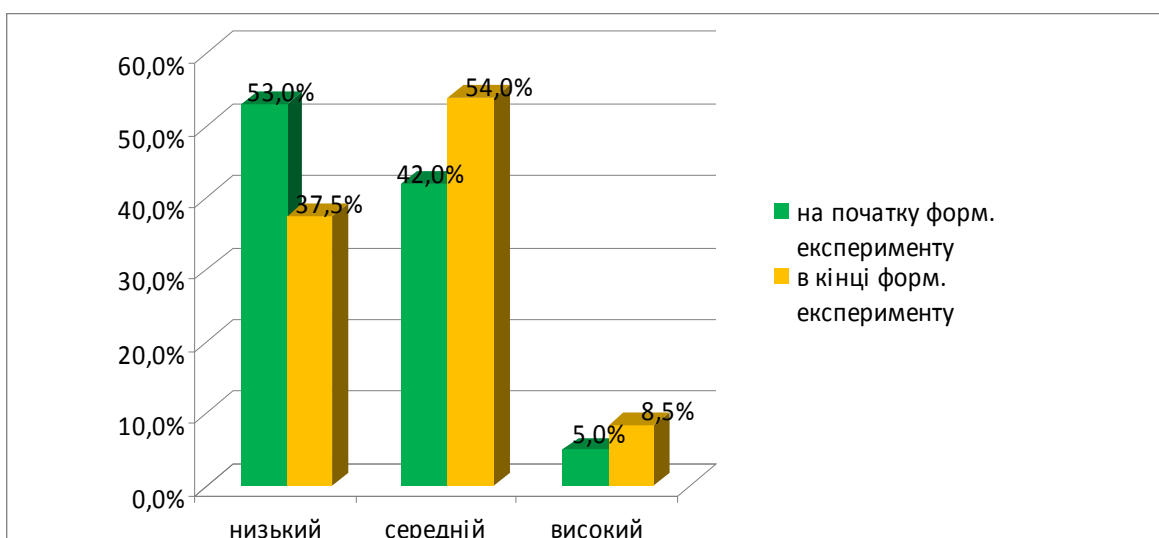


Рис.3.2. Динаміка розвитку готовності студентів КГ

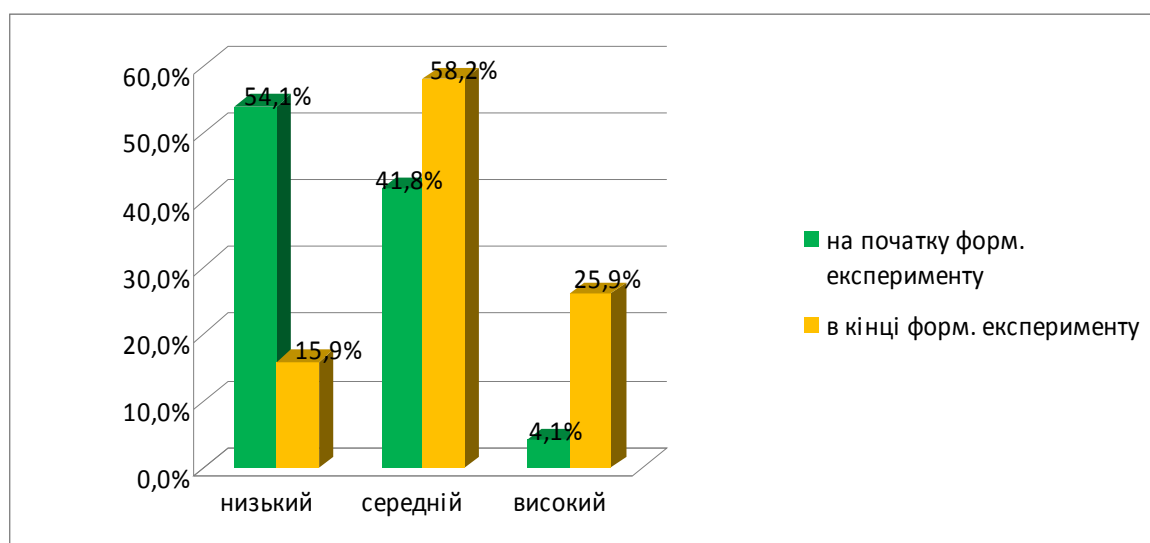


Рис.3.3. Динаміка розвитку готовності студентів ЕГ

Ефективність експериментальної методики підтверджує і обчислення  $\chi^2$  – критерію щодо змін загального рівня вокального розвитку студентів обох груп у кінці експерименту. В експериментальній групі встановлено значущість змін на рівні 0,001 ( $\chi^2_e = 149,3$ ), натомість у контрольній групі визначено значущість змін лише на 0,01 рівні ( $\chi^2_k = 10,4$ ).

Якщо на початку формувального експерименту між рівнями стану готовності студентів експериментальної і контрольної груп не було зафіксовано значних відмінностей ( $\chi^2_n = 0,221$ ), то в кінці формувального експерименту відзначається значуща відмінність на 0,001 рівні ( $\chi^2_k = 41,3$ ). Це свідчить про статистично підтвержену вищу ефективність навчання в експериментальній групі.

Здійснення порівняльного аналізу даних таблиці та результатів обчислення  $\chi^2$  – критерію дозволяє констатувати, що студенти експериментальної групи показали значно вищий рівень стану підготовленості, ніж студенти контрольної групи.

Отже, результати якісної та кількісної обробки даних експерименту дозволили зробити такі висновки: рівень стану готовності студентів експериментальної групи за всіма показниками перевищує рівень стану підготовленості студентів контрольної групи; отримані статистичні результати діагностування студентів обох груп та їх порівняння до і після проведення формувального експерименту свідчать про дієвість розробленої методики підготовки студентів до формування ОСК молодших школярів, доцільність її застосування у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики та впровадження в практику роботи шкіл Китаю і України.

### ***Висновки до третього розділу***

Розроблено компонентну структуру підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури молодших школярів, яка має такі складові: мотиваційний, професійно-особистісний, когнітивно-діяльнісний, фахово-креативний. Аналіз чотирьох структурних компонентів дозволив визначити відповідні критерії та показники.

Критерієм *мотиваційного* компонента нами визначено міру прояву зацікавленості студента до формування основ співацької культури учнів початкової школи (показники: інтерес до співацької діяльності і бажання працювати учителем музики; усвідомлення значущості співацької діяльності в професійній діяльності і активності у досягненні навчальних результатів).

Критерієм *професійно-особистісного* – ступінь сформованості професійно-значущих педагогічних (емпатія, комунікабельність, рефлексія, морально-вольові, артистизм) якостей (показники : здатність до вільного оперування інформацією і вміння міжособистісного та професійного спілкування; вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії; вміння оцінювати і аналізувати власну музично-педагогічну і співацьку діяльність (самодіагностика).

Критерієм *когнітивно-діяльнісного* компонента визначено міру можливості отримання знань у музично-педагогічній підготовці (даний критерій об'єднує когнітивні і діяльнісні складові і визначає обізнаність студентів у різних видах музично-педагогічної підготовки - музично-теоретичній, методичній, виконавській) (показники: здатність до оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями і педагогічним менеджментом; здатність прогнозувати свої дії і дії інших, з огляду на загальнокультурний, музичний та навчальний розвиток).

Критерієм *фахово-креативного* компонента визначено ступінь розвитку у студентів креативних здібностей, необхідних для роботи учителя музики

(показники: наявність ініціативності в реалізації креативного потенціалу, розвиток творчої уяви і фантазії, схильність до творчого застосування новаторських засобів на уроках музики (методів і прийомів).

Відповідно до змісту структурних компонентів, критеріїв і показників готовності студентів до формування ОСК учнів початкових шкіл розроблено рівні сформованості професійної підготовки майбутніх вчителів музики цього напрямку, в яких враховувалася базова освіта студентів КНР, а саме: високий, середній, низький.

Констатувальний експеримент дозволив виявити, що існуючі рівні готовності студентів з КНР до означеної проблеми мають такі показники: переважна більшість студентів має середній рівень – 54 %, далі йдуть представники низького рівня – 38,5 %, високий рівень готовності мають 7,5 % респондентів. Отримані в ході констатувального етапу експерименту результати виявили суперечність між низькою мотивацією обраної професії і навчанням за музично-педагогічною спеціальністю студентів (найнижчий рівень (36%) – мотиваційного критерію в загальній критеріально-рівневої системі – 36%). Втім, дослідження науковців свідчать, що формування професійно значущих якостей майбутніх педагогів – інтересу і любові до дітей, емпатії, комунікативності, морально-вольових якостей, рефлексії – здійснюється одночасно з набуттям знань, умінь, в процесі залучення студентів у практичні ситуації, а також змін мотивації під час навчання. Аналіз результатів констатувального експерименту виявив недостатність розуміння студентами повноти професійних якостей, якими повинен володіти учитель музики, недостатню орієнтацію у різновидах співацько-виконавських прийомів і способів розкриття музичного образу у спільній взаємодії, засвідчив, що студенти залишаються мало досвідченими у функціонуванні співацьких умінь.

Методика формувального експерименту дослідження здійснювалася в чотири етапи відповідно до логіки розвитку (формування) компонентів

готовності майбутніх вчителів музики до формування ОСК молодших школярів та пов'язаної з ним підготовки китайських студентів у вищих музично-педагогічних закладах України.

Перший - *мотиваційно-спонукальний* етап проводився в межах дисципліни "Методика музичного виховання". Мета цього етапу – зорієнтувати студентів – майбутніх учителів музики на професійно-педагогічну діяльність по формуванню ОСК молодших школярів, здійснити спрямований вплив на формування їх мотиваційно-потребової установки. Завдання даного етапу роботи: стимулювати стійкий інтерес та позитивне ставлення майбутніх учителів музики до організації процесу формування ОСК молодших школярів; зумовити потребу студентів до самовираження в процесі організації ОСК учнів початкової школи; розвинути вольові якості студентів щодо подолання труднощів і перешкод у процесі організації даної діяльності. Застосовувалася група інформаційно - презентативних методів музичного навчання: емоційного стимулювання співацько-освітньої діяльності; метод виявлення подібності й відмінності; метод ідентифікації музичного узагальнення інформації; створення ситуацій пізнавальної дискусії; метод інкультурації; медіа освіти.

