

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

СІ ДАОФЕН

На правах рукопису

УДК 378.011.3-051:784]:001.895

**МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИКИ ДО СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник

доктор педагогічних наук, професор

КОЗИР Алла Володимирівна

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	12
1.1. Теоретико-методологічні підходи дослідження інновацій у навчанні студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів	12
1.2. Інноваційні технології співацького навчання майбутніх учителів музики	40
Висновки до першого розділу	66
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СПІВАЦЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	73
2.1. Компонентна структура співацької підготовки майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій	73
2.2. Принципи та педагогічні умови формування співацької підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів	88
Висновки до другого розділу	114
РОЗДІЛ III ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	119
3.1. Констатувальний етап експерименту з формування співацької підготовленості майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій	119
3.2. Методика формування співацької підготовленості майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій та результати формувального експерименту	143
Висновки до третього розділу	177

ВИСНОВКИ	183
ДОДАТКИ	192
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	214

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Еволюційні процеси в сучасному українському суспільстві детермінують зміну пріоритетів у сфері освіти. Сутність сучасних вимог визначена прийняттям Закону України «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», Положенням «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України», що спрямовані на врегулювання суспільних відносин в освітянській галузі, на ствердження гуманістичної ідеї загальнолюдських цінностей та моральних ідеалів, на формування національного світогляду студентської молоді. З цієї позиції все більшого значення набувають сучасні освітні вимоги до підготовки майбутніх учителів, які не лише визначають, що вони повинні знати, вміти, якими навичками володіти, але й вибудовувати таку конструкцію професійної діяльності, що зорієнтована на досягнення акмеологічного рівня практичної роботи з фундаментальними принципами національної самосвідомості, соціокультурної відповідності, гуманізму, проблематизації, особистісно-орієнтованого підходу та діалогізації у навчальному процесі.

Сучасна система мистецької освіти характеризується суттєвими модернізаційними змінами, що передбачають пошук інноваційних методів розв'язання навчально-виховних завдань. Тому актуалізується потреба в оновленні змісту та якості фахової підготовки майбутніх учителів музики, що зумовлено програмними змінами в організації навчання в системі багаторівневої освіти загалом, та у вищому освітньо-мистецькому середовищі сучасної України, зокрема. Актуальною проблемою педагогічної науки стає збагачення педагогічних знань інноваційними технологіями, висвітленням найкращих здобутків у галузі підготовки майбутніх учителів музики до співацької діяльності.

Інноваційні технології, що є нововведенням у педагогічну діяльність передбачають зміни в змісті навчання й виховання, мають за мету

підвищення її ефективності (Ю.Бабанський, В.Беспалько, В.Бондар, С.Гончаренко, З.Курлянд, О.Падалка, О.Пехота, К.Платонов, Г.Селевко, С.Сисоєва, М.Сорокін та ін.). Предметом педагогічної інноватики є актуально значущі та системно організуючі інноваційні процеси, які стають перспективними для еволюції освіти та позитивно впливають на її розвиток, а також на розвиток більш широкого мультикультурного простору. Основними психолого-педагогічними положеннями дослідження є когнітивна та гуманістична теорія розвитку особистості, теорія випереджаючого навчання (Л.Виготський, М.Каган, О.Киричук, Є.Климов, Г.Костюк, О.Леонт'єв, С.Максименко, В.Моляко, А.Петровський, Я.Пономар'єв, К.Роджерс, В.Роменець, С.Рубінштейн, М.Савчин, Б.Теплов, Ю.Трофімов та ін.); концептуальні положення досліджень у галузі педагогічної інноватики (А.Алексюк, Ш.Амонашвілі, Ю.Бабанський, В.Беспалько, П.Воловик, Б.Гершунський, О.Глузман, А.Деркач, І.Зязюн, В.Загвязінський, М.Кларін, Н.Кузьміна, В.Курило, Є.Ляска, О.Пехота, В.Полонський, В.Оконь, І.Підласий, М.Поташнік, Л.Рибалко, В.Семиченко, П.Сенж, С.Сисоєва, В.Сластьонін, О.Снісаренко, В.Сухомлинський, О.Шевнюк, М.Фулан, А.Хуторської та ін.). Необхідність урахування вимог до використання інноваційних технологій в мистецькому освітньому середовищі вимагає формування майбутнього вчителя музики як суб'єкта інноваційної діяльності, й зважаючи на це, переорієнтації його музично-педагогічної підготовки загалом, та співацького навчання, зокрема.

Проблемі підготовки майбутніх учителів до інноваційної музично-педагогічної діяльності, активізації їх творчого потенціалу приділяли увагу багато науковців, а саме: Л.Арчажникова, О.Єременко, К.Завалко, Л.Коваль, В.Лабунець, Л.Надинова, І.Немикіна, О.Олексюк, В. Орлов, Г.Падалка, Л.Паньків, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Шульгіна, О.Щолокова, Д.Юник та ін. У роботах науковців (В.Антонюк, А.Болгарський, Л.Василенко, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, П.Ковалик, А.Козир, О.Комісаров, Л.Куненко, Т.Левшенко, Л.Ліхницька, К.Матвєєва, А.Менабені, П.Ніколаєнко, З.Софроній,

Г.Стасько, А.Стахович, Ю.Юцевич та ін.) розглядаються питання підготовки майбутнього вчителя музики до співацької діяльності саме в аспекті педагогічної інноватики.

Актуальність даного дослідження зумовлена низкою суперечностей між: потребою держави у відтворенні культурного потенціалу суспільства і відсутністю цілісного підходу до співацької підготовки майбутніх фахівців з використанням інноваційних технологій; потенційними можливостями психолого-педагогічних дисциплін у розвитку та стимулюванні професійно-особистісного вдосконалення готовності майбутніх учителів музики до виконання продуктивної діяльності та певною нерозробленістю інноваційних технологій їх підготовки; соціальною значимістю фахової підготовки майбутніх учителів музики й рівнем їх практичної готовності до виконання співацької художньо-педагогічної діяльності. Потребують також розробки принципи, функції, методи та педагогічні умови формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики. Таким чином, актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість, виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження: *«Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 30 грудня 2012 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 12 від 26 квітня 2013 року).

Мета дослідження – полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності методики формування

співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

Об'єкт дослідження – процес співацької підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – засоби, прийоми та методи співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

У відповідності до мети дослідження були висунуті такі **завдання**:

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми у науковій літературі та практиці;

- теоретично обґрунтувати, визначити сутність, зміст і функції співацької діяльності майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій;

- розробити і теоретично обґрунтувати компонентну структуру, визначити критерії, показники та рівні співацької підготовленості майбутніх учителів музики, визначити ступінь ефективності використання інноваційних технологій у цьому процесі;

- сформулювати принципи, обумовити комплекс методів формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій;

- розробити педагогічні умови формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій;

- розробити методичну модель співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, засоби, прийоми та методи формування даного феномена та експериментально перевірити їх ефективність.

Методологічну основу дослідження становлять: концептуальні засади гуманістичної парадигми сучасних освітніх інноваційних процесів; педагогічні концепції системного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного та творчого підходів мистецької освіти; філософське та

психолого-педагогічне обґрунтування понять і категорій, що поглиблюють сучасне розуміння теорії та методики формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій; виявлення впливів, засобів і функцій виховного потенціалу музичного мистецтва.

Теоретичну базу дослідження склали: наукові ідеї філософії, педагогіки, психології, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних напрямів інноваційної діяльності у педагогічному процесі вищої школи (А.Алексюк, Ш.Амонашвілі, В.Андрущенко, В.Афанасьєв, Ю.Бабанський, В.Беспалько, В.Бондар, В.Бех, П.Воловик, Б.Гершунський, О.Глузман, А.Деркач, В.Загвязінський, І.Зязюн, М.Каган, М.Кларін, В.Кремень, Н.Кузьміна, В.Курило, В.Лутай, Є.Ляска, Г.Меднікова, О.Пехота, В.Полонський, В.Оконь, І.Підласий, М.Поташнік, Л.Рибалко, Г.Селевко, В.Семиченко, В.Сластьонін, П.Сенж, С.Сисоєва, О.Снісаренко, В.Сухомлинський, О.Шевнюк, М.Фуллан, А.Хуторської та ін.); шляхи оптимізації навчального процесу з позицій педагогічної інноватики в працях видатних діячів науки та культури про роль мистецтва як засобу творення особистості (Б. Асаф'єв, Л. Виготський, І. Зязюн, М. Каган, Є. Назайкінський, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Б. Яворський та ін.); основні дослідження з проблеми розвитку творчої особистості (Б.Ананьєв, М.Бахтін, Л.Виготський, В.Моляко, С.Рубінштейн); теоретико-методичні дослідження з проблеми фахової підготовки студентів (О.Апраксіна, Л.Арчажникова, О.Єременко, К.Завалко, Л.Коваль, В.Лабунець, І.Немикіна, О.Олексюк, В. Орлов, Г.Падалка, Л.Паньків, Г.Побережна, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Федоришин, В.Шульгіна, О.Щолокова та ін.); педагогічні напрацювання, що стосуються співацької підготовки майбутніх учителів музики в аспекті педагогічної інноватики (В.Антонюк, А.Болгарський, Л.Василенко, Н.Гребенюк, П.Ковалик, А.Козир, О.Комісаров, О.Коренюк, Л.Куненко, А.Мартинюк, А.Менабені, П.Ніколаєнко, Т.Смирнова, А.Стахевич, Ю.Юцевич та ін.).

Методи дослідження. У відповідності з визначеними завданнями в дисертаційній роботі застосовано загальнонаукові теоретичні (критичний аналіз філософської, мистецтвознавчої, педагогічної, психологічної літератури з досліджуваної проблеми, конструювання моделі співацької підготовки студентів), емпіричні (педагогічні спостереження, тестування, опитування, інтерв'ювання, бесіди, ілюстрації, пояснення, вирішення творчих завдань, експертне оцінювання, порівняння, педагогічні експерименти та їх теоретичне осмислення); математичні методи (порівняльно-описові, аналітично-синтетичні, методи статистичної обробки експериментального матеріалу).

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що *вперше*:

- розроблено і апробовано засоби, методи та прийоми співацької підготовки студентів до використання інноваційних технологій;

- розкрито сутність, зміст, розроблено компонентну структуру, критерії, показники та рівні співацької підготовленості майбутніх учителів музики; розроблено методи діагностування означеного феномена;

- розроблено методичну модель співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій;

удосконалено методичне забезпечення співацької підготовки майбутніх учителів музики; розширена теоретико-методологічна база для реалізації принципів співацької підготовки студентів;

конкретизовано поняття «використання інноваційних технологій в співацькій підготовці майбутніх учителів музики», виявлено особливості формування співацької підготовленості студентів до практичної роботи зі школярами;

подальшого розвитку дістало розкриття змісту та специфіки інноваційних технологій співацького навчання В.Ємельянова, В.Морозова, Г.Струве та методичні підходи до їх упровадження.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості переходу співацької підготовки студентів інститутів мистецтв

педагогічних університетів на більш якісний рівень за рахунок ефективного використання інноваційних технологій. Систематизація педагогічних знань, отриманих в системі європейської освіти дозволяють інтегрувати їх в освітнє середовище Китаю, з урахуванням національних, ментальних і культурних особливостей. Теоретичні висновки, експериментальна методика, можуть служити для поновлення лекційних курсів та методичних рекомендацій з методики музичного виховання і співацького навчання студентів.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та методичні положення дисертації пройшли апробацію на міжнародних наукових конференціях: «Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття» (Луганськ, 2012р.); «Хорове мистецтво України та його подвижники» (Дрогобич, 2012р.); «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (X Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П.Рудницької, (Київ, 2013р.); «Сучасні аспекти проектування мистецької освіти» (Тайюань, Китай, 2013); «Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір (Київ, 2013р.); «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2013, 2015 рр.); всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» (Дрогобич, 2013); «Формування професійно успішної особистості як ключова домінанта розвитку сучасної університетської освіти» (Миколаїв, 2013); на звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова.

Основні положення дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 07-10/1289 від 26.03.2015 р.), Державного вищого навчального закладу «Донбаський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка № 08-15-235 від 30.03.2015 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (довідка № 1064 від 30.04.2015 р.)

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується методологічною та теоретичною обґрунтованістю вихідних позицій дисертації; комплексним використанням методів науково-педагогічного пошуку, відповідних об'єкту, предмету, меті та завданням дисертаційного дослідження; результатами кількісної та якісної експериментальної перевірки ефективності розробленої організаційно-методичної системи співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, яка включає наукові підходи, принципи, функції, педагогічні умови, етапи їх застосування та спеціально розроблені методи; отриманими позитивними результатами, що підтверджуються статистичною обробкою експериментальних даних.

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження відображено у 8 публікаціях, з них 5 статей – у провідних фахових виданнях з педагогіки, 3 – у міжнародних виданнях.

Структура і обсяг роботи. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (326 найменувань, з них 32 – іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації – 245 сторінок, з них 187 сторінок основного тексту. Робота містить 10 таблиць, 7 рисунків, що разом з додатками становить 27 сторінок.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Теоретико-методологічні підходи дослідження інновацій у навчанні студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів

Зміцнення авторитету української держави і конкурентоспроможності фахівців різного профілю на міжнародній арені великою мірою залежить від утвердження високих технологій у підготовці вчителів педагогічного профілю. Вирішення цієї важливої проблеми спрямовує підготовку майбутніх учителів до опанування інноваціями, що мають забезпечити їх мобільність, креативне рішення поставлених завдань. Оволодіння інноваційними технологіями дозволяє студентам швидко опрацьовувати велику кількість навчальної інформації, при цьому передбачає формування у них навичок самоосвіти й самостійного наукового пізнання, що загалом сприяє самореалізації особистості у практичній діяльності.

Пріоритетними завданнями вищої школи мистецької освіти є удосконалення її структури, посилення особистісного спрямування, технологізація навчального процесу. Модернізація системи вищої мистецької освіти, перш за все, проектується на проблему удосконалення її змісту, що є одним із основних показників загального стану та якості системи освіти, її перспективності та інноваційності.

У сучасних наукових дослідженнях поняття «інновація» (англ. «innovation») з'явилося спочатку в зарубіжних дослідників XIX століття та використовувалось, в основному, під час уведення деяких нових елементів однієї галузі в іншу. У перекладі з англійської мови інновація означає «оновлення, зміну; привнесення нових ідей; новоутворення як відносно нове

явище» [253, 306]. На думку С.Гончаренка, інновації в сучасному вимірі виражаються в тенденціях нагромадження і видозміни різноманітних ініціатив і нововведень в освітньому просторі, які в сукупності приводять до більш чи менш глобальних змін у сфері освіти і трансформації її змісту і якості. Ініціативи виникають в ході природної еволюції сфери освіти, в пошуку більш перспективних форм і засобів педагогічної діяльності, апробації нових методик і прийомів навчання [77, 195].

Доречно підкреслити, що основою інноваційної поведінки є ініціатива – різновид активності, творчості особистості. Термін «ініціатива» означає почин, внутрішнє спонукання до нових форм діяльності, підприємливість, здатність до самостійних активних дій. Одним із перших у педагогіці проблему ініціативи виділив Я.Коменський, який вважав, що природне в людині має самодіяльну й саморушійну силу. У зв'язку з цим основою закономірністю виховання дослідник висунув ідею самостійності вихованця в осмисленні й діяльнісному освоєнні світу [112, 68]. До цієї проблеми зверталися у своїх дослідженнях педагоги різних часів і напрямків: Ж.-Ж.Руссо, І.Песталоцці, Дж.Дьюї, К.Ушинський, П.Каптерев, А.Макаренко, В.Сухомлинський та ін.

У руслі нашого дослідження потребує всебічного аналізу та систематизації зміст поняття «педагогічні технології». Тому є необхідним розгляд поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення), що означає «знання про майстерність» і широко пов'язано з технічним прогресом. Дані процеси стосується не лише матеріального виробництва, але й соціальної сфери, де в центрі виступає людина зі своїми властивостями й особливостями. Технологія охоплює:

- сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі створення чого-небудь;
- сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо [99, 85].

Незалежно від наукового контексту або галузі виробництва технології сприяють розвитку, розширюють можливості, покращують якість життя людини. Слід відзначити, що для технології, конкретизованої тою чи іншою галуззю людської діяльності, характерні гарантованість кінцевого результату та проєктивність вирішення досліджуваної проблеми. Технологія – це завжди опис процесу досягнення планованих результатів у межах аналізованої проблеми за допомогою конкретних знань.

Ідеї технологізації процесу навчання знайшли своє відображення в роботах багатьох педагогів. Так, дослідники А. Нісімчук, О. Падалка, І. Смоляк, О. Шпак вважають, що «технологічність в освітній галузі стає домінуючою характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий ступень ефективності, оптимальності, наукоємності» [202, 5]. Проекцією технології в педагогіці є педагогічна технологія – планомірне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу. У сучасній науці, серед багатьох існуючих визначень педагогічної технології, доцільно виокремити визначення В. Безпалько, який тлумачить педагогічну технологію як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, що дозволять успішно реалізувати визначену освітню мету [44, 34].

Різноманітні визначення дефініції «педагогічна технологія» об'єднує думка про те, що змістом цього поняття є проектування та здійснення відтворюваного навчального процесу, спрямованого на досягнення поставлених цілей. На думку Н. Самохіної, під педагогічною технологією слід розуміти детально продуману й логічно вибудовану «систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, а також на планомірне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу» [223, 282]. Розробляючи методику використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності, ми орієнтувалися на такі її характерні ознаки:

- педагогічну технологію розробляють під конкретний педагогічний задум, в основі її лежить відповідна методологічна, філософська позиція автора;
- технологічний ланцюжок педагогічних дій, операцій, комунікацій вибудовують у суворій відповідності до цільових установок, які мають форму конкретного очікуваного результату;
- педагогічна технологія передбачає взаємопов'язану діяльність вчителя й учнів на договірній основі з урахуванням принципів індивідуалізації й диференціації, оптимальної реалізації технічних можливостей, діалогічного спілкування;
- елементи педагогічної технології мають бути адаптовані для будь-якого викладача, а також гарантувати досягнення планованих результатів всіма учнями;
- органічною частиною педагогічної технології є діагностичні процедури, зміст, критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів діяльності [140, 66].

Проектом здійснюваної на практиці педагогічної системи є педагогічна технологія – система способів, принципів і регулятивів, застосовуваних у процесі навчання й виховання студентів. У зв'язку з тим, що технологія визначає структуру та зміст діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу, цей засіб ми виділяємо як окремий елемент педагогічної системи ефективної підготовки майбутніх учителів музики.

Розглядаючи педагогічну технологію як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дають можливість успішно реалізувати поставлені освітні цілі (С.Гончаренко), інноваційно-технологічний напрямок підтверджується теоретичними концепціями, серед яких: теорія цілісного навчального процесу (Ю.Бабанський, К.Платонов, М.Сорокін та ін.); теорія оптимізації навчально-виховного процесу (Ю.Бабанський, С.Лисенкова та ін.); теорія поетапного формування розумових дій (П.Гальперін, Н.Тализіна, М.Волович

та ін.); концепції програмованого та проблемного навчання (М.Гузик, В.Фірсов, В.Шаталов та ін.); концепції індивідуалізації та диференціації навчання (А.Границька, Ю.Макарова, І.Унт, В.Шадриков та ін.); концепції перспективно-випереджаючого навчання (В.Гузєєв, С.Лисенкова та ін.); концепція акмеологічного навчання (А.Деркач, Н.Гузій, А.Козир, Н.Кузьміна, В.Федоришин та ін.).

Доцільно підкреслити, що педагогічна технологія дозволяє заздалегідь проектувати навчально-виховний процес і, як складова частина педагогічної системи, відповідає запитам сучасного суспільства. Діагностичність, результативність, економічність, проєктивність, цілісність, керованість – особливості, які відрізняють педагогічну технологію від інших педагогічних явищ. У зв'язку з тим, що педагогічна технологія активізує інтерес і мотивацію студентів, ця освітня модель сприяє більш ефективному навчанню майбутніх фахівців.

Визначена проблема спрямована на удосконалення змісту фахової освіти майбутніх учителів, адже інноваційна теорія концептуально та практично необхідна для становлення та модернізації освіти, оскільки інноваційний тип розвитку є основою оптимізації освітньої системи. У той же час, для освітньої сфери термін «інновація» залишається відносно новим. Узагальнення теорії педагогічної інноватики дало змогу простежити еволюцію терміну «інновація» та виявити різні підходи до цієї важливої проблеми.

Проведений аналіз наведених у наукових дослідженнях тлумачень поняття «інновація» (З.Абазов, Ф.Безрудний, Т.Берестова, І.Богданова, Л.Буркова, А.Власова, Г.Герасимов, Л.Даниленко, І.Дичківська, Г.Жаворонкова, К.Завалко, П.Завлін, М.Кларін, Т.Кошманова, В.Лапін, Л.Миронова, В.Орлов, І.Підласий, А.Підласий та ін.) [1; 40; 43; 47; 57; 63; 71; 83; 87; 99; 100; 116; 124; 137; 178; 195; 207] засвідчив, що під терміном «інновація» різні автори розуміють об'єкти впровадження нововведень або його процес. Безпосередньо специфічний зміст інновації складають зміни, а

головною функцією інноваційної діяльності є функція змін. Тому нами розглянуто інновації як передумови та одночасно умови якісної зміни системи (об'єкта, предмета, явища) в цілому, незалежно від того, про що йдеться: продукт, технологічний процес, технічну систему або систему навчання, тощо.

Зміст поняття «педагогічна інновація» знаходиться в процесі становлення та має неоднозначне тлумачення різними вченими (З.Абазов, Ф.Безручний, Л.Даниленко, І.Дичківська, М.Кларін, Л.Миронова, В.Орлов, О.Пехота, Г.Селевко, А.Сологуб, О.Хижна, В.Химинець, А.Хуторської, А.Шушкевич, П.Щедровицький, Н.Юсуфбекова, С.Яголковський та ін.) [1; 40; 83; 87; 124; 178; 195; 205; 225; 241; 264; 267; 278; 288]. Педагогічні інновації – це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що впроваджується у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо. Узагальнена класифікація поняття «педагогічні інновації» проведена нами за такими ознаками: вид діяльності, джерела виникнення, міра новизни, термін дії, характер змін, масштаб змін, спосіб здійснення, використання, темп здійснення, методика використання, вид ефекту, отриманого в результаті впровадження інновації.

Вважаючи інновації комплексним процесом створення, розповсюдження та використання накопиченого досвіду М.Кларін розглядає цей феномен як актуально значущі й «системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив та нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток» [124, 60]. На його думку, інноваційність «як характеристика навчання відноситься не лише до дидактичної його побудови, але й до його соціально значущих результатів» [124, 4].

Для мистецької педагогіки якісні характеристики новизни особливо суттєві. З проблемою новизни пов'язані також питання типології нововведень. Зокрема, мова йде про радикальні, комбінуючі, удосконалюючі

нововведення, замінюючі, відмінюючі тощо. Розглядаючи співвідношення понять «інноваційні процеси» та «новизна» у педагогіці, І.Дичківська доводить, що перше поняття ширше, адже воно відображає не лише процес утворення нового, але й процес його використання, доведення до реалізації на практиці [87, 78].

Доречно зазначити, що Л.Даниленко розглядає інновації не лише як результат впровадження нововведень, а й як процес новоутворення [83, 82]. Автор акцентує увагу саме на важливості новоутворень для вдосконалення освітніх технологій, що істотно змінює структуру та якість процесів, які проходять в освітній сфері. Вчена вважає неможливим реформування сучасної освіти без постійного оновлення педагогічної сфери, без системного вивчення, аналізу та синтезу передового досвіду вітчизняних та зарубіжних педагогів.

У педагогічній практиці визначено, що сучасні інноваційні освітні процеси передбачають зміну особистості суб'єкта, що проявляється як за зовнішніми ознаками (музична мова, емоційність тощо), так і за внутрішніми – у формуванні відповідних елементів професійної свідомості (пам'ять, мислення тощо), становленні професійного світогляду та зміни відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності, що проявляється у когнітивній сфері як підвищення рівня інформованості про об'єкт, в емоційній – як зацікавлення у взаємодії з об'єктом, у практичній – як усвідомлення реальних можливостей зміни об'єкта.

Характерною ознакою системи інноваційної педагогічної освіти є орієнтування на зміни звичного способу життя та внесення рухливості в усталений економічний порядок, підвищення рівня невизначеності як наслідок, творчості, яка сприятиме формуванню «цивілізації техногенного типу» [225, 289]. Даний феномен характеризується швидкою зміною техніки і технології, через постійне застосування у всіх сферах практичної діяльності наукових знань.

Інноваційна діяльність учителя музики виявляється у завчасному проектуванні навчально-освітнього процесу, в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологій мистецького інноваційного навчання. Мистецька інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації, впровадження новаторського досвіду, або модернізації, а й презентує індивідуальний творчий стиль роботи вчителя музики. Важливою умовою цього процесу є оптимальне поєднання впливу зовнішніх факторів і системи внутрішніх особистісних перетворень, що дозволяє студенту стати суб'єктом саморозвитку, досягати певного рівня особистісної та фахової спрямованості з моменту усвідомлення своїх здібностей та можливостей у мистецькій діяльності.

Сучасна вища школа мистецької освіти має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до використання інноваційних технологій. Дисертаційні дослідження у цій сфері присвятили А.Бондаренко, О.Бордюк, О.Єременко, К.Завалко, Л.Кондрацька, В.Лабунець, Л.Ліхницька, В.Міщанчук, В.Орлов, Г.Праслова, Т.Турчин та ін. [52; 54; 98; 100; 101; 134; 147; 154; 181; 195; 210; 257].

Дослідження *В.Лабунця* присвячено модернізації інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики засобами ефективного впровадження інноваційних технологій. З цієї позиції вчений розглядає педагогічну інноватику як учіння про утворення педагогічних нововведень та їх оцінку, шляхи ефективного використання та застосування інноваційних технологій на практиці. Даний підхід є цінним з точки зору того, що педагогічна інноватика відрізняється суттєвою новизною, оскільки у ньому вказується на єдність процесів утворення, освоєння та застосування педагогічних нововведень, що і характеризує у цілому сутність педагогічної інноватики. У цьому зв'язку можна говорити про інноваційні процеси у освітній сфері як процеси утворення, освоєння та застосування педагогічних нововведень (новацій), які й має вивчати педагогічна інноватика.

Науковець справедливо зазначає, що педагогічні інновації включають в себе умови для утворення нового типу педагогічної діяльності з безперервним оновленням навчально-виховного процесу та послідовним його аналізом. У зв'язку з цим, можна визначити інноваційний процес як динамічну єдність педагогічних нововведень, їх освоєння педагогічною громадою та ефективне використання у практиці навчання і виховання на науковій основі [147, 11].

У дисертаційному дослідженні В.Лабунця визначено, що основою методичної системи інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики виступає діалектичний процес взаємодії педагога та студента, що розкривається у поясненні, розумінні та засвоєнні певних знань. У якості концепту цього процесу тут виступає необхідність пізнання студентами основних законів та закономірностей педагогічної діяльності та на її основі створення особистісної траєкторії майбутньої музично-педагогічної роботи.

Інноваційними засадами інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики В.Лабунцем визначено комплекс розроблених основних технологій, а саме: вітагенного навчання, що базується на актуалізації життєвого досвіду особистості; інтрасуб'єктного відношення до виконання музичних творів; врахування особистісного виконавського стилю та сугестивного впливу на аудиторію слухачів; активного використання медіа засобів у процесі інструментально-виконавської підготовки студентів; оптимізації блочно-модульної організації інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Науковець підкреслює, що новизна - один із основних критеріїв оцінки інноваційних педагогічних досліджень, а також основний важкодосягнений результат творчого процесу.

З позиції педагогічної інноватики ефективними умовами модернізації інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики В.Лабунцем визначено: актуалізацію життєтворчої мотивації студентів у потязі до самостійного наукового пізнання, активної професійної позиції,

здатності до постійного фахового розвитку; досягнення діалогових засад у процесі творчої взаємодії в інструментальному класі; інтеграцію різновидів діяльності студентів, спрямованих до досягнення мети; забезпечення навчально-виховного процесу сучасними технічними засобами (відео і аудіо апаратурою, Інтернет та іншими медіа технологіями), навчально-методичною літературою даного напрямку; стимуляції інструментально-виконавського навчання інтерактивними засобами; використання в педагогічній практиці форм, методів і засобів мистецьких інновацій, новаторства та самоосвіти, створення оригінальних методів навчання музики; спонукання майбутніх учителів музики до творчого самовираження в інструментально-виконавській діяльності [147, 215].

У дослідженнях *К.Завалко* проведено теоретико-методологічне узагальнення наукової проблеми формування готовності майбутніх учителів музики до інноваційної діяльності, досліджено особливості формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх учителів музики в контексті педагогічної інноватики в теорії і практиці музичної освіти. Вчена визначає необхідність модернізації змісту, форм і методів підготовки конкурентоспроможних фахівців на освітньому ринку праці в різних галузях освіти в цілому та мистецької зокрема тому, що в нашій країні актуалізуються питання підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності. Виділення педагогічної інноватики в самостійну галузь пов'язано з суперечністю між наявною потребою у модернізації мистецької освіти та неспроможністю вчителів її реалізувати.

Під педагогічними інноваціями у своєму дослідженні вчена розуміє результат інноваційної діяльності (нові цілі, зміст, методи, технології, форми, засоби навчання і виховання, нові способи організації спільної діяльності суб'єктів навчання), що оновлюють педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення окресленої перед суспільством освітньої мети. Основу і зміст інноваційних процесів у мистецькій освіті вона розглядає як новаторську діяльність учителя музики, сутність якої полягає в оновленні

педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему мистецької освіти, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. Інноваційну діяльність педагога-музиканта дослідниця розглядає як складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів дій, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення вчителем змін до власної системи роботи в контексті модернізації та реформування мистецької освіти. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є, насамперед, учитель-новатор, що володіє рисами інноваційної особистості [101; 307; 309].

Згідно синергетичного підходу інноваційну концепцію музичного навчання К.Завалко розглядає як новаторську систему поглядів, об'єднану єдиним фундаментальним задумом, що визначає розуміння явищ і процесів музичного навчання та передбачає більш ефективну реалізацію процесу музичного виховання, є основою для розробки освітньої системи в цілому та конкретних педагогічних технологій. Аналіз концепцій музичного навчання і виховання школярів надав можливість дослідниці виокремити інноваційні концепції – Е. Жак-Далькроза, М. Монтессорі, К. Орфа, З. Кодая, Ш. Сузукі, Г. Зілвея. Спільним для них є прагнення засобами музики вплинути на духовний світ дитини, сприяти гармонійному розвитку особистості, вихованню емоційної чутливості та музичних здібностей, засвоєнню музики як специфічної мови людського спілкування. Їх відмінність полягає у виборі провідного виду музичної діяльності: у К. Орфа – елементарне музикування на дитячих музичних інструментах; у Е. Жак-Далькроза – це ритмічний рух; у З. Кодая – хоровий спів; у Ш. Сузукі та Г. Зілвея – гра на музичному інструменті.

Сучасні процеси глобалізації та інформаційної революції, утвердження ринкових відносин, розширення і поглиблення міжнародних контактів *О.Єременко* вбачає у модернізації системи освіти, основні орієнтири якої забезпечуються впровадженням гуманістичних пріоритетів, опорою на національні засади розвитку особистості, актуалізацією особистісно-

соціальних підходів до навчання, дотриманням принципу культуровідповідності, досягненням оптимального балансу між пізнавальною, оцінювальною, творчою сферами навчальної діяльності студентів [98, 102].

Інноваційні засади реалізації цих завдань дослідниця пов'язує з процесом удосконалення освіти у вищій школі мистецької освіти з метою формування нової генерації спеціалістів, які володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями і здатні до самостійно-творчої діяльності, що зумовлює необхідність актуалізації цілого комплексу питань, які стосуються здійснення змістово-організаційних заходів та їх теоретико-концептуального супроводу.

У своїх працях О.Єременко підкреслює, що у пошуках адекватних вимогам часу інноваційних технологій навчання педагогіка ще не має достатнього теоретико-методологічного обґрунтування підходів щодо визначення змісту, методологічних основ, принципів засад, закономірностей, провідних напрямків організації навчання фахівців магістерського рівня у мистецьких вищих навчальних закладах. Необхідність розроблення теоретико-методологічних засад підготовки фахівців магістерського рівня зумовлені наявністю протиріч між провідними інноваційними пошуками у визначенні модернізованого змісту і технологій навчання у вищій школі та недостатнім їх усвідомленням та світоглядним, науковим і методичним забезпеченням. Розв'язання цих суперечностей актуалізує проблему теоретичного і методичного забезпечення професійної підготовки магістрів у системі музично-педагогічної освіти.

Проблему модернізації всієї системи освіти дослідниця вбачає в актуалізації цілого ряду питань, які спрямовані на удосконалення професійної підготовки на магістерському рівні. Адже недостатня увага приділяється обґрунтуванню національних засад і модернізації змісту магістерської підготовки. Між тим піднесення освітніх процесів на новий щабель розвитку можливе лише за умови узгодження пріоритетів світових

стандартів із національними чинниками. Існуюча спрямованість професійного становлення магістрантів не відповідає сучасним вимогам щодо його культурологічного забезпечення, яке має відігравати ключову роль в оновленні освітньої системи. Нерозв'язаною є проблема взаємодії між пізнавальною, оцінною та музично-творчою діяльністю магістратів, яка має стати теоретичним підґрунтям удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців магістерського рівня. Обмежено розглянуто теоретичні та практичні засади орієнтації магістратів на науково-дослідницьку діяльність, не визначено специфічні її особливості в системі музично-педагогічної освіти. Водночас зауважимо, що формування у магістрантів установки на наукову діяльність, умінь теоретизації практичних спостережень та організації експериментальних досліджень активізують можливості професійного мислення. Потребують розробки зміст і методи формування викладацької майстерності магістрантів, зумовлені особливостями майбутньої педагогічної діяльності у вищих і середніх навчальних закладах [98, 118].

Дисертаційне дослідження *Т.Турчин* присвячено інноваційним підходам до модернізації початкової музичної освіти в Україні. Інноваційний процес модернізації освіти дослідниця визначає як результат продукування, обґрунтування та впровадження прогресивних змін до неї, зумовлених вимогами сучасності. Модернізація початкової загальної музичної освіти передбачає переорієнтацію змісту музичної освіти; визначення актуальних, таких, які б враховували особливості сучасності, принципів і педагогічних умов музичного навчання молодших школярів; оновлення існуючих методів, прийомів, форм музичного розвитку учнів.

Окреслюючи інноваційні шляхи суттєвого оновлення музичного навчання й виховання учнів *Т.Турчин* водночас виявлено резерви удосконалення загальної музичної освіти молодших школярів відповідно до нинішніх умов розвитку суспільства, які стосуються потреб розширеного вивчення основ національної художньої культури, передбачають підсилення

опори музичного навчання на національні та естетико-культурологічні чинники, актуалізацію гуманістичних, гедоністичних, комунікативних засад музичної освіти, застосування сучасних можливостей мистецької інформатизації, забезпечення пріоритету емоційно-естетичних та інтуїтивно-творчих засобів досягнення музичного мистецтва [257, 263].

Дослідницею визначено провідний підхід до модернізації початкової загальної музичної освіти в Україні. В основу означеного підходу покладено ідею гуманно-естетичного розвитку особистості, що передбачає орієнтацію загальної музичної освіти у початковій школі на спонукання учнів до естетичного переживання гуманістичних цінностей мистецтва як засобу їх особистісного розвитку. Означений підхід має реалізуватись у системному поєднанні окремих концептів, що стосуються: втілення гуманістичної парадигми початкової музичної освіти; домінування національного мистецтва у змісті загальної музичної освіти молодших школярів; розроблення і застосування методів роботи, іманентних сутності мистецтва, надання переваги інтуїтивно-образним засобам досягнення музичного мистецтва молодшими школярами у навчальному процесі перед раціонально-логічними; підсилення ролі гедоністичного спрямування музичного навчання учнів початкової школи; використання сучасних можливостей мистецької інформатизації як додаткового засобу інтенсифікації музичного навчання, врахування дії культурологічних чинників прогресивного розвитку початкової загальної музичної освіти.

Аналізуючи джерела української наукової думки щодо значення використання інноваційних технологій доцільно відмітити дисертаційне дослідження *В.Мищанчук*, у якому розглядаються питання використання сугестивних технологій в процесі музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Дослідниця стверджує, що використання сугестивних впливів у педагогіці змінює традиційні підходи до побудови навчального процесу й передбачає створення позитивного емоційного фону занять для встановлення взаємодії між викладачем і учнем, кращого

засвоєння навчального матеріалу та розкриття внутрішнього потенціалу особистості. Вона також наголошує на тому, що сугестивні технології, які використовуються у педагогічному процесі спрямовані на розкриття резервних можливостей особистості, що посідає значне місце серед сучасних освітніх технологій [181, 123].

На думку В.Міщанчук, застосування різних видів сугестивного впливу, потоків інформації, сприяють стимулюванню фантазії, утворенню нових художніх образів, розвитку музично-творчих здібностей, індивідуалізації майбутнього фахівця. Володіння майбутнім учителем музики різними вправами, прийомами та методами сугестивного впливу, його особистісні якості й властивості дозволять створити емоційно сприятливу атмосферу навчання для розкриття внутрішнього потенціалу учнів, підвищити їх працездатність і зняти нервово психічне напруження, зануритись у світ музичного твору, допоможуть у самовдосконаленні та самореалізації особистості в практичній діяльності [181, 124].

Використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики, яке будується на поєднанні свідомої та безсвідомої сфер особистості, дозволяє підвищити мотивацію студентів в оволодінні ними фаховими знаннями, уміннями та навичками, пізнавати власні психічні показники, сприяє розвитку здатності до саморозуміння свого «Я», самостійності, дає можливість студентам оволодіти методами творчої взаємодії, виконавською інтерпретацією музичних творів, наповнити навчально-виховний процес позитивними переживаннями та реалізуватись майбутньому музичному фахівцю в професійній діяльності. Дослідниця зазначає, що побудова та реалізація сугестивного впливу залежить від добору форм, засобів, методів, знань про інформаційні потоки впливу й таких факторів, як: змісту навчальної інформації, особистісних якостей учасників процесу та завдань музично-виконавської підготовки.

У результаті дослідження В.Міщанчук було визначено психолого-педагогічні умови, що передбачають врахування індивідуально-типологічних

особливостей майбутніх музичних фахівців, забезпечення гармонійного розвитку особистості засобами самоактуалізації та саморегуляції, орієнтація майбутніх учителів музики на розвиток мистецької рефлексії, які істотно впливають на якість музично-виконавської підготовки майбутніх фахівців, тим самим зроблено значний внесок у розробку питання використання сугестивних технологій у професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів музики.

Дисертація *Л.Ліхницької* присвячена важливим питанням впровадження інноваційних технологій у практичну діяльність майбутніх учителів музики та формування готовності до ефективного їх використання. Визначаючи загальнонауковий характер педагогічних інновацій дослідниця акцентує увагу на розвитку інноваційних педагогічних програм під контролем ООН та ЮНЕСКО, що свідчить про великий інтерес до нових технологій освітян різних країн. У дослідженні *Л.Ліхницької* виокремлено досвід педагогів Польщі, Угорщини, Чехії та інших країн, а саме: Збігнева Петрасінського, Романа Шульца, Євгенії Ляски та ін., які проаналізували процес формування інтелектуальних і організаційних інноваційних здібностей вчителя і виявили фактори, які детермінують в його діяльності, у взаємозв'язку з досягненнями учнів у навчанні й вихованні. Увага вченої прикута до чіткого окреслення методів самостійного навчання майбутніх учителів музики у світлі новітніх технологій їх підготовки до ефективного впровадження мистецьких інновацій [154, 149].

Серед ефективних підходів до впровадження інноваційно-освітнього комплексу *Л.Ліхницька* виокремлює особистісно-творчий підхід, що забезпечує готовність майбутнього учителя музики до здійснення мистецької інноваційної діяльності. У своїх дослідженнях вчена зробила детальний аналіз особисто-творчого підходу з позиції суміжних з музичною педагогікою освітніх галузей (філософії освіти, мистецької психолого-педагогічної науки і практики, педагогічної інноватики тощо), а також з урахуванням такої важливої грані підготовки майбутнього учителя музики як

мистецька інноваційна підготовка, за допомогою якої вчитель музики стає вчителем-новатором, учителем-творцем, представником нової генерації вчителів. Особистісно-творча індивідуалізація та інноваційно-музична технологізація означеного процесу дає змогу студентам-музикантам ефективніше опанувати прогресивний новаторський досвід та доцільніше трансформувати його в музичну практику, з урахуванням своєї творчої індивідуальності.

У музично-педагогічній практиці вчена узагальнила досвід інноваційно-мистецької підготовки, який використовується на індивідуальних і колективних заняттях. Іноді цей процес проходить стихійно, фрагментарно і лише окремими викладачами, що не дає можливості розкрити труднощі та специфічні недоліки використання інноваційних технологій. До основних труднощів підготовки студентів цього напрямку освіти Л.Ліхіцька відносить перш за все: значний розрив у рівнях базової до вузівської підготовки студентів, внаслідок чого створюються труднощі щодо вирівнювання інноваційних знань; низький рівень інноваційної бази знань (інноваційного тезаурусу) студентів-музикантів; нерозуміння більшою кількістю студентів сучасного рівня майбутнього вчителя музики – вчителя-новатора, його провідної ролі у формуванні підростаючого покоління; відсутність відповідної матеріально-технічної бази сучасного мультимедійного забезпечення, тощо. Шляхи розв'язання цієї проблеми, на думку вченої, полягають у впровадженні авангардних технологій у процес музичної освіти у вищих педагогічних закладах (мистецьких мультимедіа-технологій О.Базелюк; використання музично-раціональної психотерапії В.Петрушина, технології творчого музикування Т.Тютюнникової, технології британських дослідників музично-естетичного виховання К.Свонвіка, Д.Тейлора, М.Шефера – вільне експериментування із звуками, ритмом, мелодіями тощо).

Інноваційний підхід до підготовки майбутніх учителів музики *А.Бондаренко* полягає у широкому впровадженні мультимедійних технологій.

Вченою всебічно розглянуто особливості формування пізнавальної самостійності майбутнього вчителя музики в контексті інноваційної педагогічної стратегії, мультимедійних технологій в процесі їх фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. А.Бондаренко встановлено, що пізнавальна самостійність учителя музики є послідовним, динамічним процесом, який вбирає організаційно-процесуальну та особистісну структуру, що є взаємопов'язаними та взаємообумовленими. У результаті дослідження було розкрито значення засобів мультимедіа в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, методів педагогічної роботи: інтерактивної роботи студентів засобами мультимедіа в процесі пізнавально-самостійної діяльності, метод пояснення, метод сугестивного впливу засобами мультимедіа, що проектується в інноваційну фахову діяльність майбутнього вчителя музики.

З позиції інноваційного навчання А.Бондаренко розробила вимоги до сучасних учителів музики в загальноосвітній школі, що передбачають досягнення ними фахової компетентності й майстерності за умов набуття під час навчальної діяльності у ВНЗ музично-педагогічних, диригентсько-хорових, а також умінь практично-цільового застосування можливостей мультимедійних технологій. Вченою доведено, що в ході диригентсько-хорового навчання майбутніх учителів музики особливо важливою складовою системи постає їх пізнавально-самостійна діяльність з ефективним використанням мультимедійних технологій.

Інноваційним підходом до вирішення зазначеної проблеми є створення А.Бондаренко відеопосібника та видання методичних рекомендацій до нього, що дозволяє викладачам ВНЗ, майбутнім учителям музики, вчителям-практикам детально ознайомлюватися з специфікою організації самостійної роботи майбутнього фахівця з використанням мультимедійних технологій та використовувати їх у практичній діяльності. Основну увагу зосереджено на змісті, умовах, структурних компонентах, рівнях сформованості у студентів самостійності під час пізнавально-самостійної діяльності засобами

мультимедіа. Вченою розкрито особливості методики формування у майбутніх учителів музики означеного феномена з використанням наочних відеоматеріалів [52, 85].

Діяльність майбутнього вчителя музики неможлива без оволодіння особистісно-орієнтованими педагогічними технологіями. У контексті діяльності фахівця мистецької кваліфікації доцільним є застосування педагогічних технологій контекстного, проблемного навчання, а також інформаційних, проектних, діалогових технологій. Використання діалогових технологій у процесі підготовки майбутнього вчителя музики сприяє збагненню глибини сприймання ним художнього змісту музичного твору, усебічному осягненню музики як феномена культури. За допомогою діалогового спілкування визначається духовно-ціннісне ставлення до сутності музичного мистецтва, що дозволяє розкрити творчий потенціал майбутнього вчителя музики.

Педагогічна технологія, яка ґрунтується на саморозвитку учнів, представляє новий рівень розвивального навчання, який Г.Селевко називає «саморозвивальним навчанням» [225, 213]. Ця технологія має всі сутнісні якості технологій розвивального навчання, актуалізуючи потреби в самоутвердженні (самовиховання, самоосвіта, самовизначення, свобода вибору); самовираженні (спілкування, творчість і самотворчість, пошук, виявлення власних здібностей і сил); захищеності (самовизначення, профорієнтація, саморегуляція, колективна діяльність); самоактуалізації (досягнення особистих і соціальних цілей, підготовка себе до адаптації в соціумі, соціальні проби). За допомогою цієї технології Г.Селевко успішно досягає усвідомлення учнями цілей, завдань і можливостей власного розвитку, участь особистості в самостійній творчій діяльності.

Досягти високого рівня використання інноваційних технологій у практичній діяльності неможливо без інноваційної підготовки майбутнього вчителя. У контексті фахової діяльності педагога-музиканта інноваційну підготовку майбутнього вчителя музики конкретизовано рівнем освоєних

ним навичок створення й апробації різноманітних інноваційних музично-освітніх проектів, упровадження нових форм і технологій музично-педагогічної освітньої діяльності, розробки нових підходів у вирішенні традиційних проблем музично-педагогічного процесу. Серед найбільш значимих сучасних інноваційних технологій, використовуваних педагогами-музикантами в професійній діяльності, доцільно виділити такі: розвивальні, евристичні, творчі, емоційно-художні, сугестивні, етнопедагогічні, мультимедійні технології навчання, тощо.

Враховуючи вищезазначене, доцільно визначити інноваційну концепцію співацької підготовки студентів з використанням технологій як новітню систему поглядів, об'єднану єдиним фундаментальним задумом, який визначає розуміння певних явищ і процесів музичного навчання майбутніх учителів музики.

Процес підготовки майбутніх учителів музики до співацької діяльності з використанням інноваційних технологій ґрунтується на впровадженні: *системно-цілісного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного та творчого* підходів.

Системно-цілісний підхід до мистецького навчання забезпечує наявність відповідних зв'язків і відношень між означеними елементами, сприяє комплексності співацького навчання майбутніх учителів музики, що й націлює їх на цілісний співацький розвиток школярів. Цей підхід дозволяє дослідити музично-виконавську підготовку студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів з використанням інноваційних технологій як складне багатоаспектне утворення взаємозалежних та взаємопов'язаних елементів і розглянути їх як єдине ціле, адже успішна діяльність майбутніх учителів музики напряму залежить від володіння ними комплексом знань з психології, педагогіки, дисциплін фахового циклу (теоретичних, історичних, художньо-естетичних, тощо).

У працях науковців (В.Афанасьєв, І.Блауберг, М.Каган, В.Кузьмін, В.Лекторський, Б.Ломов, В.Садовський, Е.Юдін та ін.) під поняттям

«система» розуміється сукупність елементів, які мають певні зв'язки і відношення й таким чином утворюють єдність і цілісність. Основними принципами системного підходу визначено: цілісність, структурність, ієрархічність, множинність, системність.

Актуалізуючи значимість системного підходу, В.Афанасьєв підкреслює, що його необхідність продиктовано самим життям, передусім високим ступенем інтеграції суспільних процесів, де, як ніколи раніше, усе пов'язано, коли вирішення однієї важливої проблеми залежить від вирішення багатьох інших, коли самі проблеми набувають системного, комплексного характеру [33, 101].

На думку Е.Юдіна, системний підхід становить загальнонаукову, а не спеціально-наукову методологію. Разом з тим, дослідник підкреслює, що методологічну ефективність системного підходу, як і будь-якої загальнонаукової методології, вимірюють тим, наскільки здатен він відігравати конструктивну роль у побудові й розвитку конкретних предметів дослідження. Серед відмінних особливостей системного підходу дослідник називає такі:

- «по-перше, достатньо чітке й різке визначення меж об'єкта, яке є підставою для відділення об'єкта від середовища й розмежування його внутрішніх і зовнішніх зв'язків;
- по-друге, виявлення й аналіз системотворчих зв'язків об'єкта та способу їх реалізації;
- по-третє, установлення механізму життя, динаміки об'єкта, тобто способу його функціонування або розвитку» [282, 39].

Традиційно системний підхід визначають як спрямування методології дослідження, в основі якого лежить розгляд об'єкта як системи. Системний підхід сприяє адекватній постановці проблеми й орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкта, а також на виявлення багатоманітних типів зв'язків об'єкта та зведення їх у єдину теоретичну картину. Відносно самостійні компоненти в контексті системного підходу розглядають не

ізолювано, а в їхніх взаємозв'язках, у розвитку й русі. Саме системний підхід дозволяє виявити інтегративні системні властивості та якісні характеристики, які відсутні в елементів, що становлять систему. Так, В.Андрєєв, визначаючи систему як цілісне утворення, наділяє її такими особливостями, як цілісність, структурність, взаємопов'язаність, взаємозалежність системи й середовища, ієрархічність, множинність описів [21, 95].

Доцільно підкреслити, що у визначенні В.Афанасьєва система – це «сукупність об'єктів, взаємодія яких зумовлює наявність нових інтеграційних якостей, не властивих її складовим частинам, компонентам... Зв'язок між компонентами настільки тісний та органічний, що зміна одних із них... викликає ту чи ту зміну інших, а нерідко й системи загалом» [33, 105]. Вчений зазначає, що системний підхід дозволяє інтегрувати різноманітні окремі проблеми, підвести їх до одного знаменника й тим самим складну групу різноманітних проблем представити як єдину проблему. І це тому, перш за все, що системний підхід «дозволяє віднайти єдину інтегративну якість, ту саму основу, на якій зводять будівлю системи, що містить і перетворює за власними мірками множину об'єктів, процесів, явищ, на перший, несистемний погляд погано пов'язаних або взагалі не пов'язаних один з одним» [33, 110].