На **другому – когнітивно-змістовному етапі** – формувалася інформаційна база професійної самореалізації майбутніх учителів музики з організації зазначеної діяльності на заняттях хорового класу, постановки голосу, індивідуальних занять з диригування, хоровому практикуму: здійснювалася накопичувальна база програмного пісенного репертуару і обсягу професійних знань ОСК школярів молодшого шкільного віку з метою їх активізації в рефлексивній діяльності майбутніх вчителів музики та подальшій трансформації у педагогічну діяльність. На цьому етапі застосовувалася група *алгоритмічно-пошукових методів* музичного навчання: залучення студентів до аналізу ситуацій, осмислення варіантів презентації музичного матеріалу з урахуванням власних можливостей,

застосування “мозкового штурму”; синектика; метод стимуляції запам’ятовування навчального матеріалу; конструювання понять – для систематизації термінологічно-понятійної бази знань; демонстрації; медіа-освіти ( метод проведення художніх аналогій між вокально-хоровими творами та творами літературного, образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, метод ознайомлення з відомостями з життя композиторів, з умовами створення вокальних творів та їх характерними ознаками).

Третій етап формувального експерименту – **аналітико-технологічний** – передбачав розвиток умінь адекватно оцінювати свій власний співацько-виконавський досвід, визначати проблеми власного виконання музики та шляхи їх розв’язання, розвиток здатності до яскраво-образного відтворення художнього змісту вокально-пісенних творів та вміння донести створений образ до учнівської аудиторії. Метою даного етапу було удосконалення якості виконавського та комунікативного висловлювання майбутніх учителів музики в процесі формування ОСК школярів. На заняттях з хорового диригування, постановки голосу, хорового співу, педагогічної практики використовувалася *оцінно-евристична* група методів музичного навчання: індивідуальний тренінг; гра-імітація; моделювання конкретних ситуацій репетиційної роботи на уроці музики; самоспостереження; ескізне опрацювання вокально-хорових творів; збагачення комунікативних умінь; інструктаж; творчі завдання; методи медіа-освіти (візуально-статичної і динамічно-звукової інформації різних типів: використання текстів, малюнків, графічного зображення об’єктів; аудіювання, музичного матеріалу, анімації, мультиплікації, кіно- і відео фрагментів, ознайомлення з мульті-медійними програмами з музики та ін.

Метою четвертого, **творчо-рефлексивного** етапу було вміння створювати та детально розробляти варіанти інтерпретаційно-виконавського рішення запропонованого музичного твору, сценарію заходу, а також

самостійно знаходити необхідні засоби та прийоми їх втілення в роботі з колективом учнів. Завдання цього етапу, що проходив під час педагогічної практики, виявилися наступними: активізувати творчі прояви студентів шляхом створення оригінальної виконавської та вербальної інтерпретації; удосконалити здатність до імпровізації; формувати оптимальний індивідуального стиль керівництва ОСК школярів. Застосовувалася група творчо - самостійних методів: диригентська інтерпретація пісень шкільного репертуару; самостійне проектування навчально - виховних ситуацій; рольове проектування; розв'язання педагогічних задач із подальшим оцінюванням виконаної роботи; круглий стіл; методи медіа - освіти (*метод* використання комп'ютерних проектів інформаційного, дослідницького, творчого спрямування, *метод* унаочнення музичних знань про творчість композитора, як залучення до створення музики у стилі розучуваних творів за допомогою комп'ютерного «нотного редактора»).

Порівняльний аналіз даних початкового (констатувального) та прикінцевого діагностичних зрізів показав, що в підготовці іноземних студентів експериментальної групи до формування ОСК учнів початкової школи відбулися більш істотні зрушення, ніж у КГ: вищого (творчого) рівня в ЕГ досягло 29,5 %, а в КГ – 8,5%; середнього (продуктивного) рівня в ЕГ досягло 58,2%, у КГ – 54,0%; на низькому (пасивному) рівні в ЕГ було виявлено 15,9 % респондентів, а в КГ – 37,5%.

Якісний аналіз засвідчив, що у студентів, які навчалися за експериментальною методикою, суттєво збагатились музична ерудиція та методична грамотність, готовність до налагодження професійно-комунікативних зв'язків, їх емоційно-вольові, організаційні якості, здатність до артистичної саморегуляції; більшість студентів цієї групи також оволоділа методиками застосування сучасних ТЗН та ІКТ, навичками самостійної роботи над репертуаром, його інтерпретації, основами технології роботи зі шкільним хоровим колективом молодших школярів.

Зважаючи на вищезазначене, отримані результати формувального експерименту засвідчили ефективність та дієвість застосованої методики підготовки майбутнього вчителя музики до формування ОСК учнів початкової школи. Отже, можна зробити висновок, що дане дослідження має певну перспективу науково-пошукової діяльності в сфері вищої музично-педагогічної освіти, а також, що ефективність моделювання готовності майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкових шкіл підтверджена даними експериментального дослідження, які визначили практичну доцільність запровадження педагогічної моделі та її структурних компонентів (мотиваційного, професійно-особистісного, когнітивно-діяльнісного, фахово-креативного) в музично-педагогічній практиці вищої школи та поетапної методики цього напрямку.

Зміст даного розділу висвітлено в наступних публікаціях автора дисертації [ 47; 48; 49; 50].



## ВИСНОВКИ

Теоретико-методологічний аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження та результати проведеного експериментального дослідження дали змогу зробити певні висновки і теоретично обґрунтувати рівень підготовки студентів до формування ОСК учнів початкової школи, що допомогло засвідчити реалізацію мети, підтвердити правомірність основних положень та ефективність розв'язання дослідних завдань, відповідно до яких нами зроблені наступні **висновки**:

1. Теоретичні основи проблеми підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури молодших школярів складають наступні концептуальні положення і наукові досягнення: теоретико-методологічні та методичні засади професійної підготовки вчителів музики в Україні та КНР; національна парадигма філософії освіти під кутом зору багатогранного розуміння культури як соціально-історичного феномену науки і практики; ідеї сучасного українського виховання і гуманістичної педагогіки як основи національного виховного ідеалу, ментальності і культури українського и китайського народів, що виховуються в умовах етнокультурного середовища і засобами музичного фольклору.

2. Спираючись на здобутки вітчизняної вокально-педагогічної спадщини з формування основ співацької культури молодших школярів та вивчивши сучасні дослідження в галузі вокального мистецтва, ми розглядаємо основи співацької культури (ОСК) молодших школярів як здатність до втілення художньо-образного змісту вокально-хорового твору шляхом використання сукупності елементарних знань з вокально-хорового мистецтва та виконавських навичок.

Розгляд сутності поняття “основи співацької культури молодших школярів” та аналіз професійних функцій вчителя музики стосовно даного напрямку, дозволив визначити *підготовку майбутнього вчителя музики до*

*формування основ співацької культури молодших школярів" як усвідомлений активно-діяльнісний процес, що включає оволодіння сумою спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з методичними основами та інноваційними технологіями співацького мистецтва, формування музично-педагогічних і творчих співацько-виконавських якостей особистості майбутнього вчителя музики.* Результатом такого процесу є готовність майбутнього вчителя музики, що включає в себе особистісні (мотиви і інтереси) і професійні (знання і вміння) якості індивіда, які забезпечують здатність до створення умов для спільної музичної діяльності молодших школярів, спрямованої на формування основ співацької культури.

**3.** Як багатofункціональна й багаторівнева структура, даний вид підготовки базується на наукових підходах: гуманістичному, полікультурному, інформаційному, системному, особистісно-орієнтованому, компетентнісному, використання яких орієнтує на планомірне розташування пов'язаних один з одним змістових музично - освітніх елементів моделі і визначають функціональну доцільність її запровадження.

Визначено принципи підготовки студентів до формування основ співацької культури учнів початкової школи, до яких віднесено такі пари взаємозалежних принципів: демократизації і культуровідповідності; інтеграції і автономізації; діалогізації і індивідуалізації; наукової інноваційності та практичної орієнтованості.

Обґрунтовано педагогічні умови, при яких підготовка студентів з КНР до формування основ співацької культури учнів початкової школи буде більш успішною, а саме: вдосконалення організаційно - методичного забезпечення навчального процесу з урахуванням особливостей їх попередньої підготовки, специфіки художнього менталітету і сприйняття змісту навчання; застосуванням в навчальному процесі комплексу сучасних ТЗН і ІКТ, які відповідають актуальним науково-педагогічним та музично-

практичним досягненням в області методики музичного виховання дітей молодшого шкільного віку; вдосконалення особистісних якостей майбутнього вчителя музики.

4. Розроблено компонентну структуру, яку складають мотиваційний, професійно-особистісний, когнітивно-діяльнісний, фахово-креативний компоненти з відповідними критеріями та показниками готовності. Критерієм *мотиваційного* компонента нами визначено міру прояву зацікавленості студента до формування ОСК учнів початкової школи (показники: інтерес до співацької діяльності і бажання працювати учителем музики; усвідомлення значущості співацької діяльності в професійній діяльності і активність у досягненні навчальних результатів. Критерієм *професійно-особистісного* – ступінь сформованості професійно-значущих педагогічних (емпатія, комунікативність, рефлексія, морально-вольові) якостей (показники : здатність до вільного оперування інформацією і вміння міжособистісного та професійного спілкування; вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії; вміння оцінювати і аналізувати власну музично-педагогічну і співацьку діяльність (самодіагностика). Критерієм *когнітивно-діялісного* компонента визначено міру можливості отримання знань у музично-педагогічній підготовці (даний критерій об'єднує когнітивні і діяльнісні складові і визначає обізнаність студентів у різних видах музично-педагогічної підготовки – музично-теоретичній, методичній, виконавській) (показники: здатність до оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями, педагогічними технологіями; здатність прогнозувати свої дії і дії інших, з огляду на загальнокультурний, музичний та навчальний розвиток). Критерієм *фахово-креативного* компонента – ступінь розвитку у студентів креативних здібностей, необхідних для роботи учителя музики (показники: наявність ініціативності в реалізації творчого потенціалу, розвиток уяви і фантазії, схильність до творчого застосування новаторських засобів на уроках музики (методів і прийомів).

Відповідно до змісту структурних компонентів, критеріїв і показників було розроблено рівні готовності цього напрямку, в яких враховувалася базова освіта студентів з КНР, а саме: високий (творчий), середній (продуктивний), низький (пасивний).

Констатувальний експеримент виявив наступне: більшість студентів має середній рівень – 54%, представники низького рівня складають – 38, 5%, високий рівень готовності зафіксовано у 7, 5% респондентів.