Аналізуючи системний підхід І.Зязюн зазначає, що при зіткненні людини зі складними реальними явищами виникає потреба у системних уявленнях, які сприяють формуванню вмінь ставити складні завдання й знаходити адекватні засоби їх вирішення [108, 42]. Використання системного підходу до вирішення практичних завдань дозволяє розглядати будь-який предмет або явище як цілісну систему й одночасно як частину розгалуженої системи. Незважаючи на це, у сучасній науці систему визначають як сукупність функціонально взаємопов'язаних елементів (можливо різноманітних за структурою та принципами функціонування), діяльність яких спрямована на виконання спільного завдання. Враховуючи деяку різноманітність систем, сама системна організація має багато універсальних принципів, що

дозволяють за допомогою спеціальних методів вивчати різноманітні системи й установлювати спільні закони їхньої діяльності.

На думку М.Кагана, «предметний аспект системного дослідження передбачає вирішення двох взаємопов'язаних завдань: по-перше, з'ясування того, з яких елементів (компонентів, підсистем) складається аналізована система, і, по-друге, визначення того, як ці елементи між собою пов'язані» [118, 71]. Застосовуючи системний підхід, важливо також установити необхідність і достатність виділених зв'язків для існування, функціонування й розвитку системи; виявити відмінності субординаційних (різноманітних) й координаційних (однорівневих) відношень між елементами цілої системи» [118, 135].

За визначенням А. Козир, у формуванні професіоналізму майбутніх учителів музики системний підхід виступає методологічним засобом вивчення інтегрованих об'єктів, взаємодії та залежностей і дозволяє на основі цього створити модель, яка поєднує організаційно-методичні, психолого-педагогічні, соціально-психологічні напрями. Для вільної орієнтації студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів у різноманітних мистецьких явищах, необхідна «певна система організації знань, яка відображає закономірності музичного розвитку та дає широке уявлення про музичне мистецтво» [129, 63].

Аксіологічний підхід сприяє осмисленню й переживанню особистістю досвіду власної діяльності, усвідомленню себе в контексті соціального життя, що дозволяє орієнтувати спрямування змісту, форм та методів співацької підготовки майбутніх учителів музики на ціннісне їх сприйняття. Актуалізація аксіологічного підходу в підготовці майбутніх учителів музики сприяє усвідомленій потребі студента бути особистістю, адже у центрі аксіологічного мислення – концепція взаємозалежного, взаємодіючого світу, який акцентує на значимості формування цілісної людини.

Урахування наведених ідей свідчить про те, що аксіологічний підхід є механізмом поєднання між прагматичними і культурологічними ідеями у

формуванні змісту фахової підготовки майбутніх учителів музики, адже цей підхід виконує функції посередника між теорією та практикою. Використання аксіологічного підходу в процесі формування співацької навченості майбутніх учителів музики дозволить установити критерії оцінки інноваційних концепцій фахової освіти студентів, що дозволить спрямувати вектор їх підготовки до продуктивної діяльності на особистісне та професійне самоздійснення.

З позицій аксіологічного підходу ціннісне ставлення студентів до їхньої майбутньої професії може бути виражене в розумінні педагогічних професійних цінностей, а також цінностей музичної освіти й виховання. Отримані студентами інститутів мистецтв педагогічних університетів аксіологічні знання є тим необхідним базисом, що створюють фундаментальну основу розвитку ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до творів мистецтва. Окреслюючи основні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музики, доцільно зазначити, що без необхідного врахування аксіологічного підходу неможливим є процес формування наукових переконань педагога, освоєння сучасним учителем величезного інформаційного потоку, його особистісної орієнтації в освітніх інноваціях. Аксіологічні знання сприяють формуванню загальнолюдських і професійних цінностей майбутнього фахівця, визначають його ставлення до світу, до власної майбутньої професійної роботи, до самого себе та оточуючих, тим самим стимулюють інноваційну діяльність майбутнього вчителя музики [223, 118].

У процесі співацького навчання майбутніх учителів музики такі поняття як художня творчість та художньо-музичне мислення неможливо розглядати в обхід таких естетичних категорій, як «пізнання», «оцінка» й «цінність», що відзеркалюють певну пізнавальну, а також аксіологічну характеристику буття, визначають емоційно-чуттєву та інтелектуальну субординацію між суб'єктом і об'єктом спільної діяльності. І саме розвиток у майбутніх учителів музики художньо-образного мислення пов'язує між

собою ці, на перший погляд, розрізнені філософсько-естетичні, психолого-педагогічні та художньо-методичні аспекти художньо-музичного пізнання, що об'єднує усі зазначені елементи, різною мірою присутні в аксіологічному підході до продуктивної підготовки майбутніх учителів музики.

Компетентнісний підхід визначає поінформованість майбутніх учителів музики про цілі, сутність, структуру, засоби й особливості співацької діяльності, що визначає напрямок їхнього подальшого саморозвитку, включаючи пізнавальну та емоційно-вольову сфери. Проблема орієнтаційно-компетентнісної фахової підготовки студентів належить до фундаментальних не лише у соціальній, політичній, культурній сферах суспільного життя, а й у педагогічній, оскільки «всі перетворення, що відбуваються в суспільстві взагалі та у сфері освіти, зокрема, зосереджуються на особистості – головній дійовій особі та суб'єктові суспільно-історичного процесу» [212, 120].

Для ефективної організації навчально-виховного процесу за компетентнісним підходом, необхідним є цілеспрямоване вдосконалення змісту і форм фахової підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів з позицій інтеграції, системності, діалектичної взаємодії їх духовно-творчого та інтелектуально-професійного потенціалу. З цієї позиції компетентнісний підхід дозволяє зорієнтувати фахову підготовку майбутнього вчителя музики на забезпечення ефективності внутрішнього плану дій щодо професійного вдосконалення студента, його осмисленість і самостійність у процесі набуття різноманітних фахових знань.

На думку В.Федоришина, знання, що виступають як результат процесу пізнання є центральним утворенням когнітивної сфери, теоретичною основою діяльності, основою мислення майбутнього вчителя музики. Усвідомлення фахових знань підносить музичну свідомість студентів на якісно вищий рівень, дозволяє глибше сприймати, відчувати, переживати і виконувати музику [259, 328].

Особливістю виокремлення саме компетентнісного підходу є те, що він забезпечує певну стадію розвитку свідомості майбутнього фахівця, виявляє суперечність між тим, яким студент себе уявляє і тим, яким себе мислить вже у статусі вчителя музики. Тобто, компетентнісний підхід дозволяє передбачити становлення суб'єктності майбутнього вчителя музики, свободи особистісного «Я», індивідуальної своєрідності, саме тих властивостей, в яких К.Ушинський бачив істинне виховання, що поєднує в собі науку і мистецтво [258, 387]; отже це - форма відображення у свідомості індивіда власного об'єктивно-реального розвитку особистісних професійних якостей.

Акмеологічний підхід сприяє активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери, здібностей, особистісних якостей, самосвідомості) як умови їхнього сходження до свого акме-рівня. Музично-теоретична та виконавська підготовка майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій повинна мати акмеологічне спрямування, яке сприяє досягненню майбутнім фахівцем вершин у психолого-педагогічному та музично-професійному розвитку й сприяє вдосконаленню особистості та її самореалізації як фахівця у продуктивно-творчій діяльності. Питання акмеології знайшли своє відображення в працях К.Абульханової-Славської, О.Анісімова, О.Бодальова, В.Вакуленко, А.Деркача, В.Зазикіна, Г.Коваленко, Н.Кузьміної, А.Маркової, С.Пальчевського та ін. У сфері мистецької освіти розробкою даного підходу займаються А.Бондаренко, І.Виноградова, Н.Гузій, К.Завалко, А. Козир, Л.Кондрацька, Г. Падалка, Н.Самохіна, В. Федоришин та ін. [52; 80; 102; 130; 134; 199; 223; 259].

З точки зору Н. Кузьміної, акмеологія займається проблемами дослідження якості творчої діяльності досвідчених фахівців, а також її вдосконалення, корекції та реорганізації в освітній сфері [, 30]. Предметом акмеології, на думку дослідниці, є цілеспрямована особистість на такому етапі розвитку, коли процеси самовиховання, самоосвіти та

самовдосконалення досягають високих результатів, вершин професійної зрілості [143, 104].

Доречно зазначити, що особливість акмеологічного підходу полягає у комплексному вивченні індивідуальних, особистісних та суб'єктно-діяльнісних характеристик людини, їх взаємозв'язків, що дозволять майбутньому фахівцю в індивідуальному мистецькому розвитку досягти найвищих щаблів [130, 111]. Науковець В.Вакуленко вважає, що акмеологічний підхід у сфері педагогічної освіти акумулює в собі системний, цілісний, синергетичний та аксіологічний підходи.

Визначена проблема спрямована на думку А. Козир, на досягнення майбутніми вчителями музики найвищих результатів, адже «акмеологічний підхід – це сукупність прийомів, засобів дії, що дозволяють ефективно вирішувати завдання продуктивного особистісно-професійного розвитку до досягнення професіоналізму» [128, 118]. У контексті акмеологічного підходу А. Козир визначає поняття майстер (майстерність), професіонал (професіоналізм), які дають можливість говорити про якісний аспект праці вчителя музики.

Особливість акмеологічного розвитку майбутнього вчителя музики В.Федоришин вбачає у перетворенні загальнолюдських цінностей у власні особистісні цінності. Складовими цього процесу вчений визначає: реалізацію позитивної «Я-концепції» майбутнім учителем музики, ефективний розвиток його рефлексивності та емпатійності, формування комунікативної компетентності як можливості ефективного керівництва комунікативною діяльністю школярів, тощо.

Сутність *творчого підходу* полягає у визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою фахового становлення майбутніх учителів музики. Головною ознакою творчої особистості вважаються її творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання (С.Сисоєва).

Формування творчої особистості майбутнього вчителя музики включає у себе не лише організацію зовнішньої діяльності, але й стимуляцію перетворення його внутрішнього світу, створення умов для розкриття і реалізації індивідуальних потенцій у зовнішньому світі. Адекватність переживання та осмислення музичного твору, високий рівень творчого сприймання (розуміння) музики неодмінно передбачає творчу діяльність майбутнього педагога-музиканта, котра знаходить своє виявлення в особистісній інтерпретації змісту твору, тобто, здатності особистості до ідентифікації з музичними образами, з системою художнього мислення різних за стилем авторів.

Інноваційний характер творчої діяльності актуалізує значущість нововведень, які є джерелом і потенціалом розвитку особистості. Утілення в життя чогось нового, оригінального здійснюється завдяки творчому потенціалу, що є запорукою повноцінного життя особистості. Творчий потенціал як інтегративна властивість особистості характеризує ступінь можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність і здатність до творчої самореалізації й саморозвитку.

Аналізуючи загальні сфери розвитку сучасної освіти, М.Фулан зосереджує увагу на прогресивних зрушеннях, які стосуються стратегічного бачення організаційних та системних освітніх реформ. З цього приводу вчений зауважив, що у «цьому світі нам знадобляться генеративні концепції й здатності. Ми потребуємо особистості, яка була б водночас і пошукувачем, і учнем; майстерності та know-how, які відповідають передовим стратегіям; лідерів, які визначають та примножують основні цінності, даючи змогу іншим робити те ж саме ...» [260, 12].

Таким чином, поєднання вищезазначених підходів, а саме: системно-цілісного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного та творчого створює теоретичну передумову для структурування співацької підготовки майбутнього вчителя музики у музично-педагогічній діяльності до використання інноваційних технологій.

1.2. Інноваційні технології співацького навчання майбутніх учителів музики

Модернізація вищої педагогічної мистецької освіти вимагає впровадження у навчальний процес нових наукових підходів та новітніх технологій підготовки майбутніх учителів для забезпечення всебічного розвитку підростаючого покоління в сучасних умовах. Так, майбутній вчитель музики має бути добре обізнаним у сфері співацької діяльності, володіти виконавською технікою, художньою культурою, й, передусім, він має бути провідником культурних мистецьких традицій та інноваційних технологій у загальноосвітній школі.

У зв'язку з цим, особливої гостроти набуває проблема впровадження інноваційних технологій у співацьку діяльність, розв'язання якої знаходиться у площині забезпечення не лише виконавської майстерності, вокально-хорової компетентності тощо, а відповідає за якість результату співацького навчання у цілому. З огляду на вищезазначене доцільно констатувати, що саме забезпечення якості вокально-хорового навчання залежить від вирішення актуальної проблеми розробки методики використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності.

Специфіка співацької діяльності майбутнього вчителя музики виявляється, насамперед, в його методичній підготовці до співацької роботи зі школярами, а саме: оволодінні фаховими знаннями з урахуванням фізіологічних особливостей голосоутворення у дорослих і дітей; врахуванні естетично-ціннісних якостей вокального звуку відповідно до сучасних вимог співацького навчання; всебічному розвитку вокального, мелодичного та гармонічного слуху; засвоєнні знань щодо різноманітних прийомів особистісного впливу на процес голосоутворення; здатності отримувати правильне вокальне звучання у школярів; вихованні навичок методичного аналізу співацького процесу, тощо.

Співацьке мистецтво – одна з найважливіших і завжди актуальних сфер вивчення життєдіяльності людини. Зародки художньо-співацької діяльності відмічають ще в первісному суспільстві. В.Антонюк зазначила, що спів може бути як «для себе» так і «для інших». З цього приводу вчена підкреслювала, що дійсно ж спів «може бути і тим, й іншим. Повернений же до слухача, він стає здебільшого мистецьким твором, хоча й ще невіддільним від побуту, але вже на пряму зображаючого органічну потребу в емоційному спілкуванні. Спів же для себе, залишаючись в основному актом мимовільного емоційного самовираження, часом навіть не цілком контролюється людиною і в цьому смислі дійсно є безпосереднім продуктом природи» [26, 112].

На думку В.Антонюк, поза всю архаїчність побутового співу та його незамінну роль у житті людини (а також довгу історію самої естетики, як науки про красу), проблема сутності й специфіки художнього співу досі залишається у більшості нерозв'язаною, оскільки не піддається логічній формалізації, а наукові спроби визначити його абстрактну сутність довгий час закінчувались приблизністю або невдачею [26, 12]. Завданням естетики надалі залишаються пошуки нових підходів до смислів, вкладених у поняття «вокальне мистецтво». Зв'язок же естетики з художнім мистецтвом відомий іще з часів Арістотеля (384-322 до н.е.) та є істиною, не потребуючою доказів. Разом із тим, цілком очевидним є також те, що естетичне (а значить – специфічне) ставлення людини до світу зовсім не вичерпується одним лише поняттям прекрасного та його художньо-образним зображенням у мистецтві. Адже естетика проявляє однаковий інтерес до різноманітних виявів життя (трагічного, комічного, жахливого тощо), представлених естетичними завдяки засобам художньої творчості у численних формах і видах, жанрах і напрямках того ж вокального мистецтва. Навчитися передавати їх образний зміст вокально-художніми засобами – складне завдання, що потребує великого природного хисту, емоційної наснаги та цілого арсеналу фахових умінь і навичок, сформованих у вигляді особливої, дуже специфічної мисленнєвої діяльності [27, 180].

Вокально-педагогічну діяльність можна й потрібно вивчати з позицій психологічного аналізу в усій його багатогранності й багатовимірності. Наукові дослідження у галузі психології творчості найзагальнішою ознакою творчого мислення співака називають його образність. Надзвичайно важливе для нас сформульоване Б.Ананьєвим положення, згідно якого методи є не тільки інструментом пізнання, але представляють гносеологічні об'єкти для психології. На думку вченого, методи функціонують як система операцій з психологічними об'єктами тобто необхідно здійснювати психологічні дослідження самих методів, їхньої структури, можливостей тощо. Як бачимо, це не тільки розкриває нову методологію психологічного дослідження, а й розкриває його евристичне значення, стимулює подальші дослідження проблеми розробки методики досліджень. У світлі продовження досліджень, розпочатих Б.Ананьєвим, вбачаємо важливим питання про співвідношення методу й теорії. Характеризуючи інтерпретаційні методи, цей вчений зробив важливе зауваження: «По суті кажучи, на цьому методологічному рівні метод стає у відомому смислі теорією, визначає шлях формування концепцій та нових гіпотез, детермінуючих подальші дослідницькі цикли психологічного пізнання» [18, 31]. На основі проведеного аналізу можна говорити про єдність теорії й методики у співацькому навчанні.

Творчо використовуючи вищезазначене, Н.Гребенюк пропонує завести на кожного студента діагностичну карту-характеристику, яка б зосередила у своєму змісті наступні позиції: «фізіологічні особливості студента; характеристику голосу та зовнішні дані; характеристику вокально-технічних та музично-виконавських даних; виявлення дефектів звуку та слова; найголовніші недоліки голосу і шляхи їх подолання; репертуарний список творів; аналіз технічної частини уроку на початку семестру та в кінці; аналіз сольного виступу», у ході впровадження якої, викладач застосовує «стратегії впливу, стратегію розвитку, стратегію корекції голосу, що є зосередженням психолого-педагогічних засобів фахового впливу на особистість майбутнього фахівця [79, 159].

Враховуючи вищезазначене, співацьке навчання іноземних студентів в інститутах мистецтв педагогічних університетів на сучасному етапі полягає в усвідомленні процесів, які зумовили певне повернення до традицій вітчизняного виконавського вокального мистецтва на новому якісному рівні. Адже проблема вивчення китайської вокально-музичної творчості є актуальною у зв'язку з тим, що на сьогодні ця сфера остаточно сформувала свої професійні ознаки. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми може стати ретельне вивчення досвіду китайської вокальної школи, зокрема, узагальнення її обов'язкових канонів.

Особливості вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики привертають увагу як діячів музичної культури Китаю (Бай Шаожун, Ван Чао-вень, Лі Фан, Лінь Хай, Фан Дін-Тан, Ха Ту, Цзін Нань та ін.), так і музичних педагогів України (В.Антонюк, А.Болгарський, Л.Василенко, Н.Гребенюк, В.Іванов, П.Ковалик, А.Козир, О.Коренюк, Т.Левшенко, Д.Люш, А.Мартинюк, М.Микиша, П.Ніколаєнко, Г.Падалка, Т.Смирнова, Г.Стасько, О.Стахевич та ін.) [26; 27; 50; 58; 59; 79; 110; 127; 129; 159; 168; 177; 239; 246; 247]. Узагальнені результати музично-теоретичної думки свідчать про дбайливе ставлення до надбань вітчизняного музично-співацького навчання, до традицій, до особистості, до проблем виховання тощо.

У вокальних методиках європейської і китайської шкіл, першорядне значення має необхідність глибокого вивчення комплексної дії на голосовий апарат співака за допомогою поєднань вокальних фонем. Цей метод дає можливість візуально стежити за рухом губ, вимови, за ступенем формування голосних у процесі співацького навчання. Остання обставина важлива тому, що цей процес впливає на систему зміни ротоглоточного каналу і бере участь в створенні імпедансу [183, 35]. Тому вивчення впливу артикуляційних устроїв різних вокальних фонем на діяльність голосових складок і дихальної системи вокаліста має велике методико-технологічне значення.

Успішне вирішення цих питань істотно впливає на використання різних співацьких манер для відмовлення від форсування звуку, вироблення навичок поступового підсилення вокального звуку, стабілізації інтонаційного співу, поліпшення артикуляційної розбірливості вокальної мови. При спільності співацьких задач, вирішення їх різними вокальними школами пов'язано із специфікою використання вокально-звучащих голосних звуків у мові виконавців. Дослідження, що проводяться [26; 58; 79; 88; 133; 159; 171; 246; 247; 269; 285], дозволили виявити, що специфіка вокальної вимови голосних впливає на режим роботи голосових складок і викликає зміни в діяльності дихальної системи співака. Таким чином, на прикладі певних розроблених методик, можна прослідкувати особливості методико-технологічних підходів різних співацьких манер.

Як показав проведений аналіз досліджень вчених [27; 79; 94], ефективність виконавської діяльності студентів-співаків багато в чому залежить від їх готовності до прийняття самостійних рішень у практичному творчо-виконавському процесі, що є загальною тенденцією даних вокальних спрямувань. Тому одним з основних завдань підготовки майбутнього вчителя музики до виконавської діяльності за роки співацького навчання є виховання самостійності.

Нерідко в практичній діяльності з'ясовується, що під наданням студенту самостійності педагоги помилково розуміють самоусунення від тієї всеосяжної роботи, яка, власне, і приводить до уміння самостійного вивчення матеріалу. По суті, студенти при цьому дуже часто залишаються сам на сам з проблемами, які виникають під час їх самостійного розучування вокальних творів. Але разом з тим, надзвичайна старанність з якою педагоги проводять роботу на уроках і є тим важелем, який забезпечує рух студентів до сокровених джерел істинної майстерності у виконавстві. На думку В.Антонюк, це і є та основа, на якій виховується майбутній перспективний виконавець [26, 92].

У пошуках нових шляхів творчого розвитку студентів, педагоги в своїй професійній діяльності всебічно використовують єдині методи і прийоми виконавської майстерності. Серед них, перш за все, слід виділити прагнення досягти найвищого рівня художньо-професійного виконання вокальних творів своїми учнями. Перш за все, це відповідальне ставлення до авторського тексту. Звичка точної його інтерпретації розглядається педагогами як один з обов'язкових елементів музично-художнього виконання. При чому це не тільки, скажімо, суворе дотримання ритмічних або технічних особливостей. Задача є більш творчою і об'ємною: виконавець повинен побачити в тексті абсолютно все – і зміст, і власне нотний запис, штрихи, аплікатуру, динаміку, фразування тощо. Тобто все, в чому, перш за все, матеріалізується головна виконавська задача: якомога глибше проникнути в авторський задум виконуваного твору і якомога повніше донести його до слухача.

Важливою особливістю роботи вокалістів європейської і китайської співацьких шкіл є негасаюча увага до постійного зміцнення музично-теоретичної бази студентів-вокалістів, як однієї з важливих умов грамотного і осмисленого виконання музичних творів, уміння орієнтуватися в драматургії виконуваного твору, логіці його побудови тощо. Копіткий аналіз структури музичного твору, особливостей його фактурної побудови, а також форми, фразування є основним показником виконавської культури співака.

Однією з найцінніших рис досліджуваних вокальних шкіл є виняткова увага й індивідуальний підхід до специфічних особливостей студентів. На цю сторону музично-педагогічної діяльності педагоги постійно звертають увагу. У кожному із студентів вони прагнуть бачити живу, індивідуальну неповторну особу, музично-естетичне виховання якої може бути ефективним лише в тому випадку, якщо якомога глибше проникнути в його індивідуальність у всій багатогранності даного поняття. Необхідною умовою професійного підходу до навчання студента-вокаліста, до визначення його виконавського репертуару, є глибоке вивчення не лише його співацьких

можливостей, але і особистісно-психологічних якостей і потенціальних професійних задатків.

Аналіз роботи педагогів київської співацької школи [26; 27; 79; 133; 159] свідчить про те, що необхідно враховувати, що істинно художнє вокальне виконання і творчий підхід до нього, а також постійний розвиток індивідуальних особливостей вокаліста-виконавця є неможливими один без іншого. Залежно від цих особливостей необхідно застосовувати і засоби впливу на студента. При чому у кожному конкретному випадку свої. Тому необхідно займається по-різному не лише з різними студентами, а й урізноманітнити прийоми і форми роботи навіть з одним і тим самим студентом. Такі педагогічні прийоми дозволяють продуктивно розвивати властиві кожному студенту індивідуальні риси, зберігати їх особливості, учити не ламаючи особистості студента, а даючи йому можливість всебічно розкритися природним шляхом [26, 39].

Доречно підкреслити, що співацька діяльність в Китаї базується на народній пісенній творчості [61, 161]. Народна пісня, котра зародилась в далекій давнині, й зараз зберегла велике різноманіття та відбиває різні сторони життя. Китайська народна пісня у своїх кращих зразках відрізняється задушевною наспівністю, повнотою життєвих почуттів. Розвиваючись, в основному, на основі пентатонічного ладу, китайські народні пісні мають дуже широкий інтонаційний діапазон, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, кварта, але і більш широких інтервалів. Це значно розширює коло мелодійних інтонацій і збагачує засоби музичної виразності, тим самим додаючи чудову своєрідність органічній структурі китайського народного мелосу. Усі ці народнопісенні властивості поступово акумулювалися в музичному середовищі, одночасно формуючи духовну ауру Китаю, його художньо-естетичне обличчя, палітру стилістичних, жанрових і образно-тематичних смаків у пісенному музикуванні, у всіх різноманітті вокально-хорових жанрів.

У китайському музичному мистецтві спостерігається тісний зв'язок між національним мелосом і розмовною мовою. Інтонація, мовний наспів є найважливішим елементом вимовного китайського слова. За допомогою інтонації китаєць відрізняє однакові за складом звуків слова. У китайській мові є лише небагато спільних фонетичних складів-слів (у пекінському прислівнику - близько 420, у кантонському прислівнику - близько 700). Цієї кількості слів-складів було б зовсім не досить для вираження величезного світу понять, представлень, назви предметів, дієслів, прислівників, що є змістом словникового фонду китайської мови, якщо б вони вимовлялися в одній інтонації. Інтонація, із якою вимовляється той чи інший склад, у великій мірі приумножує виразні засоби китайської мови, її здатність виражати все різноманіття понять [316, 91].

У зв'язку з цим слід відмітити те величезне значення, що належить інтонації-наспіву в народній мові; звідси - природна інтонаційна чуйність китайського народу, його здатність до точної фіксації майже невлесних для вуха європейця інтонаційних нахилень. Будучи невід'ємним елементом вимовного слова, інтонація в китайській мові визначає її образне значення. Таких основних інтонацій у китайській мові чотири: висхідна, низхідна, рівна й нисхідно-висхідна. Один й той самий склад, вимовлений з різним інтонаційними нахилами, позначає зовсім різні поняття [318, 24].

На відміну від музичної мови європейських народів, мелодія яких виникає, основним чином, в емоційній сфері, у китайській мові мелодія проявляється свідомо, для виразу певного значення. Тому в китайському мистецтві існує нерозривний зв'язок між словом і музикою. Звідси єдність поезії і музики. Поетичний текст, виражений у звучанні, перетворюється на музичну поему, в пісню. Ця обставина мала велике значення для розвитку китайського вокального мистецтва, котре великою мірою визначило хід розвитку китайського вчення про музику, побудову мелодії тощо.

У методиці вокального навчання китайських вокалістів, з метою найдоступнішого ознайомлення із специфікою української вокальної музики

широко використовується музичний матеріал українських народних пісень (на прикладі збірки А.Іваницького «Українська народна творчість») різноманітних структур ладів, таких як: а) діатоніка – два звуки в об'ємі терції або кварта; тритоніка – три звуки в об'ємі кварта; тетратоніка – чотири звуки в об'ємі квінти; пентатоніка – п'ять звуків в об'ємі сексти, септими (як самий споріднений національний лад); б) ладозвукоряди по амбітусу: біхорди – два звуки в секундовому діапазоні; трихорди – три звуки в об'ємі інтервалу терції; тетрахорди – чотири звуки в об'ємі кварта; пентахорди – п'ять звуків в об'ємі квінти; гексахорди – шість звуків в об'ємі сексти; в) семиступенні звукоряди: діатоніку; мажоро-мінор [265, 388].

Такий підхід сприяє не лише швидкому ознайомленню і вивченню українських народних пісень, (наприклад: «Щедрик-ведрик», «Ходить сон коло вікон», «Дощику», «Діду мій, дударіку», «Щедрій вечір», «Ой, дзвони, дзвонять», «На високій полонині», «Тихий сон після гір ходити», «Веснянка», «Був Грицько, був мудрий», «Огірочки», «Коляд-колядниця», «Ой попід гай зеленуватий», «При долині мак» та ін.), але й музично-теоретичному осмисленню національного інтонаційного ладу, з першого погляду, такого далекого музикантам Китаю.

Інноваційна концепція музичного навчання, згідно системного підходу є новітньою системою поглядів, котра об'єднана єдиним фундаментальним задумом, що визначає розуміння явищ і процесів співацького навчання та передбачає більш ефективну реалізацію процесу музичного виховання. Це положення є основою для розробки конкретних педагогічних технологій. Серед найдієвіших інноваційних технологій співацького навчання майбутніх учителів музики нами запропоновані технології вокально-хорового виховання В.Ємельянова, В.Морозова, Г.Струве. Доведено, що жодна з розглянутих інноваційних концепцій не може бути механічно використаною у сучасних національних умовах як цілісна система. Українська музична педагогіка має свої принципові засади, спирається передусім на досягнення

національної культури, усталені культурологічні традиції, навчальні пріоритети, багатовіковий досвід співацького навчання, тощо.

Під час розгляду зазначених інноваційних технологій було виявлено як спільність їх підходів до питань вокально-хорового навчання, так і відмінність у виборі шляхів і засобів співацької діяльності.

Технологія співацького навчання *В.Ємельянова* побудована на пріоритеті фонетичної методики розвитку співацького голосу, що включає: координаційно-тренувальний, естетичний та виконавський етапи. Основними принциповими положеннями цієї технології автор визначає: саморегуляцію голосоутворюючої системи, фундаментом якої є біоакустичні прояви її механізмів; формування складних рухових співацьких навичок за рахунок енергетичної економичності; самоімітацію комплексу вокальних відчуттів візуальними та сприймальними засобами.

Важливим у методиці *В.Ємельянова* є поняття «автофонія», тобто сприйняття власного голосу є важливим у процесі співацького навчання. Адже співак сприймає власний голос не лише в реальному звучанні, а й через його резонаторне перетворення, що додає звучанню голосу значних змін. Тому студент, який вперше чує свій голос у звукозаписі, зазвичай його не вгадує за тембральним звучанням. У співаків-початківців в процесі постановки голосу звучання завжди повинен контролювати викладач. Тільки в процесі розвитку вокального слуху студент починає точніше оцінювати звучання власного голосу.

У процесі співацького навчання за методикою *В.Ємельянова*, обов'язковим є врахування значення форманти, як групи посилені обертонів, яка формує специфічний тембр голосу. Формантне звучання виникає під впливом резонаторів, на їх висотне положення мало впливає висота основного тону звуку. У добре поставленому співочому голосі є дві характерні форманти. Висока співоча форманта, від 2400 до 3200 герц, є результатом резонансу надскладкової порожнини гортані – простори між голосовими складками й надгортанником. Низька співоча форманта з

посиленими обертонами (близько 500 герц), утворюється ймовірно в результаті резонансу трахеї. Постійна присутність високої та низької співочих формант на всіх співочих голосних і впродовж всього діапазону робить голос рівним за тембром. Пльотність голосу залежить від наявності в ньому добре вираженої високої співочої форманти, що додає звуку яскравості, блиску, дзвінкості. Округлість, повнота, глибина та м'якість тембру пов'язані з наявністю низької співочої форманти. Співак визначає наявність в його голосі формант здебільшого за резонаторним (вібраційним) відчуттям [94, 61].

Великого значення у своїй методиці співацького навчання В.Ємельянов надає правильному використанню резонаторів під час співу. Резонатори в голосовому апараті – це порожнини, що резонують звук, який виникає в голосовій щілині, і додає йому сили й тембру. Вони мають власний тон, висота якого залежить від розмірів резонатора. Резонанс виникає при збігу частоти власного тону з частотою звуку. У співаків розрізняють верхній (головний) і нижній (грудний) резонатори. Головне резонування відчувається як вібрація в голові, що виникає внаслідок присутності в голосі високочастотних обертонів. Грудне резонування відчувається як вібрація в грудях у відповідь на низькі обертони голосу. Правильне звукоутворення характеризується відчуттям одночасних вібрацій в головному та грудному резонаторах. Серед порожнин, що входять до складу голосового апарату, є такі, які змінюють свій розмір, отже, й резонанс (порожнина гортані, глотка, ротова порожнина), і які не змінюють (носова й додаткова порожнини, трахея та бронхи), тобто мають постійні властивості резонаторів. Змінні резонатори (рот і глотка) – місце утворення формант голосних. Засвоєння й правильне використання фонопедичної методики є основою співацького навчання за В.Ємельяновим.

Технологічний підхід до співацької підготовки студентів *В.Морозова* здійснюється на основі методики резонансної техніки співу. Оволодіння цією методикою дозволяє майбутнім співакам досягати сильного, рівного,

яскравого вокального звуку. Такий підхід до співацького навчання майбутніх учителів музики дозволяє: захистити голосовий апарат співака від перевантажень; облагородити тембральне звучання співацького голосу; виробити «резонансне дихання» [184, 319].

Результати застосування резонансної теорії В.Морозова мають велике практичне, вокально-методичне значення, так як орієнтують свідомість співака, його психологію на максимальне використання резонаторів. Тим більше, що автор підкріплює ці теоретичні висновки посиланнями на висловлювання майстрів вокального мистецтва, говорить про методи управління резонансом. Методична співацька робота пов'язана з тим, що практичну роботу резонаторів співак добре відчуває завдячуючи їх сильній вібрації, вивченої В.Морозовим за допомогою використання спеціальних приладів. Ці вібраційні відчуття і служать співакам орієнтиром для правильного налаштування резонаторів, об'єднання їх з диханням, досягнення резонуючого дихання, що є вкрай важливим у практичній діяльності.

Практичні висновки для методики використання вокально-резонансної методики співацького навчання поданні В.Морозовим у навчальному посібнику «Мистецтво резонансного співу. Основи резонансної теорії та техніки». Адже серед співаків і педагогів чимало прихильників горлових, зв'язкових «теорій» постановки голосу. В.Морозов справедливо говорить про дві вокально-методичні установки у процесі навчання співу, науково доводить небезпеку культивування в учнів «зв'язкових відчуттів», маніпулювання ними і підкреслює перспективність розвитку орієнтації на резонансні та вібраційні відчуття як показники активної роботи резонаторів [184, 178].

Доцільно зазначити, що вчений дуже делікатно ставиться до прихильників зв'язково-горлових методів. Це не їх вина, вважає В.Морозов, бо їх так вчили і вони самі так співали, не відаючи, що можна і потрібно співати по іншому. Автор книги, однак, не обрушується на них із нищівною

критикою, а обирає позитивний шлях агітації, багаторазово показуючи ефективну для співака технологію резонансного співу. Вчений переконливо стверджує, що безумовно багата вокальна природа співака значно програє через засвоєння ним нераціональних навичок співу і, насамперед, недостатнього використання резонансних можливостей голосу, відсутності зв'язку дихання з резонаторами або «резонансного дихання».

Технологія творчого співацького навчання й виховання *Г.Струве* побудована на комплексному засвоєнні співацької грамотності, послідовність якої детально розкрита автором у розробленій методичній праці «Хорове сольфеджіо». Підготовка майбутніх учителів музики до співацької роботи зі школярами побудована на серії мелодичних та гармонічних вправ у зонному строї з використанням оригінальної системи ручних знаків.

Технологічний підхід до навчання учнів співу запропонований *Г.Струве*, спрямований, перш за все, на розвиток співацьких навичок учнів, на координацію голосу зі слухом, що необхідно поєднувати з ознайомленням дітей з основами музичної грамоти. Вважається, що цим повинна займатися школа, але практика показує, хоча б на елементарному рівні, музичною освітою не займаються ні в початковій, ні в середній школі. А адже розвиток слуху, музичної пам'яті, координації між слухом і голосом все це у величезній мірі сприяє загальному розвитку, здоров'ю учнів, становленню повноцінної творчої особистості. І навпаки, нерозвиненість музичного слуху, невміння правильно заспівати ту чи іншу пісню, створюють різні комплекси в учнів [248, 182].

Багато дітей, ставши дорослими, так і не навчившись співати, зберігають свою неприязнь до музики. Музика не дала їм радості, на заняттях вони відчують себе неповноцінними, «білими воронами», і для багатьох це відчуття відбилося на їхньому характері, звідси заперечення значення музики взагалі. Природа обдарувала всіх по-різному, правильне інтонування мелодії як здатність - є у всіх фізично здорових дітей. Просто кожен вимагає до себе різного підходу: хтось засвоює все нальоту, і працювати з такими одне

задоволення; для досягнення успіху в інших треба докласти чимало зусиль; треті вимагають тривалої, кропіткої роботи без швидких результатів. Але вирішити проблеми музичного слуху і його координації з голосом необхідно постійно. У всіх цих випадках велику допомогу педагогам-музикантам може надати оригінальна методика з освоєння музичної грамотності (розвитку музичного слуху, музичної пам'яті, почуття ритму тощо), яка викладена у «Хоровому сольфеджіо» Г.Струве. Ця методика складається з ігрових наочних вправ, що мають просту, доступну форму для учнів, з дотриманням основного педагогічного принципу: від конкретного до абстрактного.

У вправах хорового сольфеджіо [249], розроблених Г.Струве об'єднані три важливих компоненти: зоровий, слуховий, руховий. Автор активно використовує оригінальні ручні знаки. Систематичні вправи з ручними знаками, й спів по руці (рука як «нотний стан»), інтенсивно розвивають координацію учнів між голосом і слухом, при цьому закладаються основи ладового слуху. Від простих поспівок та ігор-вправ учні поступово переходять до пісні. У процесі розучування пісень Г.Струве ставить дві мети: вивчити саму пісню і розвинути навички співу по ручним знакам. Тим самим розвивається загальна музична грамотність учнів і проходить поступова їх підготовка до майбутнього співу по нотах. Заняття за пропонованою методикою можуть бути як груповими, так і індивідуальними. Знаючи музично-слухові можливості кожного учня, треба знайти «примарну звукову зону», зручну для всіх учнів, для чого необхідно підібрати підходящу тональність.

За співацькою технологією Г.Струве, на кожному занятті необхідно значний час приділяти співу без супроводу, що активізує музичний слух і покращує інтонацію. Звикаючи вокальним слухом контролювати свій голос у поєднанні з іншими, учні починають краще співати в унісон. Спів без супроводу як методичний прийом, дає великий позитивний результат у розвитку музичного слуху дітей. Навіть ті пісні, які співаються з супроводом фортепіано, корисно проспівати з дітьми без супроводу в декількох зручних

тональностях. Важливим завданням музичної освіти учнів автор вважає виховання навичок співу найпростішого двохголосся. Ця робота, на думку Г.Струве має величезне значення для музичного розвитку учнів, і повинна починатися якомога раніше. Методика складена таким чином, щоб кожного учня навчити співати не лише першим голосом, але й другим. Для чого учнів слід умовно поділити на дві частини, щоб кожна частина співала двохголосні вправи то першим, то другим голосом. Основні положення вищезазначених співацьких технологій зафіксовано у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Інноваційні технології співацького навчання

Автор	Технологія	Основні положення
В.Ємельянов	Фонопедичного розвитку співацького голосу	<ul style="list-style-type: none"> – саморегуляція голоутворюючої системи; – формування складних співацьких навичок; – самоімітація комплексу вокальних відчуттів
В.Морозов	Резонансної теорії та техніки	<ul style="list-style-type: none"> – захищення голосового апарату від перевантажень; – облагородження тембрального звучання голосу; – вироблення «резонансного дихання»
Г.Струве	Творчого співацького навчання й виховання	<ul style="list-style-type: none"> – комплексне засвоєння основ співацької грамотності; – поєднання слухових, зорових та рухових елементів хорового сольфеджіо; – спів у зонному строї з використанням ручних знаків

Процесуальна частина педагогічної технології полягає у здійсненні усвідомленої інтерпретації музичного твору, що визначається відповідною організацією фахової підготовки студентів, яка включає сукупність цільових форм, методів і засобів усвідомленого розвитку інтерпретаційних умінь і навичок, процес взаємодії викладача і студента, а також студента і учнів під час проходження педагогічної практики.

Інтерактивна технологія сприяє використанню діалогових методів навчання, у процесі яких студенти вчаться критично мислити, приймати виважені рішення, брати активну участь у дискусіях. Інтерактивне навчання націлене на розвиток творчої взаємодії викладача зі студентами, у процесі якої активність педагога не пригнічує творчої активності студентів. Використання різноманітних інтерактивних методів навчання (інтер'ювання, дискусія, «мозкова атака», круглі столи, метод проектів тощо) слугує простором для ефективного розвитку комунікативності студентів, що базується на встановленні глибоких психологічних контактів між вчителем та учнями, що передбачає активізацію процесу спільної творчої діяльності.

У процесі цієї роботи доцільно пропонувати спеціальну педагогічну технологію для здійснення усвідомленої інтерпретації музичного твору згідно конкретних етапів, яку доцільно відпрацьовувати в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики. У концептуальну основу педагогічної технології здійснення усвідомленої інтерпретації музичного твору закладено наступні важливі позиції: інтегрований підхід до залучення музично-теоретичних, музично-практичних, музично-педагогічних, психолого-педагогічних навчальних дисциплін; інтенсифікація процесу фахової підготовки на основі використання комплексу науково-теоретичних і сучасних інноваційно-педагогічних методів (інтерактивних, евристичних, контекстних, бінарних тощо).

Змістова частина означеної технології передбачає наступні етапи відпрацювання інтерпретаційних умінь студентів: надання історико-теоретичних відомостей про твір: історична епоха, час створення, жанр,

стиль, склад виконавців; аналіз характеру, змісту, програми; конкретизація засобів музичної виразності, завдяки яким автором створено той чи інший музичний образ, передано характер і зміст твору: мелодія, гармонія, метроритм, ладова характеристика, динаміка; узагальнення музично-педагогічного значення твору, тощо. Проведений аналіз дозволив з'ясувати, що процес підготовки студентів до використання інноваційних технологій забезпечується рядом принципово важливих функцій, а саме: *ціннісної, інформаційно-пізнавальної, комунікативної, діагностичної, творчо-спонукальної, гедоністичної та конструктивної* (рис. 1.1).

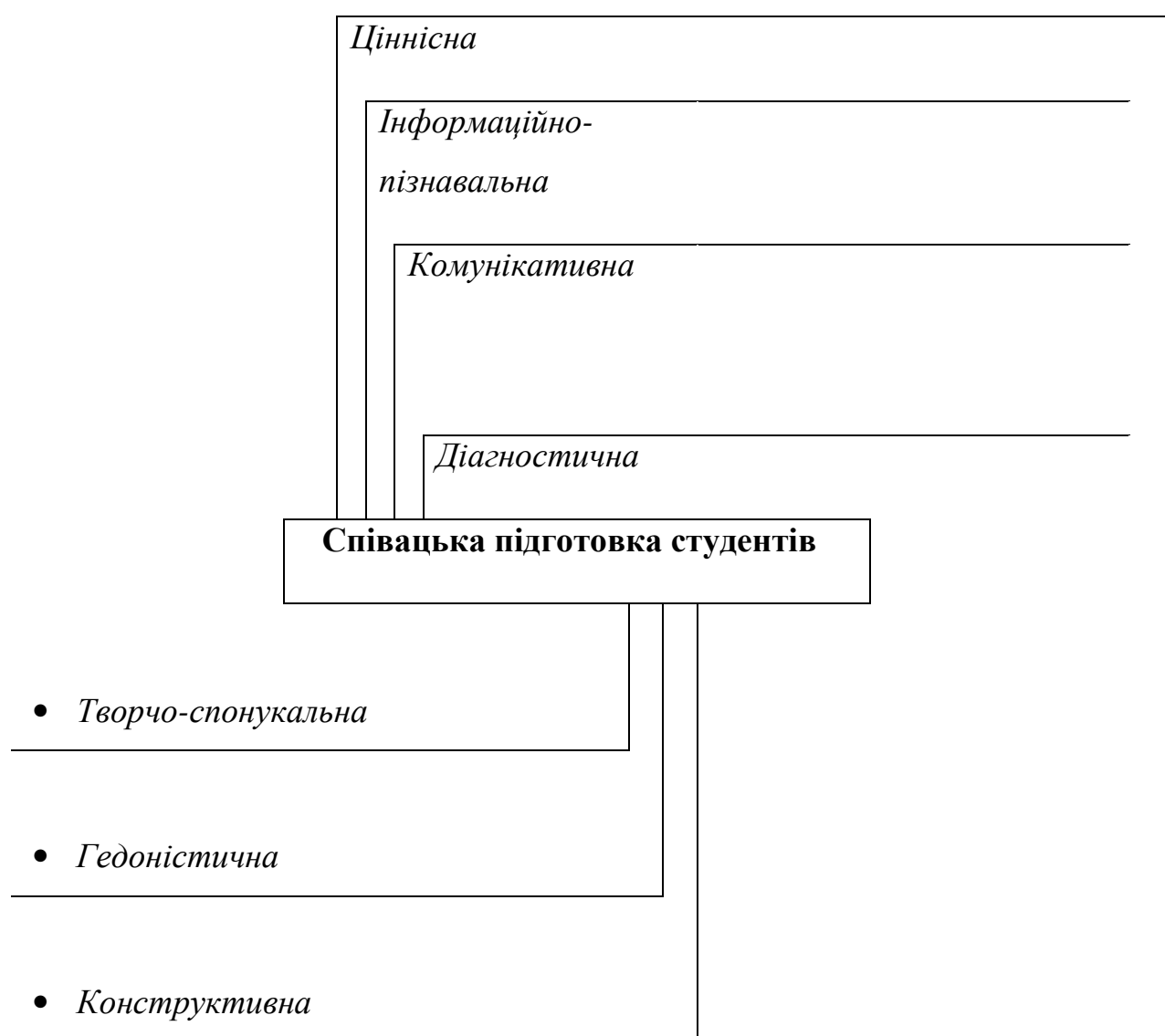


Рис. 1.1. Основні функції співацького навчання майбутніх фахівців

Ціннісна функція мистецької освіти актуалізує процеси засвоєння людиною суспільних норм і цінностей у неповторній індивідуальній формі в процесі активної перетворюючої діяльності. Ця функція, на думку Н.Самохіної, є основою для формування життєвої стратегії особистості, коректором її професійного розвитку [223, 116]. Як стверджує науковець, цінності – це узагальнені уявлення про блага й прийнятні способи їх отримання, на базі яких людина здійснює свідомий вибір цілей і засобів діяльності [223, 97]. Цінності як орієнтир особистості задають вектор ставлення до навколишнього світу, що є еталоном в оцінці різноманітних життєвих ситуацій. На думку науковців [5; 21; 31; 56; 104; 113; 169; 194] формування цінностей як складний, тривалий процес здійснюється в кілька етапів:

- усвідомлення цінностей;
- створення ціннісних уявлень;
- накопичення ціннісних орієнтацій, які трансформуються в ціннісно-особистісні смисли.

Доречно підкреслити, що ціннісно-сміслова сфера майбутнього вчителя музики містить різноманітні мотиваційні утворення, а саме: життєві установки й позиції, світогляд і переконання, цілі, претензії, ідеали й усе те, що пов'язано з поняттями цінностей і смислів суб'єкта музично-педагогічної діяльності.

Досвід ціннісної діяльності у сфері музичного мистецтва, який, в концепції О.Олексюк [194] розглянуто у нерозривній взаємодії естетичних та моральних якостей, що стверджує «основними складовими оцінної діяльності є смак та ідеал. Одночасно вони постають у ролі суб'єктивних критеріїв морально-естетичної оцінки та визначають досвід ціннісно-орієнтаційної діяльності особистості у сфері музичного мистецтва [194, 112].

На думку дослідників [3; 7; 29; 58; 101; 129; 212; 273; 274; 289] смисл та цінності створюють у свідомості майбутнього вчителя музики ту мету, яка мотивує його до серйозних досягнень у практичній діяльності. Професійну

діяльність студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів конкретизують цінності педагогічної й музичної культури. Основними цінностями педагогічної культури особистості є пізнання, творчість, розвиток, свобода. Значимими для майбутніх учителів музики цінностями музичної культури є музичні здібності, музично-естетичний смак і музична освіченість, тощо.

Згідно з викладеним, ціннісна функція щільно пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому як позитивні сторони, так і недоліки, проводити порівняльні характеристики досягнутого з поставленими цілями та завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес підготовки майбутнього вчителя музики.

Процес переживання, осмислення цінностей музично-педагогічної культури та прилучення до них, на думку Н.Самохіної [223], проектується як на весь навчальний процес майбутніх фахівців (вивчення дисциплін загальноосвітнього й музично-педагогічного циклів, музично-педагогічна практика), так і на їхню позааудиторну діяльність (концертна, музично-просвітительська діяльність, самоздійснення в галузі музичного менеджменту тощо). Формування педагога-музиканта в контексті окреслених цінностей сприяє самовираженню особистості майбутнього фахівця. Усвідомлення студентом ціннісних смислів майбутньої професійної діяльності сприяє функціональності здобутих знань, умінь, навичок, ліквідує проблему професійного вигорання, сприяє професійному становленню майбутнього вчителя музики.

Ціннісна функція мистецької освіти, на думку В.Лабунця, пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, що сприяє продуктивному вирішенню студентами смисложиттєвих проблем та основних завдань мистецького навчання [147, 194]. Детальний процес аналізу мистецької навчально-виховної діяльності дозволяє майбутньому вчителю музики виявляти в ньому як позитивні сторони, так і недоліки, проводити

порівняльні характеристики досягнутого з поставленими цілями й завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи у педагогічний процес [147].

Інформаційно-пізнавальна функція є предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У фаховій підготовці студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання, які він здатен передати учням. Це сприяє активізації накопичення мистецьких знань, що дозволяє продемонструвати рівень розуміння необхідного навчального матеріалу.

У процесі аналізу та узагальнення науково-педагогічного значення інформаційно-пізнавальної функції з'ясовано, що вона дозволяє забезпечити формування світоглядного та морально-етичного цілісного сприйняття світу особистості, що стає предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У фаховій підготовці вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання. Ерудований викладач, на думку А.Козир, досконало знає найновіші наукові ідеї та вміє доступно передати їх студентам. З цієї позиції інформаційно-пізнавальна функція сприяє стимулюванню творчого мислення майбутніх учителів музики, розширенню їх художньо-асоціативного досвіду, збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності [129, 99].

На думку О.Рудницької, інформаційно-пізнавальна функція забезпечує введення студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів в основні «положення теорії культури та її категоріального апарату, в проблеми морфології та історичної динаміки вітчизняної та світової культури, полікультурні виміри соціально-культурних традицій, норм, образів життєдіяльності та взаємозв'язків між ними, що загалом, спрямовано на формування їх професійної готовності до використання результатів пізнання культурних смислів у майбутній педагогічній діяльності» [222, 96]. Отже,

використання інформаційно-пізнавальної функції залежить від успішного засвоєння знань майбутніми вчителями музики, що знаходить своє матеріальне відображення в їх навчальній діяльності з учнями.