5. Практична реалізація підготовки студентів до формування ОСК молодших школярів забезпечується в дослідженні на основі експериментальної моделі, яка наочно описує цей процес та складається з поєднання основних його елементів. В моделі конкретизовано мету, провідні і підходи, принципи, педагогічні умови, структурні компоненти, методичне забезпечення (етапи й методи), рівні сформованості феномену. Очікуваним результатом визначено готовність майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи.

Поетапна методика формувального етапу дослідження складається з чотирьох етапів: *мотиваційно-спонукального*, орієнтованого на формування мотиваційно - потребової установки студентів щодо формування ОСК молодших школярів; *когнітивно-змістовного*, спрямованого на формування накопичувальної бази програмного пісенного репертуару, обсягу професійних знань з означеної проблеми; *аналітико-технологічного*, що передбачає формування адекватної самооцінки власного співацько-виконавського досвіду, вміння подавати інформацію з урахуванням потреб дитячої аудиторії; *творчо-рефлексивного*, на якому формується особистісна самореалізація майбутнього фахівця, що виражається в проектуванні інтерпретаційно-виконавських варіантів вокально-хорових творів та втілення їх в шкільну практику. Така побудова навчально-виховного процесу обумовлює поетапне використання методів від інформаційно-презентативних на першому етапі до методів алгоритмічно-пошукових – на другому, оцінно-

евристичних – на третьому і творчо-самостійних – на четвертому.

Результативність впровадження організаційно-методичної системи підтверджена в ході природного педагогічного експерименту, в основі якого вхідне та кінцеве вивчення динаміки формування. Отримані під час формувального етапу результати дозволяють зробити висновок про ефективність упровадженої методики підготовки майбутніх учителів музики до формування співацької культури учнів початкової школи. Ефективність організаційно-методичної системи підтвердилася математико-статистичною перевіркою за критерієм Пірсона.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Подальшої уваги дослідників потребують такі напрями означеної проблеми: вивчення специфічних особливостей розвитку інтегративних процесів у дисциплінах загальноосвітнього, педагогічного та музичного циклу; забезпечення інтеграції вокально-хорової та фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.Б. Музыкально - педагогические технологии учителя музыки: Учебное пособие /Э.Б. Абдуллин, Е.Б. Николаева. – М. : Прометей, 2005. – 232 с.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 142 с.
3. Абдуразаков М. М. Новые информационные технологии как фактор качества профессиональной подготовки учителя / М. М. Абдуразаков, Ю. С. Инякин, М. М. Ниматулаев // Дополнительное образование. – 2004. – №6. – С. 58-60.
4. Абрамова О. А. Некоторые особенности работы концертмейстера в классе специального дирижирования на дирижерско-хоровом отделении / О.А. Абрамова. // Державинские чтения.Искусствоведение. Материалы научной конференции преподавателей и аспирантов. – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2000. – С. 71-72.
5. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
6. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984.– 176 с.
7. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558, [1] с.
8. Амонашвили Ш.А. Личностно - гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. Дом Шалва Амонашвили, 1995. – 496 с.

9. Ананьев Б.Г. О человеке как объекте и субъекте воспитания / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды: в 2-х т. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 127 с.
10. Андрущенко В. Соціальна філософія. Історія, теорія, методологія: Підручник / В. Андрущенко, Л. Губерський, М. Михальченко. – К. : Генеза, 2006. – 656 с.
11. Анисимов О. С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники / О. С. Анисимов. – М.: Экономика, 1998. – 772 с.
12. Ансерме Э. Беседы о музыке /Э. Ансерме . Пер. с фр.–2-е изд. –Л.: Музыка, 1984. – 104 с.
13. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник /Валентина Геніївна Антонюк. – К.: ЗАТ Віпол, 2007. – 173 с.
14. Апраксина О.А. Методика музикального виховання в школі: учеб. пособ. для студ. пед. и-тов по спец. 2119 «Музыка и пение» / Ольга Александровна Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222, [2] с.
15. Арзаманов Ф. О некоторых особенностях многоголосия в китайской народной музыке./ Ф. Арзаманов // Музыка народов Азии и Африки. – Вып. 5. – М., 1987. – С. 235-268.
16. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе /С. И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1974. – 384 с.
17. Арчажникова Л. Г. Структура профессиональной деятельности учителя музыки / Л. Г. Арчажникова // Подготовка учителя музыки к профессиональной деятельности в школе: межвуз. сб. науч. тр. – Ярославль : ЯГПИ, 1985. – С. 5 – 17.
18. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – Т. 5. – М., 1957. – 378 с.
19. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.
20. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти, суспільна

- актуальність: психолого-педагогічні орієнтири / Г.О.Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія .За ред. І.А. Зязюна. – Київ: Вид-во Віпол, 2000. – 636 с.
21. Баренбойм Л. А. За полвека: Очерки, статьи, материалы / Л.А. Баренбойм . – Л.: Сов. композитор, 1989. – 368 с.
  22. Бахтин М. М. Парадоксы диалога / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1993. – 129 с.
  23. Бевз В. Г. Міжпредметні зв'язки як необхідний елемент предметної системи навчання / В. Г. Бевз // Математика в школі – 2003. – № 6. – С. 11–15.
  24. Бенч-Шокало О. Г. Український хорový спів: Актуалізація звичаєвої традиції: Навчальний посібник / О. Г. Бенч-Шокало //Український світ. – К., 2002. – 440 с.
  25. Бердяев Н. О назначении человека. Париж: Современные записки / Н. О. Бердяев. – Париж, 1931. – 320 с.
  26. Бернштейн Н.А. Очередные задачи в свете современной теории биологической активности. / Н.А. Бернштейн // Вопросы психологии. – 1966. – № 4. – С. 30-39.
  27. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с
  28. Бехтерев В.Ф. Активность личности: психолого-педагогический аспекты воспитания в современных условиях: Учеб. пособие. / В.Ф. Бехтерев. – Красноярск, 1996. – 140 с.
  29. Библер В. С. Школа диалога культур : основы программы / В. С. Библер. – Кемерово : Алеф, 1992. – 93 с.
  30. Білявський Є. Г. Засвоєння сучасної музичної мови в хорі / Є. Г. Білявський. – К. : Музична Україна, 1984. – 40 с.
  31. Бірюкова Л. А. Психолого-педагогічні умови підготовки керівника хору в системі вищої музично – педагогічної освіти. Дис... канд.



- пед. наук: 13.00.02. / Л. А. Бірюкова. – К., 2007. – 268 с.
32. Бистрицький Є. Національна ідентичність і громадянське суспільство. / Є. Бистрицький, О. Білий, Р. Зимовець, Р. Кобець, С. Лозниця, С. Пролесєв. – К.: Дух і літера, 2015. – 452 с.
33. Блауберг И. В. Философский принцип системности и системный подход / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин // Вопросы философии. 1978. – № 8. – С. 29-52.
34. Блинова М. С. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности / Блинова М. С. – Л., 1974. – 144 с.
35. Блэк Сэм. Паблик рилейшнз. Что это такое? / Сэм Блэк. Пер. с англ. – М.: Новости, 1990. – 240 с.
36. Богун З. Інноваційні форми та методи роботи в хоровому колективі / З. Богун, М. Кузнєцова // Початкова школа. – 2011. – № 6. – С. 24-26.
37. Бодалев А. А. Личность и общение. / А. А. Бодалев. – М.: Международная пед. академия, 1995. – 328 с.
38. Бодди Д. Основы менеджмента: / Д. Бодди, Р. Пэйтон. [Пер. с англ. Под ред. Ю. Н. Каптуревского]. – СПб.: Питер, 1999. – 165 с.
39. Бойко А. М. Побудова науково-обґрунтованої моделі випускника як умова забезпечення багатоступеневої освіти у вищій педагогічній школі / А. М. Бойко // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку : матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. / В. П. Андрущенко (ред.). – К., 1996. – Ч. 1. – С. 43–45.
40. Бондаревська Є. В. Гуманістична парадигма особистісно-орієнтованої освіти / Є. В. Бондаревська // Педагогіка. – 1997. – № 4. – С. 11-17.
41. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / Володимир Іванович Бондар. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
42. Борев Ю. Ю. Вопросы эстетики / Ю. Б. Борев, В. В. Ванслов, В. К. Скатерщиков, И. Ф. Смолянинов. – М. : Госполитиздат, 1956. – 376 с.

43. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 352 с.
44. Булатова Л.А. Профессиональная адаптация студентов в процессе педагогической практики (На материале музыкальных факультетов) / Л.А.Булатова : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.01. – К., 1991. – 16 с.
45. Вакулишина В. В поисках истоков китайской хоровой культуры /В. Вакулишина. [Электронный ресурс]. Режим доступа : [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Mmik/2008.../Vakylishina.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Mmik/2008.../Vakylishina.htm)-Cached
46. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (музика) /Л. М. Василенко. – К., 2003. — 21 с.
47. Ван Тяньці. Діагностика підготовленості майбутніх учителів музики КНР до формування основ співацької культури молодших школярів /Тянь Ці Ван //Вісник Чернігівського нац.пед. у-ту імені Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧНПУ, 2016. – Вип 135. – С. 76-79.
48. Ван Тяньці. Зміст критеріально - рівневої системи оцінювання готовності майбутніх учителів музики КНР до формування основ співацької культури учнів початкових шкіл Китаю/ Тянь Ці Ван // Наукові записки: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Випуск 128. – С. 11-17. – (Серія педагогічні та історичні науки).
49. Ван Тяньці. Критерії та показники діагностики основ співацької культури молодших школярів./ Тяньці Ван //Педагогіка та психологія: збірник наукових праць/ за заг.ред.: акад. І.Ф.Прокопенка, проф. С.Т.Золотухіної. – Х.: Вид-во ТОВ “Щедра садиба плюс”, 2015. – Вип.49. – С. 321-326.
50. Ван Тяньці. Поетапна методика підготовки майбутнього вчителя

- музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи / Тяньці Ван // Вісник Луганськ.нац.пед. у-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Частина II – № 2 (299). – 2016. – С.120-127.
51. Ван Тяньци. Теоретические позиции экспериментального исследования по формированию основ певческой культуры младших школьников / Тянь Ци Ван // Педагогика и современность. – Таганрог, 2015. – № 2(16). ISSN 2304 – 9065. – С. 44-47.
52. Ван Тяньці. Формування основ співацької культури молодших школярів у роботі над музичним образом твору /Тянь Ци Ван. //Т еорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць [ ред. колегія О. П. Щолокова та ін.] – К. : Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. 16 (21). – Серія 14. – С. 140-142.
53. Ван Лей. Компонентна структура вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музики /Ван Лей //Теорія та методика музичної освіти: Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія [під наук. ред. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 342-349.
54. Варламов А. Полная школа пения /А. Варламов. – М.: Музыка, 1953. – С. 25-76.
55. Василенко Л. М. Гедоністичні основи естетичного у царині вокального мистецтва / Л. М. Василенко //Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: зб. наук. статей / ред. кол.: І. П. Аносов (голов. ред.) та ін. – Мелітополь, 2011. – (Серія “Педагогіка”; вип. 7). – С. 12-20.
56. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини / Н.О. Ветлугіна. – К.: Муз. Україна, 1978. – 255 с.
57. Вей Лімін. Культурні традиції у підготовці китайських студентів до співацької діяльності /Вей Лімін // Національно - культурний простір України ХХІ ст.: стан і перспективи». – К.: НАКККіМ, 2010. – С. 339-344.