Розглядаючи проблему фахового становлення майбутнього вчителя музики в контексті сучасних освітніх вимог доцільно зазначити, що значення інформаційно-пізнавальної функції полягає у реалізації впливу особистості на власні духовні сутнісні сили, психічні процеси та стани з метою їх оптимізації задля досягнення особистісно визначеної професійної мети. Інформаційно-пізнавальна функція у фаховій діяльності майбутнього вчителя музики реалізується як процес перегляду та перетворення особистісної стратегії подальшого професійного розвитку в музично-педагогічній роботі мета якого – подолання дисонансу між наявними та очікуваними умовами та результатами практичної діяльності.

У процесі інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики важливу роль відіграє *комунікативна функція*. Оскільки людська життєдіяльність за своєю природою колективна, то процес творення і передачі культурно-освітніх цінностей передбачає взаємодію між його учасниками. Уміння оцінювати світ формується і реалізується у практичних зв'язках з іншими людьми, у людському спілкуванні. Останнє вимагає виокремлення комунікативної складової в діяльності майбутнього вчителя музики як системи норм, принципів, способів і форм людських взаємозв'язків.

Комунікативна функція пов'язана з великим впливом, що його здійснює на студентів особистість педагога, його моральна культура, вміння встановлювати й підтримувати доброзичливі відносини з студентами, власним прикладом пробуджувати їх до подальшої активної практичної діяльності. Ефективне впровадження цієї функції сприяє оволодінню майбутніми вчителями секретами творчої взаємодії з учнями (дія рефлексивного «Я» очима інших та через рефлексивне «Я», як через призму бачення себе) та реалізує механізм їх самоактуалізації [147, 198]. Це потребує

від педагога уміння залучити студентів до різноманітних видів мистецької діяльності й організувати роботу творчих навчальних колективів. Комунікативна функція проявляється в умінні педагога розвивати у студентів ініціативу планування спільної діяльності, вміння розподіляти доручення, проводити інструктаж, координувати спільну діяльність, створювати спеціальні ситуації для здійснення виховного впливу, тощо.

Доречно зазначити, що комунікативна функція сприяє розвитку в майбутніх учителів музики умінь і навичок діалогічної взаємодії на основі толерантності та взаєморозуміння, забезпеченню процесів обміну мистецькими знаннями, соціальними цінностями, почуттями, переживаннями, настроями, задоволенню потреб у міжособистісному спілкуванні, що формує у майбутніх фахівців досвід інтерсуб'єктної взаємодії у педагогічному процесі на засадах толерантності та взаємного порозуміння.

Діагностична функція пов'язана з розпізнаванням та вивченням істотних ознак мистецької освіченості, форм визначення основних понять як реалізованих цілей освіти. Об'єктивна оцінка знань, умінь та навичок дає змогу глибше вивчити особливості протікання навчально-виховного процесу й встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей та здібностей особистості студента, визначити об'єктивні та суб'єктивні фактори, котрі сприяють ефективності здійснення цілей освіти. На сучасному етапі у діагностувальному процесі широко використовується педагогічний моніторинг, основними ознаками якого є об'єктивність, валідність, систематичність. Ці характеристики моніторингового дослідження сприяють правильному діагностуванню педагогічних явищ, які вивчаються.

Процес діагностування є вкрай важливим на етапі пристосування студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів до навчального середовища та накопичення адаптивних елементів, у відповідності до особистісних потреб, мотивів та інтересів, у процесі проектування подальшої

практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи. У процесі активної продуктивної діяльності майбутнього учителя музики діагностична функція дозволяє створити рівновагу, яка встановлюється між суб'єктом та середовищем, враховуючи мету, котру ставить перед собою особистість та результат її практичної роботи.

Важливою в діяльності майбутнього вчителя музики є *творчо-спонукальна функція*, адже одним із головних показників професіоналізму педагога-музиканта є творчість, що має значення на всіх етапах становлення й розвитку фахівця. Відповідно до державних стандартів професійної підготовки, формування творчої індивідуальності музиканта-педагога, готового до здійснення художньо-педагогічного процесу як творчості є одним із основних завдань вищої музично-педагогічної освіти. Як відзначає Л.Арчажникова, «специфіка музично-педагогічної діяльності в тому, що вона вирішує педагогічні завдання засобами музичного мистецтва, а особливістю ж музично-педагогічної діяльності є наявність серед її складників художньо-творчого начала» [29, 17].

Творчо-спонукальна функція проявляється в креативному застосуванні цінних педагогічних та методичних ідей у конкретних педагогічних умовах. Ця функція передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Сутність реалізації творчо-спонукальної функції полягає в критичному осмисленні та творчому розвитку того нового, що виходить за межі відомих теорій, певною мірою збагачуючи їх.

Доречно зазначити, що творчість педагога-музиканта, зумовлена його детермінантами, й саме творчість характеризує та об'єднує різноманітні види діяльності вчителя музики (освітню, виховну, науково-дослідницьку, музично-виконавську). Серед специфічних особливостей творчості майбутнього вчителя музики доцільно виділити такі:

- динамічну індивідуальність («стислість у часі»);
- публічність;
- робота в співтворчості (з учнями, колегами);

- постійний зв'язок результатів з людиною, що розвивається, особистістю, яка формується;
- відстрочення результату, необхідність його прогнозування;
- значимість постійного співвіднесення стандартних педагогічних прийомів і нетипових ситуацій.

Творчо-спонукальна функція, за О.Рудницькою, вносить елементи нових знань або способів дій у вихідні умови [222, 97]. Ця функція проявляється не лише у конкретних результатах, але і в розвитку загальної пошукової спрямованості особистості майбутнього вчителя. На відміну від інших функцій, які реалізуються у рамках заданих ситуацій, творчо-спонукальна функція завжди пов'язана з виходом за ці межі й визначається непередбаченістю дій та проявом рис самовираження. Творчий педагог-музикант – фахівець з яскраво вираженою професійно-орієнтованою мотивацією та ціннісним ставленням до самовдосконалення й творчої самореалізації в професії. Ці характеристики становлять сутність його професіоналізму, який забезпечує стабільність та ефективність виконуваної ним діяльності.

Сутність творчо-спонукальної функції, за визначенням В.Лабунця, проявляється в креативному застосуванні цінних інноваційних ідей у конкретних педагогічних умовах. Ця функція передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Особливості реалізації творчо-спонукальної функції полягають у критичному осмисленні та творчому розвитку того нового, що виходить за межі відомих теорій, певною мірою збагачуючи їх. Творчо-спонукальна функція сприяє стимулюванню активності майбутнього вчителя музики, плануванню способів створення його особистісно-розвивального середовища, що забезпечує розвиток здатності студентів до переосмислення, реорганізації та застосування одержаних знань у ході виконання різноманітних завдань [147, 197].

Сутність *гедоністичної функції* музичної освіти полягає в тому, щоб привернути увагу учнів до краси навколишньої дійсності, сформувати в них

естетичне ставлення до людини та природи рідного краю, тобто привернути увагу учнів, захопити новими враженнями та викликаними почуттями. Музиці належить чи найважливіша роль у керівництві почуттями та настроями учнів, адже саме музика становить природну потребу людини в красі, мистецтві. Через мистецтво вибудовується ціннісна свідомість людини, вміння бачити її крізь призму образності, відчуття естетичної значущості світу, сформованості естетичних смаків, бажання та вміння творити за законами краси. На думку Л.Василенко, естетична насолода отримана в процесі музичної діяльності пов'язана з пізнавальною функцією і визначається емоційним, художньо-образним характером мистецтва, його здатністю хвилювати розум і почуття [59, 133].

Реалізація гедоністичної функції музичної освіти, за визначенням В.Федоришина, викликана потребою значно уважнішого ставлення до завдань психологічної розрядки у процесі мистецького навчання. Застосування різних методів впливу музики на особистість має бути засобом поліпшення загального самопочуття, підвищення працездатності, зниження стомлюваності, може сприяти створенню особливого «регульованого» корекційно-розвиваючого, комфортного для психіки дитини середовища. Саме музика як вид мистецтва впливає на людину завдяки засобам музичної виразності: висоті, гучності, тембру, темпу, способу звуковидобування, артикуляції. Застосування мелодій, які несуть гармонізуючі вібрації високих гармонійних рівнів допоможе підвищити творчу активність учнів, сформувані в дітей певні емоційні стани, відчуття, образи та створювати нові.

За ствердженням Л.Василенко, гедоністична функція передбачає спілкування студентів з мистецтвом через естетичне задоволення від відчуття співтворчості в процесі відтворення творів мистецтва. Стрижнем цієї функції є збудження відчуття естетичної насолоди від художньо-музичної творчості, сприйняття елементів різних видів мистецтв та осягнення краси в їх інтегративному поєднанні. Доцільно зазначити, що музично-виконавська

діяльність заснована на творчості, а відтак є діяльністю безпосередньо вільною і креативною, такою, що охоплює всі основні духовні здібності у їх цілісності та єдності: чуттєве сприйняття, образне мислення, емоції, інтелект, волю, уяву тощо. У виконавській діяльності студент духовно стверджує себе у світі, відчуває силу своїх здібностей. Такий вид творчої діяльності приносить особливу насолоду вже самим процесом своєї дії; ця насолода є безкорисливою і тому спорідненою з естетичним переживанням, що надає гедоністичний ефект [59].

Значення *конструктивної функції* полягає в найбільш повній реалізації змісту загальнопедагогічної та мистецької освіти. Вона динамізує незалежне професійне мислення, здатність особистісного проектування та здійснення навчально-педагогічного процесу. Ця функція дозволяє стимулювати активність студентів, планувати способи створення особистісно-розвивального середовища. Конструктивна функція забезпечує власну орієнтувальну основу педагогічної діяльності вчителя музики, а також визначає методологічну спрямованість її реалізації.

Доцільно підкреслити, що конструктивна функція дозволяє впроваджувати професіографічний моніторинг не лише у певному часовому проміжку, а й прогнозувати подальші тенденції його розвитку та внесення відповідних коректив, що створює передумови для його постійного удосконалення. Отже, всі функції освітнього моніторингу підпорядковані загальній меті підвищення якості професійно-педагогічної підготовки фахівця мистецького профілю до продуктивної діяльності та направлені на забезпечення наукового підходу до організації навчально-виховного процесу в ВНЗ.

Проведений процесуально-функціональний аналіз співацької підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів до використання інноваційних технологій дозволив визначити, що маючи складну структуру, діяльність учителя музики доцільно розглядати як багаторівневу систему, з якої можливо виокремити цілий ряд відносно

самостійних функцій, застосування яких сприяє оптимізації означеного процесу.

Отже, окреслюючи теоретико-методологічне значення співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, доцільно визначити педагогічну технологію як сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір та komponування форм, методів, способів та прийомів навчання, виховних засобів доцільно зазначити, що вона характеризується як: «детальне структурування та опис послідовності обґрунтованих методів здійснення освітнього процесу, котра уможливорює одержання бажаного прогнозованого результату» та за висловом Б.Ліхачова є *інструментарієм* педагогічного процесу. Тому педагогічну технологію доцільно визначати як науково обґрунтовану систему операцій і послідовність її втілення на практиці, що забезпечує *ефективний педагогічний вплив* [155, 29]. Впровадження інноваційних підходів до підготовки майбутніх учителів в системі музично-педагогічної освіти актуалізує завдання комплексного обґрунтування і створення освітньо-наукових моделей та програм навчального процесу, зорієнтованих на досягнення сучасних освітніх стандартів, а також розробки нових педагогічних технологій викладання, які враховували б специфічні особливості навчання у вищій школі мистецької освіти.

Висновки до першого розділу

Здійснений аналіз теоретико-методологічних основ співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій дозволив зробити такі висновки:

- дефініцію «педагогічна технологія» у дослідження розглянуто як систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, а

також на планомірне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу на досягнення поставлених цілей;

- під поняттям «інновація» у дисертації розглядається ефективно впровадження нововведень або його процес. Безпосередньо специфічний зміст інновації складають зміни, а головною функцією інноваційної діяльності є функція змін. Тому нами розглянуто інновації як передумови та одночасно умови якісної зміни системи (об'єкта, предмета, явища) в цілому, незалежно від того, про що йдеться: продукт, технологічний процес, технічну систему або систему навчання, тощо.

- інноваційна діяльність учителя музики виявляється у завчасному проектуванні навчально-освітнього процесу, в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологій мистецького інноваційного навчання. Мистецька інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації, впровадження новаторського досвіду, або модернізації, а й презентує індивідуальний творчий стиль роботи вчителя музики;

- визначено інноваційну концепцію співацької підготовки студентів інститутів мистецтв з використанням технологій як новітню систему поглядів, об'єднану єдиним фундаментальним задумом, який визначає розуміння певних явищ і процесів музичного навчання майбутніх учителів музики;

- підготовка майбутніх учителів музики до співацької діяльності з використанням інноваційних технологій ґрунтується на впровадженні: *системно-цілісного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного та творчого* підходів.

Системно-цілісний підхід до мистецького навчання забезпечує наявність відповідних зв'язків і відношень між означеними елементами, сприяє комплексності співацького навчання майбутніх учителів музики, що й націлює їх на цілісний співацький розвиток школярів. *Аксіологічний підхід* сприяє осмисленню й переживанню особистістю досвіду власної діяльності,

усвідомленню себе в контексті соціального життя, що дозволяє орієнтувати спрямування змісту, форм та методів співацької підготовки майбутніх учителів музики на ціннісне їх сприйняття. *Компетентнісний* підхід визначає поінформованість майбутніх учителів музики про цілі, сутність, структуру, засоби й особливості співацької діяльності, що визначає напрямки їхнього подальшого саморозвитку, включаючи пізнавальну та емоційно-вольову сфери. *Акмеологічний* підхід сприяє активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери, здібностей, особистісних якостей, самосвідомості) як умови їхнього сходження до свого акме-рівня. Сутність *творчого підходу* полягає у визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною умовою фахового становлення майбутніх учителів музики;

- визначаючи специфічність кожного з інноваційних підходів до формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики, ми не протиставляємо їх як такі, що виключають один одного. Єдність їх забезпечено системним характером функціонування в навчальному процесі. Іманентна властивість вищезазначених інноваційних підходів створює фундамент для досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій студентів. Широке використання інноваційних технологій значною мірою змінює негативні тенденції між значущістю для майбутніх учителів музики фактору системної інтегрованості окремо взятої фахової дисципліни й цілісності її впливу на особистість та щільним зв'язком у системі предметів соціально-прагматичного спрямування. У процесі дослідницької роботи виявлено позитивний вплив інноваційних технологій на подолання суперечностей в практичній діяльності майбутнього вчителя музики між цілями і завданнями, поставленими ним перед собою, і результатами виконаної роботи;

- специфіка співацької діяльності майбутнього вчителя музики виявляється, насамперед, в його методичній підготовці до співацької роботи зі школярами, а саме: оволодінні фаховими знаннями з урахуванням фізіологічних особливостей голосоутворення у дорослих і дітей; врахуванні

естетично-ціннісних якостей вокального звуку відповідно до сучасних вимог співацького навчання; всебічному розвитку вокального, мелодичного та гармонічного слуху; засвоєнні знань щодо різноманітних прийомів особистісного впливу на процес голосоутворення; здатності отримувати правильне вокальне звучання у школярів; вихованні навичок методичного аналізу співацького процесу, тощо;

- виокремленні особливості спільної роботи вокалістів європейської й китайської співацьких шкіл (зміцнення музично-теоретичної бази студентів-вокалістів, як однієї з важливих умов грамотного і осмисленого виконання музичних творів, уміння орієнтуватися в драматургії виконуваного твору, логіці його побудови тощо);

- визначена специфіка співацької діяльності в Китаї, що базується на народній пісенній творчості. Розвиваючись, в основному, на основі пентатонічного ладу, китайські народні пісні мають дуже широкий інтонаційний діапазон, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, кварта, але і більш широких інтервалів. У китайському музичному мистецтві спостерігається тісний зв'язок між національним мелосом і розмовною мовою;

- інноваційна концепція музичного навчання, згідно системного підходу є новітньою системою поглядів, котра об'єднана єдиним фундаментальним задумом, що визначає розуміння явищ і процесів співацького навчання та передбачає більш ефективну реалізацію процесу музичного виховання. Це положення є основою для розробки конкретних педагогічних технологій. Серед найдієвіших інноваційних технологій співацького навчання майбутніх учителів музики нами запропоновані технології вокально-хорового виховання В.Ємельянова, В.Морозова, Г.Струве.

Технологія співацького навчання В.Ємельянова побудована на пріоритеті фонопедичної методики розвитку співацького голосу, що включає: координаційно-тренувальний, естетичний та виконавський етапи. Основними

принциповими положеннями цієї технології автор визначає: саморегуляцію голосоутворюючої системи, фундаментом якої є біоакустичні прояви її механізмів; формування складних рухових співацьких навичок за рахунок енергетичної економичності; самоімітацію комплексу вокальних відчуттів візуальними та сприймальними засобами.

Технологічний підхід до співацької підготовки студентів В.Морозова здійснюється на основі методики резонансної техніки співу. Оволодіння цією методикою дозволяє майбутнім співакам досягати сильного, рівного, яскравого вокального звуку. Такий підхід до співацького навчання майбутніх учителів музики дозволяє: захистити голосовий апарат співака від перевантажень; облагородити тембральне звучання співацького голосу; виробити «резонансне дихання».

Технологія творчого співацького навчання й виховання Г.Струве побудована на комплексному засвоєнні співацької грамотності, послідовність якої детально розкрита автором у розробленій методичній праці «Хорове сольфеджіо». Підготовка майбутніх учителів музики до співацької роботи зі школярами («Хорове сольфеджіо») побудована на серії мелодичних та гармонічних вправ у зонному строї з використанням оригінальної системи ручних знаків;

- процес підготовки майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій забезпечується рядом принципово важливих функцій, а саме: ціннісної, інформаційно-пізнавальної, комунікативної, діагностичної, творчо-спонукальної, гедоністичної та конструктивної. *Ціннісна функція* мистецької освіти актуалізує процеси засвоєння людиною суспільних норм і цінностей у неповторній індивідуальній формі в процесі активної перетворюючої діяльності. *Інформаційно-пізнавальна функція* є предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У фаховій підготовці студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання, які він здатен передати учням. У процесі інноваційної

діяльності майбутнього вчителя музики важливу роль відіграє *комунікативна функція*. Оскільки людська життєдіяльність за своєю природою колективна, то процес творення і передачі культурно-освітніх цінностей передбачає взаємодію між його учасниками. *Діагностична функція* пов'язана з розпізнаванням та вивченням істотних ознак мистецької освіченості, форм визначення основних понять як реалізованих цілей освіти. Важливою в діяльності майбутнього вчителя музики є *творчо-спонукальна функція*, адже одним із головних показників професіоналізму педагога-музиканта є творчість, що має значення на всіх етапах становлення й розвитку фахівця. Творчо-спонукальна функція проявляється в креативному застосуванні цінних педагогічних та методичних ідей у конкретних педагогічних умовах. Ця функція передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності. Сутність *гедоністичної функції* музичної освіти полягає в тому, щоб привернути увагу учнів до краси навколишньої дійсності, сформувати в них естетичне ставлення до людини та природи рідного краю, тобто привернути увагу учнів, захопити новими враженнями та викликаними почуттями. Гедоністична функція передбачає спілкування студентів з мистецтвом через естетичне задоволення від відчуття співтворчості в процесі відтворення творів мистецтва. Стрижнем цієї функції є збудження відчуття естетичної насолоди від художньо-музичної творчості, сприйняття елементів різних видів мистецтв та осягнення краси в їх інтегративному поєднанні. Значення *конструктивної функції* полягає в найбільш повній реалізації змісту загальнопедагогічної та мистецької освіти. Вона динамізує незалежне професійне мислення, здатність особистісного проектування та здійснення навчально-педагогічного процесу. Ця функція дозволяє стимулювати активність студентів, планувати способи створення особистісно-розвивального середовища.

Виокремлені функції організаційно-методичної системи співацької підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів конкретизовано відношеннями означеної системи із середовищем.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [227; 228; 230; 316].

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СПІВАЦЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

2.1. Компонентна структура співацької підготовки майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій

Методична робота з формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики включала такі основні моменти: всебічний аналіз вокально-хорових творів; трансформацію навчального матеріалу та здійснення навчальних дій; опрацювання вміння перетворюватися з метою створення яскравого художньо-музичного образу; оцінювання власної співацької діяльності на основі глибокого проникнення у зміст навчально-методичного матеріалу; рефлексивне осмислення та критичний аналіз власних виконавських дій.

У процесі аналізу та узагальнення означеного процесу, компонентами співацької підготовки майбутніх учителів музики визначені її системні складові елементи. Взаємодія підсистем, кожна з яких забезпечує конкретну фундаментальну функцію мистецької освіти, сприяє створенню організаційно-методичної системи формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Якісні ознаки, за якими систему виділяють із середовища, визначаємо як властивості даної системи.

Співацьку підготовку майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій як багаторівневу систему, якій властива розгалужена структура, характеризує розмаїття механізмів функціонування й комплекс її складників. Актуалізація системного підходу до цього педагогічного явища гарантує адекватність методів дослідження його предмету, а також

можливість аналізу інноваційних процесів у контексті обґрунтування системно-цілісного підходу до здійснення професійної діяльності майбутніх учителів музики.

Відповідно до теоретико-методичних основ означеного процесу нами була розроблена структура співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, що становила взаємозв'язок наступних компонентів: *мотиваційно-спрямованого*, який забезпечує стабільний інтерес студентів до співацької діяльності, активізацію, цілеспрямованість і ефективність їх навчання; *технологічно-компетентнісного*, що охоплює обсяг ерудиції в різних видах співацької діяльності, забезпечує комплекс професійних знань необхідних для шкільної практики майбутніх учителів музики; *креативно-діяльнісного*, котрий передбачає готовність майбутнього вчителя музики до творчого використання інноваційних технологій у співацькій діяльності, прояв творчої активності в практичній роботі.

Згідно визначеної компонентної структури співацької підготовки майбутнього вчителя музики до використанням інноваційних технологій *мотиваційно-спрямований* компонент забезпечує потребу студентів у співацькій діяльності, інтерес, цілеспрямованість і ефективність музичного навчання. Цей компонент виражає захопленість студентів вокальною діяльністю, націленість на пізнання пісенних традицій та сучасних інновацій, націлених на співацьке самовдосконалення. Мотиваційно-спрямований компонент має забезпечувати цілісний характер співацької підготовки студентів до використання інноваційних технологій та відбивати рівень розвитку властивих майбутньому вчителю музики мотивів діяльності у вирішенні завдань з формування основ співацької культури школярів, їх інтересу до музичної діяльності. Реалізація змісту мотиваційно-спрямованого компонента обумовлює ціннісну перевагу естетичних емоційно-почуттєвих реакцій студентів інститутів мистецтв, здатність встановлювати комунікативний діалог, переживати й співпереживати прекрасне в мистецтві

[3, 236]. Майбутньому вчителю музики необхідно навчитися заражати естетичними емоціями школярів, емоційно відгукуватися на кожний високомистецький вокальний твір.

У своєму змісті мотиваційно-спрямований компонент охоплює розвиток спрямованості особистості майбутніх фахівців, що проявляється в прагненні до професійного самоздійснення та творчої активності в співацькій діяльності. Цей компонент передбачає наявність у майбутнього вчителя музики комплексу професійно значимих якостей, адекватної самооцінки, індивідуального стилю в майбутній професійній діяльності. Дослідження особливостей ставлення студентів до педагогічної професії, виявлення взаємозв'язків „Я-концепції” та мотивів досягнення конкретизує зміст мотиваційної спрямованості майбутнього вчителя музики. Цілеспрямована діяльність майбутнього вчителя музики, що базується на шанобливому ставленні до традицій й орієнтацією на новаторство, поєднує в собі продуктивну та репродуктивну функції мистецької діяльності, передумовою якої є мотивація, особистісні цінності, особистісно-психологічні й професійно-педагогічні усталені риси. Професійні вміння, навички, здатність до освоєння нових алгоритмів і способів творчого, нестандартного вирішення професійних завдань є регуляторами досліджуваного процесу. Оскільки ж мислення є найвищим ступенем пізнання, то художньо-образне мислення представляє ту широку сферу пізнання, що є особливим видом життєвого людського досвіду, особливим баченням світу й особливим світовідчуттям.

Доцільно зазначити, що під час проектування даного компонента, ми спиралися на висновки психолого-педагогічної науки щодо детермінантної ролі мотивацій у мистецькій діяльності особистості, зокрема її мотиваційної спрямованості на реалізацію власних здібностей у процесі діяльності (Б.Ананьєв, А.Анастасі, А.Асмолов, Л.Бочкарьов, Л.Божович, Л.Виготський, Є.Ільїн, Н.Кузьміна, О.Леонтєв, А.Маркова, А.Петровський, С.Рубінштейн, С.Сисоєва, О.Скрипченко, Ю.Трофімов, П.Якобсон) [18; 19; 31; 55; 68; 104; 142; 150; 165; 212; 221; 232; 292]. Адже мотиваційна сфера займає особливе

місце в структурі особистості та являє собою певну систему потреб і пов'язаних з ними мотивів. Мотиви, як відомо, обумовлюють цілеспрямовану поведінку людини, й виступають, за висловом С.Сисоєвої, «пусковим механізмом» [232], «внутрішньою пружиною» (С.Рубінштейн) [221] і стабільним регулятором педагогічної діяльності.