58. Виноградов В. Музыка в Китайской Народной Республике / В. Виноградов. – М., 1959. – 86 с.
59. Ву Го Линг. О предпосылках интонационных взаимодействий китайской и украинской песенности /Линг Ву Го //Музичне мистецтво і культура: наук. вісник /Одеська консерваторія імені А.В.Нежданової. – О., 2001. Вип.2. – С. 169-171.
60. Вульфсон Б. Л. [http://www.gnpbu.ru/cgi-bin/irbis64r\\_71/cgiirbis\\_64.exe?Z21ID=&I21DBN=PEDW&P21DBN=PEDW&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullw&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21COLORTERMS=0&S21STR=](http://www.gnpbu.ru/cgi-bin/irbis64r_71/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=PEDW&P21DBN=PEDW&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullw&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21COLORTERMS=0&S21STR=) Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 3-14.
61. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
62. Гавриленко Л.М. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання /Л.М. Гавриленко. – К., 2010. – 20 с.
63. Гаврілова Л.Г. Використання освітнього веб-сайту «Мультимедійні технології в музичній освіті» у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музики / Гаврілова Л.Г. // Інформаційні технології і засоби навчання, 2014, Том 42, №4. – С. 44-56.
64. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
65. Герасимова-Персидська Н. Хоровий концерт на Україні в XVII - XVIII ст. / Н. Герасимова-Персидська. – К. : Музична Україна, 1978. – 180 с.
66. Ги Лефрансуа Прикладная педагогическая психология/Лефрансуа Ги. СПб., 2005. с. 167–169.
67. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим

- науковцям /Гончаренко Семен Устинович. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
68. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
69. Гордієнко Т. В. Розвиток професійно-педагогічної спрямованості у майбутніх учителів / Т. В. Гордієнко //Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія досвід, проблеми : збірник наукових праць. – Київ ; Вінниця, 2010. – Вип. 24. – С. 294-297.
70. Гребенюк Н. Є. Особистісно - орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака / Н.Є.Гребенюк // Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського . – К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
71. Горюхіна Н. А. Методика аналізу національного стилю // Очерки по вопросам музыкального стиля и формы / Н.А. Горюхина. – К. : Музична Україна, 1985. – С. 81-100.
72. Гришанов Л.К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов / Л.К. Гришанов. – Кишинев, 1990. – 276 с.
73. Грубер Р. И. Всеобщая история музыки / Р. И. Грубер. – Ч. 1. – М. 1965. – 488 с.
74. Губерський Л. Культура. Ідеологія. Особистість: Методологічно-світоглядний аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михайличенко. – К. : Знання України, 2002. – 580 с.
75. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти /Наталія Василівна Гузій. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.
76. Гулеско І. І. Національний хоровий стиль: Навчальний посібник / І. І. Гулеско. – Харків : ХДІК. 1994. – 108 с.
77. Гуменюк А. І. Український народний хор / А. І. Гуменюк. – К., 1948.

- 150 с.
78. Гун Ли. Традиции хорового пения в Китае. [Электронный ресурс]. Режим тупу : [http://www.newtemper.com/kultura/muzyka/voprosy\\_metodologii\\_i\\_metodiki\\_muzykalnogo\\_obrazovaniya\\_848](http://www.newtemper.com/kultura/muzyka/voprosy_metodologii_i_metodiki_muzykalnogo_obrazovaniya_848) с.
79. Давыдова Е. В. Методика преподавания сольфеджио/ Е.В. Давыдова. – М.: Музыка, 1986. – 160 с.
80. Державний стандарт початкової загальноосвітньої освіти. Освітня галузь “Мистецтво” / Початкова школа. – 2001.– № 1, – С. 28-54.
81. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 353 с.
82. Дмитриев Л. В. Основы вокальной методики / Л.В. Дмитриев. – М.: Музыка, 2000. – 368 с.
83. Дмитриевский А. Хороведение и управление хором: элементарный курс / А. Дмитриевский. – К. : Музгиз, 1961. – 96 с.
84. Дряпіка В. І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.05 / Дряпіка Володимир Іванович. – К., 1997. – 399 с.
85. Древнекитайская философия. Собрание текстов в 2 тт. – М., 1972-1973. – 577 с. – 612 с.
86. Дыганова Е. А. Самостоятельная подготовка студентов-музыкантов к практической работе с хором: учебно-методическое пособие / Е.А.Дыганова. – Казань: ИФИК (П) ФУ, 2011. – 52 с.
87. Ей Юй Хуа. О стратегии развития китайского образования / Ей Юй Хуа // Педагогика. 2001. – №4. – С. 75-77.
88. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. / Виктор Вадимович Емельянов – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
89. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. – СПб.: Питер, 2001.

- С.178-185.
90. Ержемский Г. Л. Психология дирижирования: Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом / Г.Л. Ержемский. – М. : Музыка. 1988. – 80 с.
91. Єрємкін А. І. Міжпредметні зв'язки як один із факторів психолого-педагогічної системи підвищення професійної підготовки вчителя / А. І. Єрємкін, Н. Б. Андрєєва // Психолого-педагогічні фактори підвищення професійної майстерності вчителя-вихователя : Всеукр. наук.-практ. конф., 16 – 17 листоп. 1995 р. : тези доп. – Житомир, 1995. – С. 86–87.
92. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения / В. Л. Живов. – М. : Музыка, 1987. – 95 с.
93. Жигінас Т.В. Підготовка майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва //Теорія та методика музичної освіти: Наукова школа Г.М. Падалки: колективна монографія /Т.В. Жигінас [під наук. ред. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 185-191.
94. Запорожец А. В. Психологическое развитие ребёнка / Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко // Избр. психол. труды: В 2 т. /А.В.Запорожец . – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 318 с.
95. Зеєр Е.Ф. Особистісно – орієнтована професійна освіта / Е.Ф.Зеєр. – Педагогіка. – 2002. – № 3. – С.16-21.
96. Зимина А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А.Н.Зимина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
97. Зязюн І.А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І. А. Зязюн // Професійно-художня освіта України: зб. наук. праць [редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Н. М. Чепурна (заступники голови) та ін.]. – Київ; Черкаси: Видавництво “Черкаський ЦНТЕІ”,

2008. – Вип. V. – С. 3-13.
98. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М., 1988. – 319 с.
99. Казачков С. А. Дирижерский аппарат и его постановка. / С. А. Казачков. – М. : Музыка, 1973. – 109 с.
100. Кармазина Ж. Художественное самообразование учителя как условие развития его профессиональной компетентности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Жанна Борисовна Кармазина. – Москва, 2007.– 265с.
101. Касьяненко М. Д. Педагогіка співробітництва. Навч. посібник / М.Д. Касьяненко – К.: Вища школа, 1993. – 320 с..
102. Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кичук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.
103. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : автореф. дис. ...докт. пед. наук : спец. 13.00.02, 13.00.04 / А. В. Козир. – Київ, 2009. – 43 с.
104. Коломієць О.М. Хорознавство: Навч. посібник / О. М. Коломієць. – Київ: Либідь, 2001. – 168 с..
105. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. /А. Коменский; ред. А. И. Пискунов [и др.]. М. : Академия педагогических наук СССР. – Т. 2., 1982. – 576 с..
106. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва /Людмила Кондрацька //Мистецтво та освіта. – 2003. – № 2. – С.7-11.
107. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов / Конфуций; пер. с кит. –Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. – 446, [1] с.
108. Кордюк А. С. Особистісна орієнтація навчального процесу як кладова інноваційних педагогічних технологій / А.С Кордюк // Черкаський державний університет імені Богдана Хмельницького. – Випуск 144. – Серія «Педагогічні науки». – С. 81-84.



109. Корнещук В. В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект / В. В. Корнещук // Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: [науково-теоретичний збірник]. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 14 - 16.
110. Корнішева Т. Л. Розвиток традицій хорового диригування в Україні / Т. Л. Корнішева // Вісник Міжнародного слов'янського університету. Сер. : Мистецтвознавство . – 2013. – Т. 16, № 1. – С. 24-32. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VMSU\\_mystetstvo2013\\_16\\_1\\_6.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VMSU_mystetstvo2013_16_1_6.pdf).
111. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
112. Костів В. І. Сучасні аспекти виховання в національній школі. Шлях освіти / В. І. Костів. – К., 1999. – № 3. – С. 2–9.
113. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с
114. Кремлёв Ю. А. О роли разума в восприятии произведений искусства / Ю.А. Кремлёв. – М.: Музыка, 1963. – 62 с.
115. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 178 с.
116. Кудин В. А. Цивилизация в жизни планеты: раздумья / В. А. Кудин. – К. : Золоті ворота, 2009. – 75 с.
117. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности./ Н.В.Кузьмина. – Л.: Издательство ЛГПУ, 1970. – 115 с.
118. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності /Зінаїда Наумівна Курлянд. – О., 1995. – 160 с.
119. Лабунець В.М. Інтегроване навчання майбутніх учителів музики: теорія та практика /В.М. Лабунець, Ж.Ю. Карташова. – Кам'янець-

- Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2013. – 236 с.
120. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. // Освіта і управління. – 2004. – № 5. – С. 3–1.
121. Ліхницька Л.М. Формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності / Л.М. Ліхницька // Дис. на здобут. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 – “Теорія та методика музичного навчання”. – К., 2011. – 241 с.
122. Ленський П. Освіта в Китайській Народній Республіці: стан і перспективи розвитку / П. Ленський // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6. – № 2. – С. 143-148.
123. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / М. Д. Леонтович. – К. : Муз. Україна, 1989. – 134 с.
124. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М., 1980. – 96 с.
125. Лінь Хай. Традиції та сучасні тенденції розвитку вокально-хорової школи Китаю /Лінь Хай // Педагогіка вищої середньої школи:Збірник наукових праць № 16. – Спеціальний випуск: «Мистецько- педагогічна освіта (теорія, методи, технології) – 2006 ». – Ч. I. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – С. 265-271.
126. Лобова О.В. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : [Монографія] / Ольга Лобова. Суми: ВВП “Мрія” ТОВ, 2010, – 516 с.
127. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. /В.С. Лутай. – К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. – 256 с.
128. Лянь Лю. Музикознавство та професійна музична освіти в Китаї / Лю Лянь // Культура України. – 2012. – Вип. 39. – С. 276-283. – [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ки\\_2012\\_39\\_36.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ки_2012_39_36.pdf).
129. Ляшенко І. Музична україністика в світлі сучасної культурної політики:

- аспекти гуманізації та гуманітаризації національної освіти /І.Ляшенко //Українське музикознавство: наук.-метод. зб. /Нац. Муз. академія України імені П.І. Чайковського. — К., 1998. — Вип. 28: Музична україністика в контексті світової культури. — С. 3-8.
130. Мархлевський А. Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі /А. Ц. Мархлевський. — К. : Музична Україна, 1986. — 96 с.
131. Масол Л. М. Концепція загальної мистецької освіти / Л. М. Масол. // Мистецтво та освіта. — 2004. — №1 (31). — С. 2–5.
132. Матвєєва О.В. Координація надійності співу майбутніх учителів музики в контексті емоційної теорії когнітивного дисонансу /О. В. Матвєєва // Ідея опіки дітей і молоді в історико-педагогічній науці: зб. наук. праць. — Івано-Франківськ, 2005. — С. 78-82.
133. Ма Цзюнь. Діагностика вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності /Ма Цзюнь //Наукові записки: зб. наук. статей. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. — Вип. LXXXVII (87). — С. 132-143.
134. Медникова Г.С. Культурологія: Навчальний посібник /За редакцією М.Заковича. Друге видання. /Галина Сергіївна Меднікова. — Київ: Знання, 2006. — 567 с.
135. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки / В.В. Медушевский. — М., 1993. — 262 с.
136. Межуєв В.М. Культура в епоху глобалізації / В. Межуєв // Социокультурная антропология: история, теория, методология. Энциклопедический словарь. — М., 2012. — С. 726-733.
137. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва: до 100-річчя з дня народження. / Михайло Венедиктович Микиша / літ. виклад М. Головащенко. — К.: Музична Україна, 1985. — 80 с., іл., ноти.
138. Миллер Д. А. Умственная самостоятельность студентов как критерий успешности новых образовательных технологий, реализуемых в

- процессе обучения / Д. А. Миллер // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005, сентябрь. [Электронный ресурс] : Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journa/2005/0910-08.htm>.
139. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. /Н.Є. Миропольська. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.
140. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія // Ред. Ничкало Н.Г. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
141. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія / О.В. Михайличенко. – Суми: Наука, 2004. – 210 с.
142. Михайлов М.М. Музыка Китая. /М.М. Михайлов. – М., 1961, с. 15-30.
143. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 /М.А. Михаськова. – К., 2007. – 235 с.
144. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. 3-є видання, доповнене. /Н.Є.Мойсеюк – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608с.
145. Морозов В.П. Резонансная теория голосообразования. Эволюционно-исторические основы и практическое значение. /В.П.Морозов. //Вокальное образование начала XXI века. – М.: Новый ключ, 2008. – 183 с.
146. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи /Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О.Лобова, Н. Міщенко) // Мистецтво та освіта. – №1, 2012. – С.14-19.
147. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебникова, Л.Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко // Мистецтво та освіта. – №2 – 2012. – С. 10-14.
148. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О.Лобова, Н. Міщенко // Мистецтво та освіта. №3. – 2012. С. 11-15.

149. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О.Лобова, Н. Міщенко // Мистецтво та освіта. – 2012. – №4. – С. 12-16.
150. Музыкальная эстетика Западной Европы XVII-XVIIIв.–М.: Музыка, 1971 .– 688 с.
151. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л., 1960. – 123 с.
152. Назайкинский Е.В. О психологи музыкального воспитания / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.
153. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Газета “Освіта”, 2001. – № 38-39. – С. 3-4.
154. Непомняца Т. Нові інформаційні технології в старому світі гри / Т. Непомняца // Відкритий урок. – 2001. – № 23–24. – С. 40 – 42.
155. Ничкало Н. Теорія і методика професійної освіти: сучасний дослідницький етап і перспективи /Нелля Ничкало //Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2001. – № 1. – С. 6 - 26.
156. Огороднов Д.. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: Методическое пособие. – 3 изд. / Д. Е. Огороднов. – К.: Музична Україна, 1989. – 165 с.
157. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі: науково-педагогічний посібник / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К.: Знання України, 2009. – 123 с.
158. Орехова Л. Ф. Особливості вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музики / Л. Ф. Орехова. [Електронний ресурс]. Режим доступ : [www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpbdpu/Ped2011\\_1/Oreh.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped2011_1/Oreh.pdf).
159. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [Монографія] /Валерій Федорович Орлов /за заг. ред. І.А.Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 263, [12]с.
160. Орлова Е. М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике

- музыкального мышления/ Е.М. Орлова . – М.: Музыка, 1984. – 302 с.
161. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
162. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. [за ред. З. Н. Курлянд]; [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
163. Перельштейнас Г. Некоторые вопросы музыкального воспитания в хоре мальчиков и юношей / Г. Перельштейн // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 10, – М. 1975. – С 169 -182.
164. Петелина Е. А. Актуализация воспитательного потенциала хорового коллектива / Е. А. Петелина: [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.rusnauka.com/6\\_NITSB\\_2010/MusicaAndLife/43170.doc.htm](http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/MusicaAndLife/43170.doc.htm).
165. Петровский А. В. Способности и труд. / А.В. Петровский. – М.: Знание, 1966. – 80 с.
166. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учеб. пособ. для вузов. – 2-е изд. – М. : Академический Проект; Трикста, 2008. – 400 с..
167. Перотті А. Виступ на захист полікультурності / А. Перотті. – Париж Видавництво Ради Європи, 1994. – 127 с.
168. Пехота О.М. Культура співробітництва: практика групової роботи студентів: навчально - методичний посібник /О. М. Пехота, С.В. Ратовська. – Миколаїв: Іліон, 2011. 252 с.
169. Пляченко Т.М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : [моногр.] Т.М. Пляченко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2010. 358 с.
170. Попов В., Тихеева Л. Школа хорового пения. / В. Попов, Л. Тихеева. Вып.1. – М.: Музыка, 1986. – 160 с.
171. Прангишвили И.В. Системный подход и системные преобразования / И. Прангишвили. – М., 1996. – 256 с.

172. Проблемы философии культуры. [отв. ред. С.А. Никольский]. – М.: Институт философии РАН, 2012. – 191 с.
173. Програми для загальноосвітньої школи «Музика» / Укл. О. Ростовський, Л. Хлебнікова, Р. Марченко, О. Лобова. – К.: «Початкова школа», 2001. – 292 с.
174. Програма для загальноосвітніх шкіл «Мистецтво»/ Укл. Л. Масол, Є. Белкіна, В. Рогозіна. – К.: «Початкова школа», 2000. – 254 с.
175. Прокофьева М.Ю. Интеграция педагогической подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений и учителей начальных классов: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04/ М.Ю. Прокофьева. – Ялта, 2008. – 268 с.
176. Прядко О. М. Розвиток співацького голосу : [методичні рекомендації для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів] / О. М. Прядко. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2009. – 92 с.
177. Психологические тесты в 2-х т. /под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – 312 с.
178. Раввінов О. Методика хорового співу в школі / О. Раввінов – Вид. 2-е. – К.: Музична Україна, 1971. – 124 с.
179. Радул В.В. Дослідження особливостей самореалізації особистості: монографія /Валерій Вікторович Радул та ін. – К.: Імекс-ЛТД, 2009. – 352с.
180. Реброва Е.Е. Художественно-ментальный опыт будущего учителя в реалиях поликультурного университетского образования / Е.Е.Реброва // Academic science - problems and achievements.USA: CreateSpace, – 2013. [Електронний ресурс]. Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..**
181. Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України: автореф. дис....канд. пед. наук / Л. І. Рибаченко. – К., 2000.

- 19 с.
182. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. Ростовський. – Тернопіль : Навч. книга «Богдан», 2001. – 272 с.
183. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – П.: Питер, 2002. – 720 с.
184. Рудницька О.П. Українське мистецтво у полікультурному просторі /О.П. Рудницька. – К.: Екс. Об. 2000. – 208 с.
185. Савченко О.Я. Інтерактивні методи та прийоми навчання //Дидактика початкової освіти : підруч. для студентів вищих навчальних закладів/ Савченко Олександра Яківна. – К.: Грамота, 2012. – С. 293-297.
186. Сайт министерства просвещения Китая <http://www.moe.edu.ch>.
187. Сапожникова Л.Д. Артистизм личности как важный компонент в структуре профессионально значимых качеств дирижёра / Л. Д. Сапожникова // Гедевановские чтения: сб. научных трудов. – М. 2007. – С. 85 – 89.
188. Сбітнева Л. М. Проблема диригентської підготовки майбутніх учителів музики. / Л.М. Сбітнева // Педагогіка. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс]. Режим доступу <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104/18105-problema-diri-gentsko-D-1997-pidgotovki-majbutnix-uchiteliv-muziki.html>.
189. Семенова, А. В. Парадигмальне моделювання у п рофесійній підготовці майбутніх учителів : монографія / А. Семенова. – Одеса: Юридична література, 2009. – 504 с.
190. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Спб. : Речь, 2003. – 350 с.
191. Сін Чжефу. Адаптація іноземних студентів до навчання у вищих закладах Україні. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і



- загальноосвітній школах. – Вип. 30 (83), 2013 р. – С. 606-611.
192. Слостенин В.А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. за- вед. [Электронный ресурс] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов и др. ; под ред. В.А. Слостенина. — Режим доступа : [http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/1\\_0075-425.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/1_0075-425.shtml#book_page_top) 13.
193. Слесарева Л. Історія впровадження хорового співу в навчально виховний процес загальноосвітніх шкіл України / Л. Слесарева – К., 2001. – 78 с.
194. Смирнова Т. А. Теоретичні і методичні засади диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах : автореф. дис.... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Т. А. Смирнова. – К., 2004. – 40 с.
195. Софроній З.В. Формування виконавської волі майбутніх учителів музики як психолого-педагогічна проблема // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наук. праць. Вип.764: Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац.ун-т, 2015. – С.174-179
196. Сохор А. Н. Социология и музыкальная культура / А.Н.Сохор. – М.: Сов. композитор, 1975. – 202 с.
197. Спирін О. М. Методологічні засади розвитку сучасних систем вищої освіти // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 20. – С. 104-109.
198. Сяомань Че. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика. – 2005. – №1. – С. 96-99.
199. Тарасов Г. С. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников/ Г.С. Тарасов // Музыка в школе. – 1983. – №2. – С. 14-18.
200. Теплов Б. М. Избранные труды / Ю Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 243 с.
201. Тоцька Л. О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02

- / Тоцька Людмила Олексіївна. – К., 2009. – 271 с.
202. Турчин Т. Застосування осучаснених форм музичного навчання молодших школярів як передумова їх творчого розвитку /Т. Турчин // Рідна школа. – №7. – 2011. – С. 64 - 66.
203. Фетискин Н.П. Вербальная диагностика самооценки личности. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М., 2002. – С. 48-49.
204. Хлебникова Л. Витоки хорової культури в Україні: методичні рекомендації / Хлебникова Л. // Методика хорового співу у початковій школі.– Тернопіль : Навчальна книга, 2006. – С. 4-24.
205. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд - во МГУ, 200 – 416 с.
206. Цзіннь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів КНР у системі музично-педагогічної освіти України : автореф. дис....канд. пед. наук : 13.00.02. / Нань Цзіннь. – К., 2009. – 20 с.
207. Чан Лиин. Народная песня как феномен китайской культуры./ Чан Лиин. Дис....канд. музыковедения : 17.00.02. – Санкт-Петербург, 2003. – 159 с.
208. Чурікова-Кушнір О.Д. Інноваційні технології навчання майбутніх учителів музики в ВНЗ / О.Д.Чурікова-Кушнір // Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) за заг. ред. проф. Є.І.Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. – 2013. – № 1. – С. 148-152.
209. Чжао Веньфан. Методика вокально-хорового навчання студентів Китаю з використанням українських співацьких традицій. – Дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук. – 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – К., 2015. – 249 с.
210. Чжу Юнбэй. Исследование музыкального образования в высших

- педагогических заведениях XXI века / Чжу Юнбэй. – Издательство Хунанского педагогического университета, 2004. – 322 с.
211. Шнеерсон Г. М. Музыкальная культура Китая / Г. М. Шнеерссон. – М., 1952. – 194 с.
212. Щербо А. Б. Формирование у младших школьников способностей к художественно-эстетической деятельности: Автореф. дис... док-ра пед. наук / А. Б. Щербо. – К., 1983. – 48 с.
213. Щолокова О.П. Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / О.П.Щолокова, О.Л.Шевнюк, С.В.Шип, О.М.Семашко. – К.: Вища школа, 2004. – 175 [1] с.
214. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 252 с.
215. Экспресс-диагностика уровня самооценки / [Фетискин Н. П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. и др.] // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – С.53-54.
216. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування співацького голосу : [навчально-методичний посібник] / Юрій Євгенович Юцевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 160 с.
217. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
218. Якобсон П. М. Психология чувств / П. М. Якобсон. – 2-е изд. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 384 с.
219. Яковлева М. Україна у сучасних умовах навчання / М. В. Яковлева // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2011. – № 1 (Психологія). – С. 90-94.
220. Ян Бохуа. К вопросу о становлении системы общего музыкального образования в Китае (1840–1907гг.) / Ян Бохуа //

- Электронное научное издание (электронный научно-педагогический журнал). The Emissia. Offline Letters. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2008/1281.htm>
221. Яркина Л. В. Педагогические условия формирования умения экспрессивного воздействия хормейстера на певческий коллектив : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Яркина. Липецк, 2001. – 218 с.
222. Eccles J.S. Motivation beliefs, values and goals / J. S. Eccles, A. Wigfield // *Annual Review of Psychology*. – 2002. – V. 53. – P. 109-132.
223. Carter T. Critical Forum /Music analysis. – March 1995. – 105-111 p.
224. Kalisch V. Side effects bei der Beschäftigung mit musica // *Aspekti musikali*. – Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. – 363-370 S.
225. Kluczowe dane o edukacji w Europe. – Warszawa: [Komisia Europejska, Edukacja i Kultura: EURYDICE, Eurostat], 2001. – 261 s.
226. Rogers N. The Creative Connection: Expressive Arts as Healing. Palo Alto / Natalie Rogers. – California : Science&BehaviorBooks, Inc., 1993. – 69 p.
227. Schenker H. Neue musikalische Theorien und Fantasien. Der freie Satz. – Wien, 2002. – S. 29-33.
228. Vaniscotte F. Teachers and Mobility / F. Vaniscotte // Maurice Galton, Bob Moon (eds.) *Handbook of Teacher Training in Europe. Issues and Trends*. – London : David Fulton Publishers, 1994. – P. 165-177.
229. [日]高萩保治 .音乐学科教学法概论 /人民音乐出版社/2006年 第75 –7  
Гао Чубаожи. Введение в педагогику музыкальных дисциплин / Гао Чубаожи // Издатель: Народная музыка, 2006. – С. 75-78.
230. 董波. 在音乐教学中关注学生的个性发展/ 成才之路 2012年 第16  
第53页. Дон Бо. Развитие личности студентов в музыкальном обучении / Дон Бо // Путь к успеху. – 2012. – №.16 – 53 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### “Ціннісні орієнтації” М. Рокича.

Інструкція: Вибрати та розкласти по мірі зниження значимості спочатку термінальні цінності ( із списку А), а потім інструментальні ( із списку Б).

Список А (термінальні цінності).

- Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя).
- Життєва мудрість ( зрілість суджень та здоровий глузд, який досягається життєвим досвідом).
- Здоров`я (фізичне та психічне).
- Цікава робота.
- Краса природи та мистецтва ( переживання прекрасного в природі та в мистецтві).
- Кохання ( духовна та фізична близькість з коханою людиною).
- Матеріальне забезпечене життя ( відсутність матеріальних труднощів).
- Наявність хороших та вірних друзів.
- Суспільне визнання ( повага оточуючих, товаришів по роботі).
- Пізнання ( можливість розширити свій світогляд, свою освіту, загальну культуру, інтелектуальний розвиток).
- Продуктивне життя ( максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей).
- Розвиток ( робота над собою, постійне фізичне та духовне удосконалення).
- Розваги ( приємне, необтяжливе проведення часу).
- Свобода ( самостійність, незалежність в судженнях та вчинках).
- Щасливе сімейне життя.
- Щастя інших (добробут, розвиток та удосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому).
- Творчість ( можливість творчої діяльності).

- Впевненість в собі ( внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протирічч, сумнівів ).

Список Б. ( інструментальні цінності).

- Акуратність ( охайність, вміння утримувати речі в порядку).
  - Вихованість ( хороші манери).
  - Високі запити ( високі вимоги до життя та високі домагання).
  - Життєрадісність ( почуття гумору).
  - Відповідальність ( дисциплінованість)
  - Незалежність ( здатність діяти самостійно, рішуче).
  - Непримиримість до недоліків в собі та інших.
  - Освіченість ( широта знань, висока загальна культура).
  - Відповідальність ( почуття обов`язку, вміння тримати слово).
  - Раціоналізм ( вміння реально та логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)
  - Самоконтроль ( стриманість, самодисципліна).
  - Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.
  - Тверда воля ( вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами).
  - Терпимість ( до поглядів та думок інших, вміння прощати іншим їх помилки та омани ).
  - Широта поглядів ( вміння розуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
  - Чесність ( правдивість та щирість).
  - Ефективність в справах ( працелюбність, продуктивність в роботі).
  - Чутливість ( дбайливість ).
- На основі вибору будують ієрархічну драбину цінностей досліджуваного.

**«Мотивація професійної діяльності  
(методика К. Замфір в модифікації А. Реана)»**

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, у тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивації. Нагадаємо, що про внутрішнє типі мотивації слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб зовнішніх по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т.д.), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивації. Самі зовнішні мотиви диференціюються тут на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні і більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

*ІНСТРУКЦІЯ*

Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку із значущості для Вас за п'ятибальною шкалою. (Бланк див. дод. 1)

**ОБРОБКА**

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ВПМ) і зовнішньої негативною (ВВП) у відповідності з наступними ключами.

$$ВМ = (\text{оцінка пункту 6} + \text{оцінка пункту 7}) / 2$$

$$ВПМ = (\text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.5}) / 3$$

$$ВВП = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п. 4}) / 2$$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, укладену в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове).

**ІНТЕРПРЕТАЦІЯ**

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ВПМ і ВОМ.

До найкращим, оптимальним, мотиваційним комплексам слід відносити наступні два типи поєднання:  $ВМ > ВПМ > ВОМ$  і  $ВМ = ВПМ > ВОМ$ . Найгіршим мотиваційним комплексом є тип  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ .

Між цими комплексами укладені проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем вираженості.



## Додаток В

**Тест на виявлення інтересу й ставлення до вокально-виконавської діяльності** (розроблений на основі "Тесту на виявлення ставлення до виконавської діяльності" В. Касимова).