Урахування наведених ідей свідчить те, що мотивація пронизує всі структурні утворення особистості вчителя, а саме: спрямованість, потреби, переконання, цілі, ідеали, смаки, характер, емоції, здібності, діяльність, тощо. Саме мотивація, спонукаючи до дії, викликає активність особистості кожного конкретного спрямування. Таким чином, мотиви пов'язані з потребами людини і спонукають її до певних дій, що й є збудженням до діяльності, спрямованої до постійного зростання. Доречно підкреслити, що поняття «особистісне зростання» традиційно пов'язують з іменем К.Роджерса – засновника особистісно-центрованого підходу в психологічній науці. Вчений тлумачить це важливе поняття як процес становлення особистості «самою по собі». Саме особистісне зростання, на думку К.Роджерса, передбачає звільнення, самоактуалізацію, знаходження людиною себе та проектування власного життєвого шляху [219]. Вітчизняні дослідники [13; 23; 34; 51; 60; 76; 82; 92; 98; 108; 138; 157; 158; 176; 205; 218; 237] пов'язують особистісне зростання з мотиваційною сферою особистості, з її ціннісними орієнтаціями, які проявляються в здійснюваному суб'єктом виборі характеру процесу спільної діяльності, тобто діалогової взаємодії.

Слід підкреслити, що психологічна установка на періодично повторювану спільну творчу діяльність з часом може перетворитися у потребу. З цього приводу Л.Бочкарьов зазначав, що потреба в спілкуванні є вкрай важливою для підготовки майбутнього вчителя музики до виконання продуктивної діяльності. У свої дослідженнях він виокремлює три типи потреби в структурі підготовки студентів до музично-виконавської діяльності, розподіляючи їх за мотивами (експресивними, комунікативними, сугестивними):

- потреба активної участі у виконавському процесі (експресивна мотивація);
- потреба у частому спілкуванні виконавця зі слухачами (комунікативна мотивація);
- потреба активного впливу засобами музичного мистецтва на слухачів (сугестивна мотивація) [55, 221].

На думку Н.Самохіної, майбутній фахівець, мотивований визначеною ціллю, стає свідомим творцем власного професійного становлення. Здійснення цілей, сформульованих на основі знання сутнісних особливостей власної професії, означає реалізацію самих цих знань через призму особистісного сприйняття суб'єкта професійної діяльності. Складовою частиною особистісно-професійного зростання є практичне осмислення людиною її діяльності з погляду формування й реалізації поставленої мети найбільш економічними засобами [223, 115]. Процедура особистісно-професійного зростання – це складний, керований, логіко-конструктивний процес, що здійснюється поетапно від вибору найбільш значимої цілі до прийняття рішення про її реалізацію та досягнення найвищого рівня виконання.

Технологічно-компетентнісний компонент розкриває обсяг ерудиції студентів у різних видах співацької діяльності, він сприяє забезпеченню досягнення всього комплексу професійних знань, умінь та навичок, необхідних майбутнім учителям музики для шкільної практики. Цей компонент представлений сукупністю мистецтвознавчих знань (особливо спеціальних у сфері вокального мистецтва), необхідних майбутньому вчителю музики для ефективного вирішення завдань, що виникають у фаховій діяльності, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід. Технологічно-компетентнісний компонент охоплює також музичний тезаурус у сфері вокального мистецтва, що характеризується рівнем розвитку музично-виконавських та інтерпретаційно-аналітичних умінь вивчення та виконання музичних творів. Даний компонент обумовлює методологічну культуру

вчителя, що включає наукове осмислення проблем музично-естетичного виховання, науково-теоретичне обґрунтування музичного процесу, орієнтованого на залучення школярів до цінностей музично-вокальної культури.

З цієї позиції мистецьку компетентність майбутнього вчителя музики нами визначено як інтегративну якість високо мотивованої особистості, що проявляється у рівні музичної освіти та готовності до реалізації особистісного потенціалу під час творчої педагогічної праці. Компетентність визначається також як сума психолого-педагогічних та мистецтвознавчих знань, умінь та навичок, творчого використання цінного досвіду, теоретико-прикладної готовності до його використання. Фахова компетентність – основа професійної майстерності майбутнього вчителя, яку не можна звести ні до педагогічних здібностей, ні до знань у галузі мистецької освіти, ні до особистих якостей та здібностей педагога. Основою фахової компетентності вчителя музики є активний інтерес до мистецької галузі знань, якісне викладання предмету, й основне – дієве знання закономірностей особистісного розвитку фахівця на різних вікових етапах та специфіка його акмеологічного становлення [129, 217].

Змістом когнітивної складової технологічно-компетентісного компонента є знання, які визначають ставлення майбутніх фахівців до себе, інших людей, суспільства, своєї професії. Знаннєвий блок формується в процесі освоєння системи спеціальних музичних, загальнотеоретичних і гуманітарних дисциплін. При цьому відбувається як освоєння професійно необхідних знань і вмінь углиб (за вертикаллю), так і розширення кругозору й естетичних уявлень студента за горизонталлю, у суміжні галузі мистецтва й культури. Адже рівень сучасного фахівця зумовлено не кількістю наявних знань, а умінням функціонально використовувати ці знання в різноманітних професійно-педагогічних ситуаціях. Саме тому сьогодні зростає цінність особистості майбутнього вчителя музики, здатного за допомогою знань

самостійно визначати, коригувати та спрямовувати вектор власної професійної діяльності.

Технологічно-компетентнісний компонент є стрижневим у структурі співацької підготовки майбутніх учителів музики з активним використанням інновацій. Значимим елементом розробленої організаційно-методичної системи є педагогічна технологія, яка визначає структуру та зміст діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу. Саме за допомогою педагогічної технології здійснюється досягнення цілей розробленої педагогічної системи, актуалізується її результативність. Інновації технологічного порядку стосуються впровадження різних форм комунікативних стратегій мистецької підготовки фахівців: широкого «застосування партнерського діалогу між викладачем і студентами, забезпечення толерантних навчальних стосунків між ними, використання конкретно-ситуаційних засобів навчання тощо» [200, 119].

Доречно підкреслити, що науковці (З.Абасов, А.Баришева, Ф.Безрудний, Т.Берестова, Л.Буркова, А.Власова, Г.Герасимов, Р.Гуревич, Л.Даниленко, В.Деля, І.Дичківська, Г.Жаворонкова, К.Завалко, М.Кларін, О.Козлова, Л.Кондрацька, Т.Кошманова, Г.Ксензова, В.Ляудіс, Л.Миронова, А.Непомнящий, В.Орлов, О.Пехота, І.Підласий, В.Пінчук, В.Писаренко, Г.Праслова, П.Решетніков, Г.Селевко, В.Семиченко, В.Сластьонін, В.Слободчиков, Т.Соловьева, А.Сологуб, О.Хижна, С.Шушкевич, С.Ягольський, І.Якиманська та ін.) [1; 40; 43; 57; 63; 71; 82; 83; 84; 87; 99; 101; 111; 115; 116; 124; 131; 134; 137; 140; 160; 178; 190; 195; 198; 202; 206; 207; 208; 210; 217; 225; 226; 235; 238; 240; 241; 264; 278; 288; 291] ретельно розглянули питання класифікації та впровадження інновацій в освітню сферу; виокремили зв'язок інновацій із синергетикою; розглянули механізми й інструментарій упровадження інновацій у навчальний процес ВНЗ; розкрили питання інноваційного менеджменту; розвитку інноваційного мислення; визначили принципи психолого-педагогічного проектування інноваційного навчання; розробили алгоритм інноваційності педагогічних нововведень;

розкрили перспективи інноваційної освіти; визначили шкалу оцінювання педагогічних інновацій; розробили психолого-педагогічні засади впровадження інноваційних технологій; виокремили взаємозв'язок креативності та інновацій; визначили ступінь готовності майбутнього вчителя до впровадження інновацій. Незважаючи на те, що зміст поняття «технологія» конкретизовано відповідною галуззю людської діяльності, цю сукупність методів, спрямованих на отримання конкретної продукції, характеризують два принципові моменти:

- гарантованість кінцевого результату;
- проєктивність досягнення поставленої мети.

У процесі використання інноваційних технологій, на думку Н.Самохіної, важливу роль відіграє цілепокладання, що становить особливу специфічну людську форму реалізації причинно-наслідкових відношень. Цілі, детерміновані потребами й можливостями людини, постають як ідеальні спонукальні сили процесу мистецької діяльності. Цілепокладання, розглянуте в аспекті відношення між можливістю й дійсністю, є процесом перетворення можливості в дійсність, здійснюваним через засіб, через діяльність вчителя. Здійснення інноваційної діяльності неможливе без таких особистісних якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, вихованість, терпимість, вміння слухати й чути іншу людину. Ці якості активізують процес досягнення цілі, сприяють його осмисленості та глибині [223, 228].

Ефективну технологічність мистецького процесу як інструменту досягнення цілей конкретизують такі ознаки:

- концептуальність (базова орієнтація на визначену, конкретну наукову концепцію);
- системність (актуалізація ознак системи);
- керованість (можливість діагностичного цілепокладання, планування, проєктування досліджуваного процесу, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою коригування результатів);

- результативність (оптимальне співвідношення затрат й результату, досягнення запланованої мети);
- відтворюваність (здійснення розробленої технології в інших соціальних інститутах, іншими суб'єктами) [147, 143].

Основним змістом технологічно-компетентнісного компонента є навчально-методичне й науково-методичне забезпечення, обґрунтування способів та умов, які забезпечують практичну спрямованість навчальної, науково-дослідницької, творчої роботи студентів, проектування співацької підготовки майбутніх учителів музики, створення бази даних навчально-методичного забезпечення. Технологічно-компетентнісний компонент передбачає використання різноманітних форм і методів організації навчальної діяльності студентів, застосування інтерактивних методик і технологій навчання, які активізують активність майбутніх учителів музики і мотивують їх до продуктивної діяльності. У зв'язку з тим, що технологія становить процес якісного перетворення вихідного матеріалу, невід'ємними її складовими елементами є цілі, завдання, зміст, методи, форми.

Під час проектування технологічно-компетентнісного компонента ми враховували, що він вбирає в себе попередній загальний та музично-естетичний досвід студента, фахово-орієнтовану культуру музичного мислення, вміння використовувати набутий методичний досвід у подальшій творчій музично-співацькій діяльності з учнями. Технологічно-компетентнісний компонент у структурі музично-педагогічної підготовки студентів також має на меті усвідомлення кожним студентом комплексу методичних прийомів щодо удосконалення співацької діяльності, з урахуванням індивідуальних спеціальних здібностей майбутнього вчителя музики (вокального слуху, ритму, тембру голосу, музичної пам'яті, слухового самоконтролю, тощо).

Кваліфіковано розроблена й грамотно використана інноваційна технологія трансформує традиційний процес засвоєння знань у захопливий творчий акт, що призводить до модернізації процесу співацької підготовки

майбутніх учителів музики. Унаслідок чого підвищується рівень професійної компетентності як тих, хто навчає, так і тих, хто навчається. Усе це сприяє зростанню професійної майстерності майбутніх фахівців, розвиває в них здатність розв'язувати професійні завдання, зумовлені стратегічними цілями освіти, створює умови для роботи у творчому режимі.

Креативно-діяльнісний компонент передбачає готовність майбутнього вчителя музики до творчого використання інноваційних технологій у співацькій діяльності. Він охоплює здатність майбутніх учителів музики до яскравого художньо-образного виконання вокальних творів на основі здобутого досвіду, вияв ініціативи в організації співацької діяльності, прояв творчої активності в практичній роботі [3, 176]. Доречно зазначити, що найбільш ефективний шлях формування співацької навченості студентів – це застосування творчого підходу, в якому паралельно синтезуються співацько-дикційний і вокально-технічний розвиток голосу і використання евристичного методу співацького навчання в пошуках створення неповторного художньо-образного виконання вокального твору.

Діяльність завжди здійснюється на «певному внутрішньому та зовнішньому тлі, що становить умови її перебігу, що прямо чи опосередковано впливає на процес діяльності» (В.Семиченко). Дослідники Б.Ананьєв, Л.Бочкар'єв, П.Блонський, Л.Виготський, С.Гершунський, І.Зязюн, М.Каган, О.Леонтьєв, Г.Меднікова, В.Муляр, О.Олексюк, В.Семиченко, О.Спіркін, Б.Теплов [18; 55; 68; 72; 108; 118; 150; 176; 194; 226; 244; 256] стверджують, що діяльність як відображення об'єктивації творчих можливостей особистості є передумовою і самим процесом її розвитку. На думку О.Олексюк, «діяльність є одночасно умовою, метою і самим процесом актуалізації та розвитку особистості; особистість через діяльність організовує надходження досвіду, нагромадження якого веде до його впорядкування і структурування відповідно до потреб активності» [194, 79]. Оскільки діяльність не лише детермінована, але й самодетермінована, цілеспрямоване «втілення самореалізації особистості» (за вдалим

висловлюванням В.Муляра) відбувається лише в тій діяльності, в основі якої лежать процеси самодетермінації особистості.

З позиції нашого дослідження ми розглядаємо творчу особистість як креативна особистість (особистість, що має внутрішні передумови творчої активності), яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють дослідженню наявних творчих результатів в одному чи кількох видах навчальної творчої діяльності.

Аналізуючи творчо-креативну діяльність майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання невід'ємним складником творчого потенціалу особистості визначаємо інтелект, завдяки якому здійснюється інноваційна діяльність суб'єкта. Інтелект і накопичені ним знання становлять основу для функціонування мислення, уявлення, фантазії, без яких творча діяльність стає неможливою. Суб'єктом творчої діяльності є творча особистість, яка прагне до саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації у власній (зокрема професійній) діяльності, має здібності до новацій, впливає на хід подій суспільного життя. Як зазначає Є.Климов, «творча людина – зрячий серед сліпих. Коли вона відкриє задачу (нерозгадану таємницю) й відчує її гострі кути, то вона знає, куди йти й над чим працювати, бачить те, чого не бачать і не відчують інші» [125, 113].

На думку Г.Селевко, творча (креативна) особистість здатна бачити й відчувати проблеми там, де більшість не бачить, відкласти знайдене рішення та шукати нове. Така особистість є терплячою до невизначеності, вона прагне завжди бути оригінальною [225, 207]. Їй притаманні інформованість, ґрунтовні знання. Творча особистість зазвичай надзвичайно працююча, самокритична, для неї характерний низький рівень соціального конформізму. У процесі креативної діяльності особистість самоініціативно визначає для себе цілі й критерії досягнення. У творчої особистості поєднані внутрішня потреба творити, розуміння сутності справи, знання, вміння, навички й обдарованість.

Креативна природа музичного мистецтва визначає процес саморозвитку учасників цього процесу як цілеспрямований поступальний рух до самовдосконалення особистості. Початковий період навчання становить процес занурення в атмосферу музичного мистецтва; прикінцевий період – прагнення всіх учасників до виконання інноваційної діяльності. Акцентуємо увагу на тому, що саме творча музична діяльність формує устремління фахівця до саморозвитку через опанування інноваційними технологіями який навіть без педагогічного супроводу, в реальних умовах життя й професійної діяльності [223, 207].

М.Каган зазначав, що «творчий метод диктує таланту й майстерності, що їм треба робити, куди йти, який життєвий матеріал відібрати, яким способом його перетворювати, до якої мети прямувати, в ім'я чого творити» [118, 64]. На думку вченого, дослідження креативної діяльності дозволяє визначити, що творчий метод утворюється від сполучення п'яти основних установок, що носять функціональний характер, а саме:

- пізнавальної, що визначає спрямованість художнього пізнання і його внутрішню структуру;
- ціннісної, яка визначає характер системи цінностей і засобів їх реалізації творами мистецтва;
- моделюючої, що визначає принципи побудови обраних моделей життя (життєвоподібний чи фантастичний, алегоричний чи символічний тощо);
- конструктивної, котра визначає прийоми конструювання матеріальної основи твору;
- мовної і комунікативної, яка визначає засоби перетворення матеріальної конструкції твору в систему знаків, за допомогою яких координується зміни та характер художньої мови (ступінь її традиційності, загальної зрозумілості тощо).

Активізація креативно-діяльнісного аспекту співацького навчання здійснюється завдяки усвідомленню вчителем музики соціальної значущості

цього виду діяльності. Творчий підхід до організації та здійснення студентами інститутів мистецтв педагогічних університетів різноманітних форм музичної діяльності (музичні лекторії, концертні виступи, лекції-концерти, музично-літературні програми та ін.) дозволяє вчителеві почуватися особистістю, яка створює й має можливість вільно демонструвати власні виконавські позиції.

Структурний взаємозв'язок мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного та креативно-діяльнісного компонентів сформованості інноваційної співацької підготовленості передбачають міру розвитку в майбутніх учителів музики: загальної культури, що свідчить про високу духовність особистості, її моральність, зорієнтованість на цінності національної й світової культури та цілеспрямованості у досягненні культурних цінностей; фахової компетентності, що свідчить про обізнаність в основних музичних стилях і жанрах, володіння виконавськими засобами втілення художніх образів, засвоєння методики співацької роботи із школярами, опанування комплексом професійних знань, необхідних для шкільної практики; здатності до оперативних дій, націлених на оволодіння інноваціями, що виражаються в швидкому реагуванні на змінні обставини музично-педагогічної діяльності, непередбачені ситуації спілкування з дітьми, а також здатності за короткий час створити інтерпретацію, досконало вивчити вокальний твір тощо; креативної готовності, що виявляється у сформованості установки на творчість, постійне прагнення до творчих видів роботи, а також уміння нестандартно розв'язувати педагогічні ситуації, створювати оригінальні трактовки музичних творів, здатність до виконання творчо-імпровізаційних завдань, готовність до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності, тощо.

Виходячи з концептуальних підходів, котрі підкріплені позиціями учених, нами визначено критерії сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики, що об'єднують низку показників. Доречно зазначити, що під поняттям «критерій» як одного з основних засобів

судження, стосовно педагогічних явищ розуміється об'єктивна ознака, на основі якої виробляється порівняльна оцінка чи класифікація процесів і чинників, що вивчаються [77, 78]. У процесі визначення показників, які характеризують співацьку підготовленість майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій, передбачається вивчення як зовнішніх (об'єктивно-предметних), так і внутрішніх (суб'єктивно-особистісних) аспектів його діяльності.

Критеріями вищезазначених компонентів (мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного та креативно-діяльнісного) співацької підготовленості майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій нами визначені:

- *міра мотиваційної спрямованості студентів на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності* (показники: вияв постійного бажання до творчих видів співацької діяльності; прояв інтересу до інноваційних технологій; наявність фахової спрямованості на виконавсько-педагогічну діяльність);

- *ступінь сформованості знань майбутніх учителів музики щодо вивчення інноваційних технологій та готовність їх впровадження у практичну роботу* (показники: прагнення набуття фахових знань, умінь та навичок; прояв зацікавленості до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності; потреба у виборі інноваційних методів вирішення творчих завдань);

- *міра самостійності та оригінального вирішення майбутніми вчителями музики співацьких інноваційних завдань* (показники: спроможність студентів до осмислення, самостійного вибору інноваційних засобів співацького навчання; сформованість умінь самоконтролю та самооцінки у виконанні вокально-хорових творів; уміння майбутніх учителів музики вирішити творчі завдання за допомогою свідомого застосування інноваційних засобів).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники співацької підготовленості майбутнього вчителя
музики з використанням інноваційних технологій**

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-спрямований	Міра мотиваційної спрямованості студентів на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності	- вияв постійного бажання до творчих видів співацької діяльності; - прояв інтересу до інноваційних технологій; - наявність фахової спрямованості на виконавсько-педагогічну діяльність
Технологічно-компетентнісний	Ступінь сформованості знань майбутніх учителів музики щодо вивчення інноваційних технологій та готовність їх впровадження у практичну роботу	- прагнення набуття фахових знань, умінь та навичок; - прояв зацікавленості до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності; - потреба у виборі інноваційних методів вирішення творчих завдань
Креативно-діяльнісний	Міра самостійності та оригінального вирішення майбутніми вчителями музики співацьких інноваційних завдань	- спроможність майбутніх учителів музики до осмислення, самостійного вибору інноваційних засобів співацького навчання; - сформованість умінь самоконтролю та самооцінки у виконанні вокально-хорових творів; - уміння вирішити творчі завдання за допомогою свідомого застосування інноваційних технологій

Отже, взаємодія та взаємозалежність мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного та креативно-діяльнісного компонентів складають структурну основу співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

2.2. Принципи та педагогічні умови формування співацької підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів

Зміна соціальних та освітніх пріоритетів нашої держави, орієнтація її на входження до спільного європейського простору зумовлюють переосмислення концептуальних підходів до формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Розбудова сучасних освітніх систем, за визначенням В.Андрущенка, полягає у максимальному наближенні до міжнародних сучасних «соціокультурних реалій та прогнозованого майбутнього» [23, 7]. Дане визначення є дуже важливим у контексті професійної орієнтації майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти, адже це значно впливає на проектування їх подальшої продуктивної діяльності.

Процесуально-функціональний аналіз досліджуваного феномена дозволив конкретизувати та виокремити основні принципи мистецької освіти, які зможуть забезпечувати зміст співацької підготовки майбутнього вчителя музики у контексті ефективного використання інноваційних технологій на основі постійного розвитку національної свідомості та соціокультурної відповідності майбутніх учителів музики, рефлексивного підходу до сприйняття та вивчення мистецьких творів, інтенсифікації, яка зумовлює функціонування мистецької освіти, опори на художньо-особистісний діалог, проектування майбутньої продуктивної діяльності. Виокремленні принципи, на які спирається мистецька освіта як підсистема системно організованої вищої педагогічної освіти разом принципів, в яких

реалізується специфічна сутність, мета та завдання формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики. У процесі формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій в освітньому процесі ВНЗ необхідно враховувати сукупність та щільний взаємозв'язок необхідних позицій, а саме: культуровідповідність, опору на національні традиції, комплектність, єдність та взаємозв'язок усіх складових методичного забезпечення та системність цієї роботи, активізацію творчого самовираження вчителя, тощо.

Отже, процес підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечують принципи: *соціокультурної відповідності; рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів; інтенсифікації; свідомої опори на художньо-особистісний діалог; проєктивності.*

Принцип *соціокультурної відповідності* передбачає внесення змін до фахової підготовки студентів, орієнтуючи їх на адаптивні підходи з врахуванням співвідношень між освітою і культурою як середовищем, у якому майбутній вчитель музики виступає як культуротворча особистість. З цього приводу С.Сисоєва зазначила, що освіта постає як «соціокультурна система, що забезпечує розвиток людської індивідуальності, наслідування культурних норм та цінностей, підготовку майбутнього вчителя до існування в полікультурному та міжкультурному середовищі. Культурологічна парадигма є особливо актуальною, коли мова йде про виховання у підростаючого покоління поваги до себе та інших членів суспільства, толерантної поведінки в різник культурних осередках» [232, 13].

Доречно підкреслити, що формування музично-педагогічної культури вчителя музики здійснюється через інтеріоризацію особистістю педагога гуманістичного потенціалу, цінностей і технологій музичного мистецтва, унаслідок накопичення досвіду музично-педагогічної діяльності й наповнення її особистісними та професійними смислами. Як зазначає О. Рудницька, у розумінні передачі, наслідування та засвоєння культурних цінностей важливу

роль відіграє інформаційно-семіотична концепція культури [222, 43]. Основними елементами даної концепції є технологічний, діяльнісний та аксіологічний підходи. Сутність інформаційно-семіотичної концепції культури полягає в тому, що кожне її явище має особливий смисл і виражається у певних знаках, які можуть бути вербальними і знаками штучних мов (ноти, ритм, рухи, фарби, лінії тощо). Отже, знаково-відображальна система, що утворюється завдяки поєднанню різних знаків дозволяє кодувати та передавати художню інформацію. Дослідниця зазначає, що для всіх видів діяльності людини є важливим знання унікальної мови культури [222, 42-43].

Принцип соціокультурної відповідності майбутнього вчителя музики, на думку О. Рудницької, базується на важливому значенні мистецтва, за допомогою якого відбувається впровадження культурних норм і цінностей, знань і уявлень, що дозволяють повноцінно функціонувати та водночас виступи для людини джерелом життєвого досвіду. Належну роль у вихованні високо культурної особистості вчителя, у забезпеченні її духовного розвитку відіграє вивчення найкращих досягнень національної культури. У творчій діяльності виконавців-інтерпретаторів, мистецтвознавців, учителів, критиків, митців різних рангів «акумуляуються результати культурної творчості цілих художньо-історичних епох, що завжди мають водночас універсальний і національний характер» [222, 46].

Окреслюючи наукові уявлення про означений феномен, культуру можна розглядати через призму творчого аспекту, що виражає її історичні передумови й умови попереднього розвитку та сьогодення. Творчість неможлива поза культурою, оскільки у відриві від неї вона позбавляється умов і механізмів її існування, того, за допомогою чого вона реалізується. Загальноприйнята тенденція визнання культури показником духовного стану суспільства зовсім інакше окреслює проблеми навчання, виховання й розвитку особистості, актуалізуючи питання формування й розвитку професійної культури людини. Тому культура особистості вчителя, утілена в

його творчій діяльності в музично-педагогічному процесі, становить його педагогічну культуру.

Принцип соціокультурної відповідності у підготовці майбутніх учителів музики, за Г.Падалкою, набуває особливо важливого значення в контексті «нової парадигми людинотворення й спрямоване на розвиток загальної та художньої культури. Для забезпечення цілісності художнього світобачення студентів у процесі реалізації культурологічного впливу мистецької діяльності, необхідне звернення до різних видів мистецтв та використання різноманітних художніх образів» [200, 12–13]. Усвідомлення специфічних ознак мистецької діяльності та спільних рис, що притаманні іншим видам мистецтва, сприятиме успішній реалізації принципу соціокультурної відповідності в підготовці майбутніх учителів музики.

На думку В.Лабунця, механізмом забезпечення соціокультурної відповідності мистецької освіти виступає таке її спрямування, котре долає вузькофахові уявлення студентів про мистецтво як необхідний компонент загальної культури людства, трактує мистецтво як «чинник розширення пізнавальних можливостей особистості, розвитку її світоглядних установок, активізації її внутрішнього емоційного життя, як засіб психологічної розрядки і відновлення духовних сил в умовах напруженого сьогодення» [147, 17]. Особистість майбутнього вчителя розвивається не лише на основі засвоєної нею культури, а й поповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей є розвитком самої людини та становлення її як творчої особистості.

Цей принцип передбачає опору на національні традиції, що виражається у вихованні майбутніх учителів музики з глибокою національною свідомістю, характером, світоглядом та ідеалами вихованими на традиціях культури, духовності рідного краю, на кращих культурних досягненнях інших народів. Важливість цього принципу підкреслює інтегративний сенс, що служить для обґрунтування розвитку особистості в системі особистість – освіта – культура – діяльність. Принцип

соціокультурної відповідності пов'язаний з метою формування культурної особистості, що поєднує в собі високий рівень професіоналізму і загальної культури, здатної орієнтуватися в різних сферах соціального та професійного життя, готової самостійно приймати рішення і брати на себе відповідальність за їх здійснення.

Принцип соціокультурної відповідності мистецької освіти, за А.Козир, визначає співвідношення між освітою та культурою, як середовищем, у якому студент виступає культурною особистістю [129, с. 181]. Це означає, що культурне ядро змісту мистецької освіти складається з загальнолюдських, загальнонаціональних й регіональних цінностей культури, а ставлення до майбутнього вчителя музики має визначатися, виходячи із розуміння його як вільної, цілісної особистості, здатної до самостійного вибору цінностей, «самовизначення у світі культури й самореалізації своїх творчих задатків та здібностей» [129, 291].

Принцип *рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів* базується на глибокому пізнанні себе, оцінюванні власних вчинків через призму змісту художньо-музичного твору, що сприяє формуванню творчих життєвих позицій студентів та спонукає їх до переживання почуттів натхнення та захоплення від активної співацької діяльності. У зв'язку з цим у процесі становлення й розвитку творчого педагога-музиканта актуалізується значимість рефлексивних механізмів, які передбачають не лише знання про себе, але й здатність до розуміння й усвідомлення себе на особистісному та професійному рівні. Саме рефлексія є основою професійної творчості майбутнього вчителя музики, мотивованого інтересом і пошуком нового в педагогіці та мистецтві.

Важливою складовою принципу рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів є емоційно-оціночний характер переживання студентом вокального твору. Взаємодія внутрішнього світу виконавця та духовного «Я» музичного твору пов'язана з глибокими суб'єктивними переживаннями. На думку Л.Бочкарьова, потреба у концертних виступах і

відчуття контакту, спілкування з аудиторією, що виникає на її основі, викликає у виконавця нове, незвичне самопочуття – «хвилювання в образі», тобто стан творчого натхнення [55, 45]. Емоційні та почуттєві реакції супроводжують та закріплюють результати об'єктного і суб'єктного творення, дають поштовх до наступного розгортання особистісних властивостей в новому творчому акті.

Рефлексивне сприймання художніх образів музичних творів константний стан творчого педагога-музиканта, екзистенційно пов'язаного зі своєю професією та потягом до співацького навчання. Як стверджує І.Парфентьева, потреба власної рефлексії та усвідомлення себе як суб'єкта творчої педагогічної діяльності – сутність концептуальної позиції вчителя. Рефлексія як творчий процес є основним механізмом осмислення професійних успіхів і невдач, особистісних трансформацій і досягнень [201, 287]. З розвитком педагогічної рефлексії у вчителя музики пов'язано вирішення багатьох кардинально важливих питань: підготовка до використання інноваційних технологій в музично-педагогічній сфері, вироблення програми вимог до себе, до процесу й результату фахової діяльності, усвідомлення змісту музично-педагогічного складника професії, вироблення зацікавленого, критичного ставлення до різних її аспектів, послідовне збагачення професійного досвіду в музично-педагогічній діяльності, доведення її до рівня актуальних психолого-педагогічних і соціокультурних потреб.

Рефлексивний аспект фахової підготовки майбутнього вчителя музики проявляється у побудові особистісних стратегій музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя та педагогічного і художньо-образного моделювання музично-співацької роботи студентів, тобто організації власної діяльності під впливом суспільних вимог та внутрішніх інтересів та установок особистості (К.Абульханова-Славська, А.Алексюк, Б.Ананьєв, Д.Богоявленська, Н.Грищенко, В.Загвязинський, Н.Кузьміна, А.Маркова, З.Огороднійчук, І.Парфентьева, О.Реан, В.Рибалка, П.Якобсон та ін.) [7; 13;

18; 48; 103; 104; 142; 165; 201; 212; 218; 292]. У зв'язку з тим, що професійна рефлексія відіграє детермінантну роль у процесі формування й реалізації педагога-музиканта, необхідно використовувати її як на рівні навчання майбутнього фахівця, так і в організації навчально-виховного процесу студентів. Організована в такий спосіб рефлексивна робота майбутнього вчителя музики сприяє розумінню ним проблем власної професійної діяльності, активізує процес їх ефективного вирішення за допомогою внутрішніх ресурсів, провокує студента на здійснення самостійного вибору та прийняття відповідальності за власні рішення.

Здатність до рефлексивних дій педагога-музиканта є запорукою розвитку його професійно-творчих якостей, механізмом, який сприятиме неперервності його фахового розвитку в майбутньому. Рефлексія в фаховому становленні майбутнього вчителя музики є не лише засобом, але й метою навчання, не лише процесом самопізнання, але й змістом, джерелом особистісного досвіду, чинником актуалізації його розвитку. Саме прийоми рефлексії, які забезпечують усвідомлення педагогом власної творчої індивідуальності, створюють основу для наповнення його професійних дій ціннісним смислом, прагненням і здатністю до творчого пізнання й творчого перетворення своєї музично-педагогічної діяльності.

Принцип рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів у практичній діяльності майбутнього вчителя музики передбачає, передусім, усвідомлення себе як творчої індивідуальності, орієнтацію на досягнення педагогічного ідеалу, визначення студентом тих професійно-особистісних якостей, котрі потребують вдосконалення. Розвиток рефлексивного мислення й поведінки майбутнього педагога-музиканта здійснюється на основі наявного конкретного досвіду. Усвідомлення власного „Я – професійного”, визначення сильних і слабких сторін музично-педагогічної діяльності, констатація індивідуальних освітніх цінностей стає можливою в процесі спільного аналізу й самоаналізу проведених під час педагогічної практики

занять. Така робота стимулює зростання рефлексивних умінь педагога-музиканта, мотивує його до продуктивної роботи.

Принцип *інтенсифікації* передбачає актуалізацію внутрішніх резервів навчального процесу за рахунок опори на високоефективні педагогічні технології. Широке застосування цього принципу передбачає актуалізацію, насамперед, внутрішніх резервів навчального процесу спрямовано на досягнення його результативності за рахунок опори на високоефективні педагогічні технології. Цей принцип означає проходження цілого ряду етапів, протягом яких поступово ускладнюється й урізноманітнюються зміст та напрями розвитку тих утворень, котрі загалом складають цілісну систему характеристик особистості [129, 183]. Іntenсифікація системи мистецької освіти запроваджується, в основному, за допомогою ефективного використання інноваційних технологій.

Принцип інтенсифікації передбачає активне творче самовираження майбутнього вчителя музики, що включає такий відбір навчального матеріалу, який сприяє розвитку професійних мотивів та інтересів фахівця, а також дозволяє формувати позитивне ставлення до обраної професії.

Впровадження принципу інтенсифікації зумовлено потребами функціонування системи вищої мистецької освіти, зокрема, скороченням терміну підготовки студентів на рівні бакалаврату, необхідністю подолання схильності до використання морально застарілих підходів у навчанні студентів інститутів мистецтв, пасивних підходів до мистецького навчання, активного запровадження інноваційних технологій у практичну діяльність, тощо. Інформаційність та інноваційність вищезазначеного принципу базується на нових інформаційних технологіях, що передбачають застосування не лише прийнятих в Україні підходів і позицій, але й зарубіжного досвіду та досліджень, які надають студенту можливість входження в міжнародну базу даних і самостійного оволодіння певними теоріями та досвідом. Тому в дидактиці вищої школи активно розробляються активні методи навчання (проблемне навчання, навчальні рольові ігри,

програмоване навчання, інтерактивні форми і методи, вітагенне навчання, евристичні методи, тощо).

Інноваційна педагогічна технологія розглядається нами як: сукупність дидактичних прийомів або психолого-педагогічних настанов педагога щодо відбору змісту та форм організації навчального процесу; модель спільної співацької діяльності вчителя та учня; «систематичний метод планування, застосування, оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої форми освіти» (ЮНЕСКО, 2006 р.) [129, 183]; системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети (М.Кларін); науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат (О.Савченко).

Принцип *свідомої опори на художньо-особистісний діалог* забезпечує розвиток мотиваційної сфери студентів, активізацію психічних процесів, необхідних для розуміння отриманої навчальної інформації та створення сприятливого середовища для творчої праці. Особливу роль відіграє діалогічність в процесі фахової діяльності вчителя музики, що актуалізує значимість діалогових технологій, за допомогою яких стає можливим осмислення діалогу культур, необхідного для аналізу художніх явищ різних культурно-історичних епох, стилів, жанрів.

На думку дослідників (Е.Абдуллін, О.Андрейко, Л.Баренбойм, Л.Бочкарьов, Г.Ержемський, О.Зінькевич, О.Катрич, В.Лабунець, В.Медушевський, В.Москаленко, В.Ражніков, Т.Рощина, О.Рудницька, В.Федоришин, В.Яконюк та ін.) [2; 22; 38; 55; 96; 147; 173; 215; 222; 259; 290], у взаємодії виконавця та слухача наявні три рівні діалогізації, а саме: комунікативний, перцептивний та інтерактивний. На комунікативному рівні слухач ознайомлюється з художньо-музичним твором, осягає його й

усвідомлює як музично-естетичну інформацію. Індивідуально-особистісне пізнання виконавцем і слухачем один одного, здійснюване в процесі музичного спілкування, відповідно до специфіки відображеної суб'єктності, що є змістом перцептивного рівня. Вибір слухача, який передбачає прийняття або відкидання філософської установки й цінностей виконавця, демонструє інтерактивний рівень. Взаємодія означених рівнів дозволяє визначити специфіку художньо-особистісного діалогу музичного спілкування – сутнісної характеристики творчого музикування вчителя музики.

Результатом творчого підходу майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій, обопільних зусиль вчителя й учнів є їхній діалог – своєрідна інтерпретація, яка трансформується в процесі творчої взаємодії. Здійснення такого єднання стає можливим за наявності здатності сугестивно впливати на учнів, умінь підкоряти аудиторію власній художньо-творчій волі. Комунікативний за суттю, творчий процес майбутнього вчителя музики передбачає постійне спілкування з вихованцями. У зв'язку з цим переконливим є твердження О.Апраксиної про те, що артистичний вплив учителя музики на учнів є насущною необхідністю, одним із складників його професійно-творчої діяльності Актуалізуючи значимість зовнішніх проявів артистичного впливу (жести, міміка, мовлення, інтонація, спів), дослідниця акцентує увагу на глибокій внутрішній природі художньо-особистісного діалогу музичного спілкування [28, 52].

Полімодальна за природою, музика пронизує всі сфери життєдіяльності людини, сприяючи створенню універсальних цінностей. Саме музика окреслює величезний діапазон взаємодії з людиною, віхами її життя, особливостями мислення, емоційними відчуттями. Спілкування з музикою, як і спілкування з людською думкою, загострює етичну увагу до світу, підвищує моральне особистісної відчуття учнів. Відображаючи світ в інтегрованій формі, музика досягає філософської широти узагальнень. У зв'язку з цим розуміння сутності музики, осягнення її філософського смислу стають

необхідними для творчого педагога-музиканта. Музика як мистецтво звуків має специфічну мову, яка становить універсальний засіб фіксації, зберігання й передачі естетичної інформації, адже мова музики виконує інформаційно-комунікативну функцію й залежить від рівня розвитку суспільства, де знаходить своє буття. Музичну інформацію, що створюється за допомогою складної знакової системи, утворюють музичні співтовариства. Процес музичної комунікації об'єднує композитора, виконавця, слухача. Цей ряд правомірно доповнити не лише фігурою видавця музичної продукції, який дає «друге життя» музичному шедевру, але й особистістю музиканта-педагога, який навчає музики та спрощує її сприйняття за допомогою вербалізації.

Вибудовуванню діалогічного спілкування, яке становить рівноправну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, сприяє взаєморозуміння, пізнання, самопізнання партнерів по творчому спілкуванню, створення в момент спілкування умов для їхньої особистісної та професійно-творчої самореалізації у співацькій діяльності. Принцип свідомої опори на художньо-особистісний діалог також забезпечує пропорційний і збалансований розвиток особистості майбутнього вчителя музики у взаємозумовленій та пропорційно взаємоузгодженій педагогічній системі. Цей принцип передбачає поєднання інтересів суспільства і нових форм мистецького навчання та створення таких педагогічних умов, за яких взаємодія «викладач – студент» базується на взаємній повазі й справедливості. А це, в свою чергу, вимагає, щоб педагогічні цінності зміщувалися у бік культуровідповідності фахової діяльності, діалогу, творчого самовираження обох суб'єктів освітнього процесу.

Актуалізація значимості свідомої опори на художньо-особистісний діалог вчителя та учнів обґрунтовано творчою природою музичного мистецтва. Для виконання цієї важливої функції майбутньому вчителю музики необхідним є: уміння вступати в предметну дискусію; приймати думку іншого; оцінювати змістовно переваги й недоліки дій і суджень усіх учасників заходу; розподіляти увагу й підтримувати її стійкість; управляти

ініціативою в спілкуванні, використовуючи багатий арсенал засобів, які підвищують ефективність як міжособистісної взаємодії, так і спілкування на публіці. Реалізація цих завдань неможлива без усвідомлення всіма учасниками художньо-музичної діяльності власного «Я», формування позитивної професійної «Я-концепції». Мотивувальним стимулом розвитку професійної «Я-концепції» майбутнього вчителя музики є його прагнення до постійного творчого зростання. Творча реалізація в художньо-музичній діяльності сприяє розширенню меж образу власного „Я”, до розширення сфери можливого. У зв'язку з цим активізується прагнення педагога-музиканта до творчого саморозвитку, самоосвіти й самовиховання, що є однією із основних ознак креативного педагога, орієнтованого на творчу професійну діяльність.

Принцип *проективності* є важливим тому, що саме проектування педагогічно-фахових дій сприяє усвідомленню майбутнім вчителем музики змісту особистісних перспективних та оперативних планів роботи над собою, як майбутнім професіоналом, отже, виробляється програма неперервної музично-педагогічної та виконавсько-фахової самоосвіти, самовиховання та саморозвитку (професійна адаптація, потреба у творчій самореалізації, розробка нових творчих музично-педагогічних проектів, тощо). Завдяки мотиваційно-проективній діяльності майбутнього вчителя музики відбувається процес самоорганізації, спрямований на практичну реалізацію алгоритмів його імпровізаційно-творчих та педагогічно-виконавських дій [129, 189]. На думку Л.Бочкарьова, самоорганізація практичної діяльності студентів інститутів мистецтв відбувається через самоактуалізацію, самоконцентрацію, самопрезентацію, самонавіювання, самонаказ, самосхвалення [55, 247].

Проективність фахової підготовки майбутніх учителів музики, за визначенням В.Федоришина, забезпечується не номінативним вивченням дисциплін за переважно відтворюючою методикою з окремими творчими та пошуковими вкрапленнями, а знайомством уже на початкових етапах із

проблемами, що виникають в науці й практиці, реальними не розв'язаними на даному етапі завданнями [259, 325]. Отже, впровадження даного принципу вимагає такої організації навчально-виховного процесу, яка б забезпечила мотиваційну спрямованість установок студентів на реалізацію внутрішнього потенціалу, змістила б центр значущості з процесу передачі й засвоєння знань на процес постійного збагачення досвідом творчості, що обумовлює цілеспрямовану поведінку майбутнього вчителя музики на досягнення найвищих результатів у практичній діяльності.

Процес співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій налічує два складники – дидактичний і виховний. Дидактичний складник зводиться до проектування основних елементів практичної діяльності майбутніх учителів музики. Реалізація виховного потенціалу співацького навчання полягає у формуванні професійно значимих і морально цінних якостей особистості майбутнього фахівця. Доцільно відзначити, що ці складники відповідають основним освітнім завданням підготовки майбутніх педагогів-музикантів і визначають якість їхньої професійної підготовки.

Принцип проєктивності дозволяє забезпечити цілеспрямованість навчального процесу, формування чітких уявлень щодо траєкторії особистісного розвитку майбутнього вчителя музики. Цей принцип виражає зорієнтованість навчального процесу на впровадження інноваційних технологій.

Виокремленні принципи співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій (соціокультурної відповідності; рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів; інтенсифікації; свідомої опори на художньо-особистісний діалог; проєктивності) базуються на загальних закономірностях музично-педагогічної освіти, відображають внутрішню сутність співацької підготовки студентів до використання інноваційних технологій та визначають основну стратегію їх творчого самоствановлення.

Доречно зазначити, що одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає ефективне впровадження в навчальний процес мистецьких ВНЗ інноваційних педагогічних технологій, адже інновації – нові форми організації діяльності навчального закладу, нові види роботи, які охоплюють різні сфери підготовки професіонала.

Педагогічну інновацію доцільно розглядати як особливу форму педагогічної діяльності й креативного мислення, що спрямовано на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, впровадження і поширення нового в мистецькій освіті. Інноваційний процес в співацькій діяльності - це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів співацького навчання, адаптації навчального процесу до вияву особистістю нових виконавських можливостей.

Проблема інноватики в освітній системі актуалізувалася наступними чинниками:

- новими культурно-естетичними перетвореннями, що обумовили необхідність корінних змін в організації системи музичної освіти, методології і технології організації педагогічного процесу в навчальних закладах мистецького спрямування і потребу підготовки нової плеяди науково-педагогічних кадрів;

- посиленням тенденції гуманітаризації змісту мистецької освіти, що створює можливості для виникнення нових навчальних дисциплін та потреби у викладачах, які б могли забезпечити творчий, інноваційний підхід до реалізації цих тенденцій.

Педагогічна професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій культурного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства і відповідної корекції навчально-виховної діяльності. Особливу значущість має ця здатність на сучасному етапі постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує від вчителя наявності багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь і відповідного

мислення. Вища школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх культурно-мистецьких процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій культурного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм та методів навчання і виховання. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність викладача ВНЗ.

Слід підкреслити, що інновації не виникають спонтанно, а постають результатом системних наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Стрижнем інноваційних процесів в музичній освіті є упровадження досягнень музично-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення і поширення передового вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду.

Рушійною силою інноваційної діяльності є педагог як творча особистість, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упровадження і поширення нових ідей. Творчий викладач має широкі можливості й необмежене поле для інноваційної діяльності, оскільки на практиці може експериментувати і переконуватися в ефективності методик навчання, коригувати їх, здійснювати ретельну структурування досліджень навчально-виховного процесу, впроваджувати нові технології та методи навчання.

Враховуючи вищезазначене, важливими шляхами досягнення студентами інститутів мистецтв педагогічних університетів проектової мети є розробка та впровадження в навчальний процес педагогічних умов. Результати проведеного дослідження дозволили створити підґрунтя для визначення педагогічних умов співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, а саме: *застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями; спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності; актуалізації інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні.*

Першою педагогічною умовою співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій є *застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями*. Практика свідчить, що педагогічною професією й педагогічною майстерністю можна оволодіти лише на індивідуально-особистісному рівні. Педагог є носієм накопичених культурою загальнолюдських цінностей, активним суб'єктом, який реалізовує в педагогічній професії власний спосіб життєдіяльності, готовність приймати на себе відповідальність за вирішення педагогічних завдань, виробляти власну стратегію професійного мислення, поведінки й діяльності. У зв'язку з цим, педагогічній діяльності незалежно від її спрямованості, властивий індивідуальний авторський стиль. Саме він є найважливішою умовою, механізмом і результатом формування готовності викладача до створення авторської педагогічної технології, яка стимулює індивідуальне мислення студента, активізує його творчість, мотивує до пізнання.

У контексті застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентом педагогічними інноваціями, майбутнього вчителя музики доцільно розглядати як активного суб'єкта педагогічної взаємодії, який самостійно організовує власну діяльність. У зв'язку з цим у взаємодії педагога й студента (майбутнього вчителя музики) останнього розглядаємо як партнера педагогічного спілкування, цікаву для викладача особистість. Навчальний процес доцільно вибудовувати таким чином, щоб викладач не обмежувався поданням навчальної інформації студентам. У його компетенцію обов'язковою складовою входить стимулювання смислової та творчої активності студента, активізація механізмів його саморегуляції й саморозвитку, створення умов для його особистісного й професійного зростання. У зв'язку з цим актуальною є проблема перебудови особистісних установок викладача, яка акцентує значимість відкритості, прийняття, вироблення емпатичного розуміння учнів.

Педагогічна умова застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентом педагогічними інноваціями актуалізує спектр міжособистісних стосунків як з позиції викладача, так і з позиції студента; ціннісні орієнтації взаємодіючих соціальних суб'єктів; спрямованість, обсяг і результативність їхньої професійної діяльності. Орієнтована на отримання нового продукту й оволодіння відповідними інтелектуальними технологіями, інноваційна поведінка актуалізується в життєдіяльності саме творчого педагога, який перебуває в постійному пошуку нових шляхів вирішення завдань. Дотримуючись такого стилю поведінки, педагог здатен проявити його індивідуальну своєрідність, досягти успіху у виконавській і педагогічній діяльності. Основою інноваційної поведінки є ініціатива як різновид творчої активності особистості.

Доцільно зазначити, що ініціативність визначають як здатність висловлювати прогресивні, творчі ідеї в процесі активної діяльності, як спонукання до нових форм діяльності, як моральну якість особистості, яка вказує на її творчу природу. Як зазначає К.Абульханова-Славська, ініціативність є однією з найважливіших форм соціальної активності, що виступає «проявом особистісного інтересу і творчого ставлення до дійсності, зустрічної активності стосовно іншої людини» [7, 17]. Здійснювані викладачем дії, а також використовувані ним засоби й методи залежно від особливостей виховних ситуацій складаються у відповідні форми спільної діяльності викладача та студентів. Така міжособистісна взаємодія сприяє, з одного боку, розвитку педагогічної культури викладача, з іншого, здійснює становлення особистості майбутнього вчителя музики на шляху впровадження інноваційних технологій співацького навчання. Особистісні чинники в процесі інноваційної діяльності набувають характеру стимулів до просування вперед і стають детермінантами. Унаслідок цього відбувається саморозвиток творчих сил і можливостей як педагога – організатора художньо-музичної діяльності, так і всіх учасників цього мистецького процесу.

Друга педагогічна умова спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності сприяє актуалізації особистісного досвіду студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів, детермінує їх здатність відкривати й реалізовувати суб'єктно-творчий особистісний потенціал.

З позиції нашого дослідження самореалізацію майбутнього вчителя музики розглядаємо як «збалансоване й гармонійне розкриття всіх аспектів особистості та розвиток генетичних та особистісних можливостей» [253, 488]. А.Зайцева стверджує, що самореалізація особистості вчителя – це свідоме за власною ініціативою втілення людиною власних творчих можливостей у професійній діяльності [105, 359].

На думку А.Деркача, самореалізація особистості становить таку сутнісну визначальну характеристику людини, як її розвиток-саморозвиток й розвиток з відкритими межами, як системне виконання деякої цілісності, де полюс саморозвитку (його рівень, ступінь розвитку, тощо) постійно «врівноважується» полюсом самореалізації в різному за ступенем вираження, аж до її оптимального рівня – акмеологічного розвитку [86, 111]. Вчений О.Киричук визначає самореалізацію, як процес об'єктивації особистістю її соціальних диспозицій, потреб, задатків, здатність створювати нові можливості для власного розвитку в процесі взаємодії з навколишнім світом [122, 160].