Ключ

- |  |     |
|--|-----|
| 1. Мені подобається вокально-виконавська діяльність  | Так |
| 2. Я спізнююся на заняття частіше інших  | Ні  |
| 3. На заняттях з вокалу я відволікаюся менше ніж інші  | Так |
| 4. На заняттях у хоровому класі я намагаюся бути дуже уважним і добре виконувати рекомендації керівника          | Так |
| 5. Мені подобається самотійно готуватись до занять   | Так |
| 6. На концертних виступах, я думаю про те, щоб це все скоріше закінчилося  | Ні  |
| 7. Я пропускаю заняття по вокалі й хору без поважних причин  | Ні  |
| 8. На заняття я приходжу непідготовленим частіше інших   | Ні  |
| 9. Над вокально-хоровими творами я працюю нерегулярно, не систематично   | Ні  |
| 10. Звичайно я забуваю про зауваження педагога щодо виконання музичних творів і згадую про них в останній момент | Ні  |
| 11. Мені подобається більше половини музичних творів хорового класу китайських студентів                         | Так |

## Додаток Д

**Тест на інтерес до вокально-педагогічної діяльності** (розроблений на основі "Тесту на ставлення до педагогічної діяльності" В. Петрушина)

Ключ

- |  |     |
|--|-----|
| 1. Психологія відносин людей дуже цікавить мене  | Так |
| 2. Я рідко пропускаю заняття й страждаю від змушених пропусків   | Так |
| 3. Мені подобається демонструвати на педагогічній практиці школярам, як найкраще виконати той або інший музичний твір          | Так |
| 4. Мені подобається переводити мої життєві враження у музичні образи доступні дітям і самому складати дитячі пісні             | Так |
| 5. У порівнянні з іншими я займаюся багато професійним самовдосконаленням  | Так |
| 6. Вивчаючи музичний твір, я намагаюся прочитати про нього музикознавчу літературу та особливо методичного характеру           | Так |
| 7. Я пропускаю заняття за фахом частіше інших  | Ні  |
| 8. Мене мало цікавлять книги з методики викладання співу   | Ні  |
| 9. На заняття за фахом я приходжу невідготовленим частіше інших  | Ні  |
| 10. Я намагаюся виступати в семестрі, з добре вивченою програмою   | Ні  |
| 11. Крім настанов педагога я прагну знайти свої власні прийоми подолання виконавських труднощів                                | Ні  |
| 12. Мені подобається обговорювати з товаришами прийоми й способи виконання різних музичних творів                              | Так |
| 13. Мені більше подобається розучувати з дітьми музичні твори ніж самому виконувати музику на концертній площадці              | Так |
| 14. Мені подобається працювати ривками   | Ні  |
| 15. Я пропускаю заняття з методики музичного виховання рідше інших   | Так |
| 16. Мені подобається бути присутнім на заняттях інших педагогів і слухати їхні зауваження з приводу диригування моїх товаришів | Так |

17. Виступаючи на сцені, я стурбований тим, яке враження справляю на слухачів Так
18. До своєї майбутньої професії керівника дитячого хору я ставлюся із захватом Так
19. Зі своїми друзями й близькими я мало говорю про свою майбутню професію Ні
20. З теоретичних дисциплін більш за всі мені подобається музична педагогіка й методика музичного виховання Так
21. Я купую книги по дитячій музичній педагогіці й психології частіше, ніж інші Так
22. Я розглядаю свою майбутню професію як щасливу можливість навчання дітей співацькому мистецтву Так
23. Мої друзі цінують мої зауваження щодо якості диригування програмного матеріалу Так
24. У роботі над музичним твором мені більше подобається краса художнього образу й переживання, пов'язані з музикою, ніж ретельна робота над окремими деталями Так
25. Мені подобається обговорювати з друзями особливості виконавського стилю різних музикантів Так
26. Звичайно я виступаю на сцені один раз у семестр, хотілося б більше Так
27. Я люблю виступати з дитячим хором на шкільних заходах Так
28. Я відповідально ставлюся до будь-якого виде музично-педагогічної діяльності особливо хвилююся під час публічних виступів з дітьми Так
29. Під час педпрактики в школі я сам люблю ілюструвати музичні твори учням, а не підключати технічні засоби Так
30. Якщо на педпрактиці в школі потрібно замінити керівника дитячого хорового колективу, я це роблю із задоволенням Так

**“Ціннісні орієнтації у музичному мистецтві”**

1. Чи маєте Ви музичну освіту (вказіть в якому обсязі?)
2. Чи слухаєте Ви твори класичної (симфонічної, вокальної, фортепіанної, хорової, органної) музики?
  - а) регулярно;
  - б) інколи;
  - в) ніколи не слухаю.
3. Які твори і яких композиторів Ви слухали на концертах? Що найбільше сподобалося та запам'яталося?
4. Назвіть улюбленого композитора:
  - а) автора творів класичного напрямку;
  - б) автора творів естрадного напрямку.
5. Назвіть улюблені твори:
  - а) класичні;
  - б) естрадні.
6. Чому Вам подобаються ці твори? Аргументуйте свою оцінку.
7. Назвіть улюблених виконавців:
  - а) класична музика;
  - б) естрадна.
8. Чи можете Ви пояснити зміст музичного твору?
  - а) завжди;
  - б) часто;
  - в) зрідка;
  - г) ніколи (підкресліть).
9. Які театри, концертні зали Ви відвідуєте?
10. Які музичні теле- та радіопередачі Ви дивилися та слухали спеціально?

11. Назвіть музичні інструменти, які Вам більше імпонують.
12. Які Ви знаєте групи симфонічного оркестру?
13. Які Ви знаєте жанри, стилі музичного мистецтва?
14. Чи читали Ви про музику та музикантах, і що Вас особливо зацікавило?
15. Які твори для дітей українських, радянських та зарубіжних композиторів Ви знаєте?
16. Як Ви оцінюєте роль музики у професійній підготовці вихователя (музичного керівника) та розвитку дітей?
17. Які можливості, на Ваш погляд, взаємодії вихователя та музичного керівника?

### Діагностика рівня емпатії (І. Юсупов)

Пропонована методика успішно використовується казанським психологом І. Юсуповим для дослідження емпатії (співпереживання), тобто вміння поставити себе на місце іншої людини, здатності до довільної емоційної чуйності на переживання інших людей. Співпереживання - це прийняття тих почуттів, які відчуває хтось інший, так, як якщо б вони були нашими власними.

Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа: 0 - не знаю; 1 - ні, ніколи; 2 - іноді; 3 - часто; 4 - майже завжди; 5 - так, завжди.

#### Тестовий матеріал

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії "Життя чудових людей".
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається роздумувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед всіх музичних напрямів волію музику в сучасних ритмах.
5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі без причин.
9. Коли в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наворачалися сльози.
10. роздратованому стані моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.

12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були не праві.
14. Якщо кінь погано тягне, її потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, немов це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Бачачи ссорящихся підлітків або дорослих, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я подовгу спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом облич і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Всі люди необгрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться його життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. При вигляді покаліченого тваринного я намагаюся йому чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати його скарги.
28. Побачивши вуличне пригода, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.

31. З скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно.

32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.

33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання і дивацтва строків.

34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.

35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.

36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

### **Обробка та інтерпретація результатів**

Перш ніж підрахувати отримані результати, перевірте ступінь відвертості, з якою ви відповідали. Якщо ви відповіли "не знаю" на затвердження № 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також "так, завжди" на затвердження №11, 13, 15, 27, то ви не були відверті, а в деяких випадках прагнули виглядати в кращому світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо по всіх перерахованих пунктів видали не більше трьох нещирих відповідей, при чотирьох вже слід сумніватися в їх достовірності, а при п'яти можете вважати, що роботу виконали марно. Тепер підсумуйте всі бали, приписані відповідям на пункти №2,5,8,9, 10, 12, 13, 15,16,19,21, 22,24,25,26,27, 29 і 32. Зіставте результат з наведеною нижче шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

Від 83 до 90 балів – дуже високий рівень емпатійності. У вас болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні ви, як барометр, тонко реагуєте на настрої співрозмовника, ще не встиг сказати ні слова. Вам важко від того, що оточуючі використовують вас як громовідвід, обрушуючи на вас свій емоційний стан. Дорослі та діти охоче довіряють вам свої таємниці і йдуть за порадою. Нерідко ви відчуваєте комплекс провини, побоюючись заподіяти людям клопоту: не тільки словом, але навіть поглядом боїтеся зачепити їх.



Вас не покидає занепокоєння за рідних та близьких. Ви дуже вразливі, Можите страждати при вигляді покаліченої тварини, або не заходити собі місце при холодному привітанні начальника. Ваша вразливість часом не дає вам заснути. Будучи в засмучених почуттях, ви потребуєте емоційної підтримки з боку. При такому ставленні ви близькі до нервових зривів, Подбайте про своє психічне здоров'я.

Від 63 до 81 бали – висока емпатійність. Ви чутливі до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні багато чого їм прощати; з невідомим інтересом ставитеся до людей, вам подобається "читати" їхні обличчя і заглядати в їхнє майбутнє. Ви емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюєте контакти і знаходите спільну мову, повинно бути, і діти тягнуться до вас. Навколишні цінують вас за душевність. Ви намагаєтеся не допускати конфліктів і знаходити компромісні рішення, добре переносите критику на свою адресу. В оцінці подій ви більше довіряєте своїм почуттям і інтуїції, ніж аналітичним висновкам; віддаєте перевагу працювати з людьми, ніж поодиночі; постійно потребуєте соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях ви не завжди акуратні в точній і кропіткій роботі. Вас дуже легко вивести з рівноваги.

Від 37 до 62 балон – нормальний рівень емпатійності, властивий переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати вас "товстошкірим", однак ви не належите до числа особливо чутливих осіб. У міжособистісному спілкуванні ви більш схильні судити про інших за їхніми вчинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Вам не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. Ви уважні в спілкуванні, намагаєтеся зрозуміти більше, ніж сказано співрозмовником, але при зайвому з вашої точки зору зіслання почуттів втрачаєте терпіння; віддаєте перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевнені в тому, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді кінофільмів ви частіше стежите за дією, ніж за

переживаннями героїв; утрудняєтеся прогнозувати розвиток відносин між людьми, тому, трапляється, що їхні вчинки виявляються для вас несподіваними. У вас немає розкнутості почуттів, і це заважає вашому сприйняттю людей.

12-36 балів – низький рівень емпатійності. Ви є труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почуваетесь в галасливій компанії; емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються вам незрозумілими і позбавленими сенсу. Ви віддасте перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Ви - прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у вас мало друзів, а тих, хто є, ви більше цінуєте за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність і чуйність. Люди платять вам тим же. Бувають моменти, коли ви відчуваєте свою відчуженість, оточуючі не надто шанують вас своєю увагою. Але це можна виправити: потрібно лише спробувати розкрити свій "панцир", пильніше вдивлятися в поведінку близьких і приймати їх потреби як свої повноцінному

11 балів і менше – дуже низький рівень. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Вам важко першим почати розмову, тримайтеся особіно серед товаришів по службі. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за вас. У міжособистісних стосунках ви нерідко опиняєтеся в незграбному положенні, не знаходите взаєморозуміння з оточуючими. Ви любите гострі відчуття; спортивні змагання віддаєте перевагу мистецтву. У діяльності ви занадто центровані на собі. Ви можете бути дуже продуктивні в індивідуальній роботі, але взаємодія з іншими людьми - не ваш коник. Ви з іронією ставитеся до сентиментальних проявів; болісно переносите критику на свою адресу, хоча в змозі бурхливо не реагувати на неї. Вам необхідна гімнастика почуттів.

### **Методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ-2)**

Ця методика виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості (вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми бажання розширити контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу і т.д.).

**Інструкція:** Перед вами 40 запитань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так або «ні».

1. Чи є у Вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує Вас почуття образи на своїх товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ним Вашої думки?
7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вив. відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи любите Ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри і розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нові для Вас компанії (колективи)?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?

13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми ?
14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли у відповідності з Вашою думкою?
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?
16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися, поспілкуватися з незнайомою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі, чи виникає у Вас бажання побути наодинці?
20. Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?
25. Чи подобається Вам брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які зачіпають інтереси Ваших друзів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви не прагнете до того, щоб довести правильність своїх дій чи слів?

29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення у незнайоме товариство?
30. Чи брали Ви участь у громадському житті школи (підприємства)?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо його не зразу прийняли друзі?
33. Чи відчуваєте Ви себе комфортно в незнайомій компанії?
34. Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви губитеся, коли треба говорити перед великою кількістю людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення ?
37. У Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви буваєте в центрі уваги своїх друзів?
39. Вивідчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх друзів?

#### *Обробка результатів*

Комунікативні схильності:

Так – 1, 5, 9, 13, 17, 21, 29, 33, 37

Ні – 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності:

Так – 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

Ні – 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Коефіцієнт комунікативних або організаторських здібностей  $K$  – це відношення кількості відповідей, що співпадають з ключем до числа 20:  $K = x/20$ .

Показники, отримані за даною методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи

організаторських здібностей, близькі до 0 – про низький рівень. Оціночний коефіцієнт (К) – це первинна кількісна характеристика матеріалів випробування. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає визначена оцінка. Наприклад, у Вас кількість відповідей, що співпали, виявилася рівною 19 за шкалою комунікативних схильностей і 16 за шкалою організаторських здібностей. Користуючись формулою, вираховуємо:

$$K(\text{ком.}) = 19/20 = 0,95$$

$$K(\text{організац.}) = 16/20 = 0,8.$$

Записуємо отримані результати в бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських здібностей.

#### *Шкала оцінок комунікативних здібностей*

Коефіцієнт	0,10-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

#### *Шкала оцінок організаторських здібностей*

Коефіцієнт К	0,20-0,55	0,56-0,65	0,66-0,70	0,71-0,80	0,81-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче Середнього	Середній	Високий	Дуже високий

#### *Інтерпретація результатів*

**Якщо Ви отримали оцінку «1»,** Вам властивий низький рівень схильності до комунікативної та організаторської діяльності.

**Для тих, хто отримав оцінку «2»**, розвиток комунікативних та організаторських здібностей є на рівні нижче середнього. Ви не прагнете до спілкування, відчуваєте себе самото в новій компанії, у вільний час любите бути на самоті, обмежуєте свої знайомства, переживаєте труднощі при встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації, не відстоюєте свою думку, важко переживаєте образи. Не проявляєте ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникаєте прийняття самостійних рішень.

**Якщо Ви отримали оцінку «3»**, для Вас характерний середній рівень комунікативних та організаторських здібностей Ви прагнете до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюєте свою думку, плануєте роботу. Однак «потенціал» цих схильностей не відрізняється високою стійкістю. Вам необхідно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських схильностей.

**Якщо Ви отримали оцінку «4»**, Вас можна віднести до групи людей з високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Ви не губитеся в новій ситуації, швидко знаходите друзів, постійно намагаєтесь розширити коло знайомих, займаєтесь громадською діяльністю, допомагаєте близьким, друзям, виявляєте ініціативу в спілкуванні, із задоволенням берете участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в екстремальній ситуації.

**Якщо Ви отримали оцінку «5»**, Вас можна віднести до групи людей з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей, для Вас характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Ви ініціативні, приймаєте самостійні рішення, відстоюєте свою думку Ви легко відчуваєте себе в незнайомій компанії, любите і вмiєте організовувати різноманітні ігри, колективні справи.

При інтерпретації отриманих даних слід пам'ятати, що вони лише констатують наявний рівень комунікативних та організаторських здібностей

в даний період розвитку особистості. Якщо результати тестування виявляться невисокими, це зовсім не означає, що цих здібностей потенційно у Вас немає. Просто не були створені умови для їх виявлення та розвитку або у Вас не було нагальної потреби отримати відповідні вміння.



**Тест на виявлення рівня цілеспрямованості, наполегливості і творчо-виконавської ініціативності** (розроблений на основі "Тесту на виявлення рівня сформованості волевих якостей особистості" (Б. Смирнова та Б. Петрушина)

За відповіді на кожне питання привласнюються наступні бали: 1 - так не буває; 2 - мабуть, невірно; 3 - може бути; 4 - напевно, так; 5 - упевнений, що так.

#### Цілеспрямованість

1. Уміння ставити чіткі цілі й навчально-виконавські завдання :

а - маю ясну перспективну мету вокального вдосконалювання на 3-4 роки вперед;

б - разом з викладачем планую рівень професійних досягнень на майбутній рік; намічаю конкретні завдання на відповідні етапи підготовки;

в - ставлю чергові завдання на найближчі заняття, заліки, іспити

2. Уміння планомірно здійснювати вокально-виконавську діяльність:

а - виконую планово розроблені окремі домашні завдання;

б - виконую плани виступів на заліках і на іспитах;

в - оцінюю проведені заняття, заліки й іспити; коректую намічені плани.

3. Уміння досягати поставленої мети

а - заради досягнення мети дотримуюсь строгого режиму;

б - цілі й завдання професійного росту є для мене потужним джерелом активності;

в - я отримую величезне почуття задоволення від самого процесу вокально-хорових занять.

#### Наполегливість

1. Уміння терпеливо і довгостроково домагатися наміченої мети.

а - я займаюся вокалом регулярно й неухильно виконую необхідну

кількість навчальних годин, відведених на заняття;

б - копітко й ретельно намагаюсь відпрацьовувати технічні прийоми послідовно намагаюсь переборювати недоліки своєї професійної майстерності

2. Уміння перемагати негативні настрої:

а - при розвитку відчуття втоми я намагаюсь проявити терпіння й продовжую заняття, не знижуючи навчальної активності;

б - перебуваючи в поганому настрої, я можу перебороти його;

в - терпляче й довгостроково я можу повторювати одноманітні й нудні, але потрібні вправи по вокальній техніці.

3. Уміння продовжувати навчально-пізнавальну діяльність, незважаючи на невдачі й інші складності.

а - концертно-виконавські й екзаменаційні невдачі не засмучують мене, а мобілізують на досягнення мети - удосконалити результат;

б - у випадку невдачі я схильний до збільшення тривалості своїх занять;

в - якщо я невдало заспівав на іспиті один твір, я не падаю духом і намагаюся добре виконати інші.

Творчо-виконавська ініціативність

1. Уміння володіти своїми почуттями:

а - я можу легко підвищити свій емоційний тонус у стані апатії, розгубленості, тривоги й занепокоєння;

б - я можу легко знизити рівень свого емоційного порушення (при хвилюванні, болю, обурення, перебільшеному уявленні про відповідальність);

в - у випадку вдалого виконання вокально-хорового твору в класі або на іспиті не проявляю зайвої самовпевненості, безтурботності й переваги над іншими.

2. Уміння керувати своїми діями:

а - я зможу зберігати контроль над своїми виконавськими рухами

навіть із появою почуття втоми, роздратування, невдоволення собою;

б - незважаючи на мої невдачі на заліках, я прагну продовжувати виступати привселюдно на рівні всіх своїх можливостей;

в - у конфліктних ситуаціях я можу легко утримати себе від учинків і дій (брутальних слів, сперечань і ін.).

3. Уміння проявляти творчу ініціативу й трансформувати свої здобутки в інші умови навчання і концертної діяльності.

а - я можу швидко змінити характер свого виконання, орієнтуючись на склад виконавців, аудиторію, акустичні умови;

б - я схильний самостійно знаходити оригінальні трактування виконання вокально-хорових творів;

в - мені подобається шукати індивідуальні шляхи вдосконалювання своєї вокально-хорової підготовки;

Методика обробки результатів.

Оцінка результатів по кожній якості: 36- 45 балів - високий рівень; 26-35 - середній; 15-25 - низький). Узагальнення результатів виробляється за схемою:

Необхідні вольові якості	Необхідні вокально-хорові уміння	Оцінки в балах
1. Цілеспрямованість	1. Уміння ставити чіткі цілі й навчально-виконавські завдання. 2. Уміння планомірно здійснювати вокально- виконавську діяльність. 3. Уміння досягати поставленої мети.	а б в загальна 3 5 4 12
2. Наполегливість	1. Уміння терпеливо і довгостроково домагатися наміченої мети. 2. Уміння перемагати негативні настрої. 3. Уміння продовжувати навчально-пізнавальну діяльність, незважаючи на невдачі й інші складності.	а б у загальна 43 2 9
3. Творчо-виконавська ініціативність	1. Уміння володіти своїми почуттями. 2. Уміння керувати своїми діями. 3. Уміння проявляти творчу ініціативу й трансформувати свої здобутки в інші умови навчання і концертної діяльності (КНР)	

Усього: 21 бал

### Володіння виконавськими уміннями

Виконавські уміння	Рангове місце
Застосування різних прийомів звуковидобування	
Визначення штрихів та опанування ними	
Досягнення художньої “цілісності” виконання	
Осмислення форми творів	
Усвідомлення виразності метроритму	
Подолання поліритмічних труднощів	
Визначення агогічних відхилень від темпу	
Виявлення та подолання складних для виконання уривків	
Визначення та опанування педалі	
Визначення жанру, стилю, творчої манери письма композитора	
Вибір і освоєння доцільної аплікатури	
Визначення і опанування динаміки	
Адекватність авторського тексту	