Педагогічна умова спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності передбачає таку організацію навчального процесу, де самореалізація особистості є усвідомленим процесом, що передбачає продуктивну реалізацію особистістю власних задатків і здібностей у мистецькій діяльності. Так, визначаючи самореалізацію як інтегральний показник, за допомогою якого можлива цілісна, всебічна характеристика життєдіяльності особистості, А.Зайцева підкреслює, що саме самореалізація становить здійснення можливостей розвитку «Я – концепції» майбутнього вчителя музики за допомогою власних зусиль, співдіяльності,

співтворчості з іншими людьми, соціумом і світом загалом [105, 364]. Тож, вищезазначений процес акцентує увагу на значимості самореалізації індивідуального досвіду особистості, здатності відкривати й реалізовувати власний потенціал, збагачувати ціннісно-смысловий простір особистіного життя та світ інших людей.

Доречно підкреслити, що самореалізація як процес реалізації власного потенціалу передбачає прояв та активний розвиток здібностей, які, за визначенням Б.Теплова [256], становлять «індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, визначають успішність виконання діяльності або кількох діяльностей, які не зводяться до знань і навичок, але зумовлюють легкість і швидкість навчання нових способів і прийомів діяльності» [256, 116]. З цієї позиції розуміння особистості як «самості» розширює межі підходів до цього феномена, унаслідок чого до аксіологічного, діяльнісного, синергетичного підходів додається конструктивістський. Відповідно до конструктивістського підходу «самобутнє Я» людини знаходиться в процесі постійного становлення й розвитку. Діалектика мінливості та стійкості необхідна для існування «Я-конструкції» в сучасному світі, що стрімко змінюється.

Основним мотивом особистісного зростання людини розглядає самореалізацію К.Роджерс. Дослідник підкреслює, що до самореалізації здатна лише та особистість, у якої актуалізовано «самість». «Самість», або «Я-концепція» – фундаментальне поняття теорії К.Роджерса, яке він тлумачить як гештальт, що складається зі сприйняття себе та своїх стосунків з іншими людьми, а також із цінностей „Я” [219, 216]. Особливого значення набуває спонукання до творчої самореалізації саме у професійній діяльності.

Ідея самореалізації, яка детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного реформування, є ключовою в теорії професійно-особистісного розвитку Л.Мітіної. У розробленій дослідницею концепції професійного розвитку вчителя як об’єкт розглянуто інтегральні характеристики особистості: педагогічну спрямованість,

педагогічну компетентність, емоційну гнучкість; як фундаментальну умову – перехід на вищий рівень професійної самосвідомості; як психологічний механізм – перетворення власної діяльності на предмет реформування; як результат розвитку – творчу самореалізацію вчителя. У процесі професійного становлення педагог проходить такі стадії: самовизначення, самовираження, самореалізацію. На стадії самовизначення, на думку Л.Мітіної, відбувається здобування й оформлення знань про себе за допомогою зіставлення себе з іншими. Результатом такого зіставлення є розуміння того, що є «Я – сам», та усвідомлення необхідності власних змін і перетворень. На стадії самовираження вчитель оперує готовими знаннями про себе, здобутими на стадії самовизначення, і співвідносить власну поведінку з мотивацією, яку він реалізовує. Головним тут є прагнення педагога до якнайповнішого прояву власних можливостей. Для стадії самореалізації характерне формування життєвої позиції вчителя загалом, усвідомлення власної суспільної цінності. Бачення вчителем перспективи особистісного та професійного зростання спонукає його до постійного експериментування, яке розуміють як пошук, творчість, можливість вибору, самореалізацію [180, 145].

Значний внесок у розробку проблеми самореалізації в педагогічній науці здійснив В.Сухомлинський. Одна із найважливіших гуманістичних ідей його педагогічної спадщини – визнання безумовної цінності людської особистості, її індивідуальності, неповторності внутрішнього світу. У своїх дослідженнях учений акцентував увагу на тому, що виховання – це не викорінення недоліків, а зміцнення в дитині всього найкращого, що в ній закладено природою. «Становлення особистості є неможливим, якщо людина не заявляє про себе, якщо в якійсь сфері людського духу вона не стала господарем, якщо вона не стверджує себе в діяльності й – це винятково важливо – в успіхах, якщо вона не переживає своєї гідності творця, якщо не йде з гордо піднятою головою» [252, 74].

Педагогічна умова спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності націлена на подолання студентами

власних вагань щодо професійної придатності, максимальне виявлення своїх здібностей у практичній роботі.

Третя педагогічна умова *актуалізація інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні* сприяє актуалізації міждисциплінарних зв'язків, що сприяють формуванню цілісної картини світу майбутніх учителів музики на основі взаємодоповнення змісту та єдності мети й вимог фахової діяльності. Адже сучасна стратегія української освіти побудована на концептуальних засадах інтеграції змісту і гуманізації навчання, використанні фольклору, як визначальної риси ментальності українського народу та невід'ємної складової національної культурної спадщини. Останнім часом активізувались теоретичні дослідження різних напрямків інтеграції змісту педагогічної освіти на рівні визначення філософії освіти, її методологічних засад і подальшого розвитку даної галузі (А.Андрущенко, Ю.Афанасьєв, С.Гончаренко, І.Зязюн, В.Лутай та ін.) [23; 24; 34; 76; 77; 108; 109; 158]; дидактичних і методичних основ забезпечення ефективності освітнього процесу засобами інтеграції знань (А.Алексюк, В.Андрєєв, В.Бондар, М.Євтух, Н.Кузьміна, Л.Куненко, Н.Ничкало, В.Сластьонін, О.Савченко та ін.) [13; 20; 21; 51; 92; 141; 191; 192; 235; 236], загальних питань впровадження інтеграційних підходів у галузі музично-педагогічної освіти (Л.Арчажникова, А.Болгарський, О.Бузова, О.Єременко, К.Завалко, А.Козир, Л.Коваль, В.Лабунець, О.Олексюк, В.Орлов, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Щолокова та ін.) [29; 50; 98; 101; 129; 147; 194; 195; 200; 220; 222; 280].

На думку В.Федоришина, в освітянській сфері розв'язання проблеми інтеграції полягає в об'єднанні, органічному злитті освітніх установ, систем, змісту освітніх програм, різних предметів або предметних галузей [130, 198]. З цієї позиції інтеграція розглядається нами як необхідна передумова модернізації освітянської сфери, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок студентів, розвитку в них системного мислення,

творчих можливостей, що й є надзвичайно важливим аспектом музичного навчання. На основі аналізу та узагальнення наукових джерел [22; 29; 98; 100; 129; 130; 147; 194; 200; 222; 280; 290] охарактеризовано сутність інтегрованого навчання музичного мистецтва як процесу взаємодії вчителя й учнів, що передбачає єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів знань з мистецтва, сприяє узагальненню, систематизації і міцності музичних знань і формуванню узагальнених умінь та навичок, що забезпечує формування цілісного світогляду і якостей всебічно й гармонійно розвиненої особистості.

З позиції нашого дослідження є важливим інтеграційний підхід вчителя музики до впровадження авторських інноваційних технологій співацького навчання (В.Ємельянова, В.Морозова, Г.Струве) у поєднанні з розвивальними, евристичними, творчими, емоційно-художніми, ігровими, етнопедагогічними, мультимедійними технологіями навчання, що дозволяє забезпечити ефективність і спрямованість цього процесу на становлення професіоналізму майбутнього фахівця.

Доцільно зазначити, що евристичний потенціал і прогностичні можливості використовуваних педагогом інноваційних технологій є потужним мотиватором творчої спрямованості його діяльності. Інноваційний розвиток педагога-музиканта зумовлено не лише створенням нових освітніх методик, технологій, але й особистісною готовністю фахівця до використання різноманітних нововведень. Пошук педагогом нових шляхів вирішення професійних проблем зумовлює формування інноваційної поведінки, індивідуального стилю, педагогічного іміджу, тощо.

Продуктивний підхід до розробки інноваційного забезпечення навчального процесу неможливий без усвідомлення фундаментальних ідей, визначення теоретичного обґрунтування технологічних інновацій. Технологічно-практичне використання навчальних цінностей «повинно забезпечуватись їх адекватними теоретичними розробками. Для досліджень у сфері теорії та методики мистецької освіти все ще залишається актуальною

проблема побудови «концептуальних мостів» між методологією, теорією та практичним спрямуванням методичних знахідок» [2, 120].

Отже, розроблені нами педагогічних умови співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій (застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями; спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності; актуалізації інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні) дозволили створити підґрунтя для оптимізації інноваційної фахової підготовки студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів.

Розглядаючи проблему співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій в контексті обґрунтованих нами положень, доцільно представити схематичну *модель* означеного процесу, адже моделювання як одна з форм наукового пізнання та практичного перетворення дійсності набуває зараз ще більшого значення. Моделювання в мистецькій освіті дозволяє орієнтуватися на інтерактивні інноваційні технології, вибирати найактивніші й випробуванні методи навчання, що дозволяє значно підвищити кваліфікацію вчителя [21, 489].

Узагальнення результатів досліджень авторів із прийому моделювання (А.Алексюк, В.Андрєєв, Л.Арчажникова, В.Беспалько, Л.Василенко, А.Деркач, В.Загвязинський, А.Козир, Л.Кондратська, Н.Кузьміна, В.Лабунець, Г.Мєднікова, Л.Мітіна, О.Олексюк, В.Орлов, О.Отич, Г.Падалка, О.Ростовський, М.Скаткін, О.Рудницька, В.Сластьонін, Н.Тализіна, І.Якиманська та ін.) [13; 21; 29; 44; 59; 86; 103; 129; 134; 142; 147; 176; 180; 194; 196; 197; 200; 220; 235; 236; 291], дозволило стверджувати, що модель фахової діяльності є обов'язковою у навчально-виховному процесі ВНЗ. Наукове визначення поняття моделі полягає у такому способі пізнання дійсності, котрий є відображенням та відтворенням явищ (його властивостей, структури, динаміки тощо), за допомогою штучно побудованої схематичної системи.

Професіографічна модель діяльності вчителя музики відображає основні функції та вимоги до сучасного вчителя, окреслює необхідні музично-педагогічні вміння й навички, інтегративні особистісно-психологічні та професійно-педагогічні якості та здібності. Таким чином, розроблена професіограма моделює результат, котрий повинен бути досягнутим у процесі навчання й виховання у ВНЗ та у результаті самостійної педагогічної діяльності. На думку В.Сластьоніна, основними складниками професіограми вчителя є:

- якості та характеристики особистості сучасного вчителя;
- вимоги до його психолого-педагогічної підготовки;
- об'єм та зміст фахової підготовки;
- склад методичної підготовки з фаху [235, 124].

Основна частина моделі фахівця визначає склад конкретних умінь та навичок, що складають наукові знання, в основному з педагогіки, психології, музикознавства та методики музичного виховання. Розвиток необхідних умінь та навичок забезпечує підготовку майбутнього вчителя до вирішення практичних завдань, котрі повинні бути чітко окреслені та засвоєні у навчально-виховному процесі. Майбутньому вчителю необхідно оволодіти, перш за все, системою умінь та навичок, які пов'язані з проектуванням циклу фахового навчання. Групи знань, умінь та навичок визначенні згідно структури та функцій діяльності вчителя й складають основу кваліфікаційної характеристики.

З цього приводу Н.Кузьміна [144, 29] зазначала, що розробка моделі спеціаліста дає можливість ширше подивитися на проблеми підготовки майбутніх учителів, оцінити якість роботи різноманітних ланок педагогічного ВНЗ й побудувати модель як еталон, спираючись на який вища педагогічна школа може ефективно організувати навчально-виховний процес й визначити свій подальший розвиток.

На думку Л.Арчажникової [29, 56], створення моделі може бути здійсненим завдяки вивченню теоретичних позицій діяльності вчителя музики

та аналізу його різноманітної творчої практичної роботи. Вчена виявила шляхи удосконалення різноманітних сторін педагогічної діяльності щільно пов'язаних із формуванням у майбутніх учителів музики професійної майстерності та визначила вимоги до їх фахової підготовки. У роботах О.Абдулліної розроблена модель системи підготовки студентів музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів до морально-естетичного виховання школярів засобами музики, у котрій визначена сукупність особистісних, змістовних й процесуальних елементів навчально-виховного процесу, спрямованих на формування у майбутніх учителів музики особистісно-психологічних та професійно-педагогічних якостей і здібностей, які дозволяють успішно вирішувати педагогічні завдання у практичній діяльності [4, 105].

Модель співацької підготовки майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій побудована нами за принципом типології різноманітних моделей, а саме:

- понятійної;
- динамічної;
- структурної;
- ймовірної;
- функціональної тощо.

У результаті аналізу та синтезу теоретико-методичної літератури, спостереження навчально-виховного процесу в інститутах мистецтв педагогічних університетів із метою виявлення механізмів формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій та застосування окремих методологічних закономірностей, принципів й категорій була сформована понятійна модель узагальнюючого плану. Результати всебічного аналізу означеного феномена дозволили розробити організаційно-методичну модель співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій (рис. 1).



Рис. 1 Методична модель формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій

Отже, методична модель співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій – від постановки мети до підбору підходів, принципів, функцій, ефективних методів визначеної структури до розробленої поетапної методики та педагогічних умов її втілення становить повний технологічний цикл.

Висновки до другого розділу

Результати проведення методичного аналізу забезпечення використання інноваційних технологій у співацькому навчанні майбутніх учителів музики дозволили зробити такі висновки:

- методична робота з формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики включала такі основні моменти: всебічний аналіз вокально-хорових творів; трансформацію навчального матеріалу та здійснення навчальних дій; опрацювання вміння перетворюватися з метою створення яскравого художньо-музичного образу; оцінювання власної співацької діяльності на основі глибокого проникнення у зміст навчально-методичного матеріалу; рефлексивне осмислення та критичний аналіз власних виконавських дій;

- згідно теоретико-методичним основам означеного процесу нами була розроблена структура співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, що становила взаємозв'язок наступних компонентів: мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного, креативно-діяльнісного. *Мотиваційно-спрямований* компонент забезпечує стабільний інтерес студентів до співацької діяльності, активізацію, цілеспрямованість і ефективність їх навчання. *Технологічно-компетентнісний* охоплює обсяг ерудиції в різних видах співацької діяльності, забезпечує комплекс професійних знань необхідних для шкільної практики майбутніх учителів музики. *Креативно-діяльнісний* передбачає

готовність майбутнього вчителя музики до творчого використання інноваційних технологій у співацькій діяльності, прояв творчої активності в практичній роботі;

- структурний взаємозв'язок мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного та креативно-діяльнісного компонентів сформованості інноваційної співацької підготовленості передбачають міру розвитку в майбутніх учителів музики: загальної культури, що свідчить про високу духовність особистості, її моральність, зорієнтованість на цінності національної й світової культури та цілеспрямованості у досягненні культурних цінностей; фахової компетентності, що свідчить про обізнаність в основних музичних стилях і жанрах, володіння виконавськими засобами втілення художніх образів, засвоєння методики співацької роботи із школярами; здатності до оперативних дій, націлених на оволодіння інноваціями, що виражаються в швидкому реагуванні на змінні обставини музично-педагогічної діяльності, непередбачені ситуації спілкування з дітьми; креативної готовності, що виявляється у сформованості установки на творчість, постійне прагнення до творчих видів роботи, а також уміння нестандартно розв'язувати педагогічні ситуації, створювати оригінальні трактовки музичних творів, готовність до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності, тощо;

- критеріями вищезазначених компонентів нами визначені: *міра мотиваційної спрямованості студентів на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності* (показники: вияв постійного бажання до творчих видів співацької діяльності; прояв інтересу до інноваційних технологій; наявність фахової спрямованості на виконавсько-педагогічну діяльність); *ступінь сформованості знань майбутніх учителів музики щодо вивчення інноваційних технологій та готовність їх впровадження у практичну роботу* (показники: прагнення набуття фахових знань, умінь та навичок; прояв зацікавленості до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності; потреба у виборі інноваційних методів вирішення

творчих завдань); *міра самостійності та оригінального вирішення майбутніми вчителями музики співацьких інноваційних завдань* (показники: спроможність студентів до осмислення, самостійного вибору інноваційних засобів співацького навчання; сформованість умінь самоконтролю та самооцінки у виконанні вокально-хорових творів; уміння майбутніх учителів музики вирішити творчі завдання за допомогою свідомого застосування інноваційних засобів);

- процес підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечують принципи: *соціокультурної відповідності; рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів; інтенсифікації; свідомої опори на художньо-особистісний діалог; проєктивності*. Принцип *соціокультурної відповідності* передбачає внесення змін до фахової підготовки студентів, орієнтуючи їх на адаптивні підходи з врахуванням співвідношень між освітою і культурою як середовищем, у якому майбутній вчитель музики виступає як культуротворча особистість. Принцип *рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів* базується на глибокому пізнанні себе, оцінюванні власних вчинків через призму змісту художньо-музичного твору, що сприяє формуванню творчих життєвих позицій студентів та спонукає їх до переживання почуттів натхнення та захоплення від активної співацької діяльності. Принцип *інтенсифікації* передбачає актуалізацію внутрішніх резервів навчального процесу за рахунок опори на високоефективні педагогічні технології. Принцип *свідомої опори на художньо-особистісний діалог* забезпечує розвиток мотиваційної сфери студентів, активізацію психічних процесів, необхідних для розуміння отриманої навчальної інформації та створення сприятливого середовища для творчої праці. Принцип *проєктивності* є важливим тому, що саме проєктування педагогічно-фахових дій сприяє усвідомленню майбутнім вчителем музики змісту особистісних перспективних та оперативних планів роботи над собою, як майбутнім професіоналом, отже, виробляється програма неперервної музично-

педагогічної та виконавсько-фахової самоосвіти, самовиховання та саморозвитку;

- результати проведеного дослідження дозволили створити підґрунтя для визначення педагогічних умов співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, а саме: *застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями; спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності; актуалізації інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні.* Першою педагогічною умовою співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій є *застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями.* Практика свідчить, що педагогічною професією й педагогічною майстерністю можна оволодіти лише на індивідуально-особистісному рівні. Педагог є носієм накопичених культурою загальнолюдських цінностей, активним суб'єктом, який реалізовує в педагогічній професії власний спосіб життєдіяльності, готовність приймати на себе відповідальність за вирішення педагогічних завдань, виробляти власну стратегію професійного мислення, поведінки й діяльності. Друга педагогічна умова *спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності* сприяє актуалізації особистісного досвіду студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів, детермінує їх здатність відкривати й реалізовувати суб'єктно-творчий особистісний потенціал. Третя педагогічна умова *актуалізація інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні* сприяє актуалізації міждисциплінарних зв'язків, що сприяють формуванню цілісної картини світу майбутніх учителів музики на основі взаємодоповнення змісту та єдності мети й вимог фахової діяльності;

- розглядаючи проблему співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій в контексті обґрунтованих

положень, розроблено схематичну *модель* означеного процесу, що включає: постановку мети дослідження; розробку наукових підходів (системно-цілісного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного, творчого); основні принципи та функції; структурні компоненти (мотиваційно-спрямований, технологічно-компетентнісний, креативно-діяльнісний); педагогічні умови впровадження співацьких інноваційних технологій; етапи впровадження методики формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики (пізнавально-адаптаційний, рефлексивно-поглиблений, аналітико-творчий); ефективні методи формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [228; 231; 316; 317; 318].

РОЗДІЛ ІІІ

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Констатувальний етап експерименту з формування співацької підготовленості майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій

Інноваційна діяльність майбутнього вчителя музики полягає у завчасному проектуванні такого навчально-мистецького процесу, важливим завданням якого є «поєднання цілісності процесу виховання, єдності ролі як інтелекту, так і емоцій в ньому, з принципом індивідуального вивчення особистості, її темпераменту, характеру» [292, 63]. Виходячи з позиції розуміння навчання у вищій школі як управлінського процесу, який забезпечує врахування змісту та категорій навчання й способів досягнення поставлених цілей, формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики доцільно розглядати з точки зору педагогічного керівництва цим процесом.

Проблемі підготовки майбутніх учителів до продуктивної інноваційної музично-педагогічної діяльності, активізації їх творчого потенціалу приділяли увагу багато науковців, а саме: Л.Арчажникова, Л.Надирова, І.Немикіна, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Щолокова та ін. Вони виокремлювали саме художньо-творчий аспект фахової діяльності вчителя музики, як один із найголовніших. У роботах науковців (А.Болгарського, П.Ковалика, А.Козир, Л.Куненко, П.Ніколаєнко та ін.) розглядається підготовка майбутнього вчителя музики до співацької діяльності в аспекті педагогічної інноватики. Інноваційні тенденції є суттєвим елементом розвитку освітньої сфери. Адже інновації є нововведенням у педагогічну

діяльність, що підвищує її ефективність. Інноваційні технології зорієнтовані на формування творчого мислення майбутніх учителів музики, на вирішення поставлених завдань. Разом з тим, аналіз робіт з проблеми співацької підготовки студентів інститутів мистецтв свідчить, що зміст їх, в основному, стосується викладачів виконавських навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців до виконавської діяльності. Так в працях китайських (Бі Фуджі, Ван Ігао, Вей Шушеня, Лі Цзихуа, Лі Чженьсі, Лі Цзинлінь, Сяо Су, Тан Чиці, У Чень, Чжу Сяомань, Чжан Ченяу, Ціо Лі, Ян Хун Нянь, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун та ін.), українських авторів (В.Антонюк, Д.Аспелунд, А.Болгарський, Б.Гнидь, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, О.Комісаров, А.Саркісян, Ю.Юцевич та ін.) розглядаються загальні проблеми вокального мистецтва. Крім того, розроблено питання оволодіння вокальною виконавською технікою (В.Антонюк, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, К.Матвєєва, А.Менабені, А.Саркісян, а також Вей Лімін, Гу Юй Мей, Лінь Хай, Лі Чуньпен, У Лін Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун, Цзінь Нань та ін.), відпрацьовані методи та прийоми формування вокальних умінь та навичок.

З позиції вищезазначеного, мета констатувального експерименту полягала у визначенні напрямків впровадження методичної моделі формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій відповідно до розробленої нами критеріальної визначеності та поєднанні кількісного й якісного аналізу рівнів сформованості означеного феномена у студентів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів.

З метою вивчення реального стану досліджуваної проблеми на практиці були визначені наступні завдання діагностичного етапу експерименту, а саме: узагальнення досвіду формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики у процесі використання інноваційних технологій; вивчення досвіду роботи вчителів музики з введення інновацій; визначення ціннісного співвідношення знань та вмінь студентів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв, які

необхідні для ефективної співацької діяльності; розробка та перевірка методики визначення рівнів сформованості співацької підготовленості студентів у процесі індивідуальних та групових фахових занять за визначеними критеріями, тощо.

Для проведення серії діагностичних експериментів була розроблена методика вивчення стану досліджуваної проблеми, яка включала: спеціальні та довготривалі спостереження за змістом та ходом навчального процесу на лекційних та практичних курсах з методики музичного виховання, індивідуальних заняттях з постановки голосу, з хорового диригування, на заняттях хорових колективів; анкетування, тестування, бесіди та інтерв'ю, які проводились серед викладачів та студентів; експертні судження та оцінки фахівців даного профілю. Діагностування проводилося на основі визначених критеріїв та показників співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій з урахуванням специфічних особливостей голосоутворення у дорослих і дітей, постійного виховання у студентів навичок методичного аналізу співацького процесу, тощо.

Експериментальні завдання на констатувальному етапі дослідної роботи для виявлення ґрунтовності підготовки майбутніх учителів музики нами були поділені за визначеними критеріями співацької підготовленості, а саме:

- *мірою мотиваційної спрямованості студентів на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності* – як однією з основних сфер діяльності вчителя музики, системоутворюючого фактору ефективної фахової підготовки, що є обов'язковою умовою становлення вчителя музики як творчої особистості. Цей критерій дозволяє оцінювати розвиток пізнавальної активності, самостійності в художньо-творчій діяльності, наявність фахової спрямованості на виконавсько-педагогічну діяльність, прояв інтересу майбутніх учителів музики до інноваційних технологій, що сприяє формуванню емпатійності, гнучкості та ґрунтується на

індивідуально-особистісному підході до осягнення музичних творів та ступінь виразу емоційного ставлення студента до соціального довкілля, тощо;

- *ступенем сформованості знань майбутніх учителів музики щодо вивчення інноваційних технологій та готовністю їх впровадження у практичну роботу* – як здатності до засвоєння сукупності професійних знань і вмінь, а також засобів виконання співацької діяльності, що дозволяють осмислювати процес спілкування (спостерігати, розуміти), прогнозувати ситуації спілкування, уміння інтуїтивно визначати стан співрозмовника, проникати в думки, почуття, переживання у його внутрішній світ. Цей критерій дозволяє оцінити прагнення майбутніх учителів музики до набуття фахових знань, умінь та навичок, прояв зацікавленості та потребу у виборі інноваційних методів вирішення творчих завдань, що сприяє збереженню власного творчого самопочуття в процесі прилюдної музично-педагогічної діяльності, а також інтересу до комунікативного спілкування, до сформованості комунікативних умінь і навичок взаємодопомоги, тощо;

- *мірою самостійності та оригінального вирішення майбутніми вчителями музики співацьких інноваційних завдань* – як установці на активну творчу діяльність, що спрямована на самопізнання та самовдосконалення, що полягає у розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики, його художньо-інтуїтивного прогнозування, самоконтролю за процесом прийняття власних рішень, здатності до самопізнання. Цей критерій дозволяє виміряти спроможність студентів до осмислення й самостійного вибору інноваційних засобів співацького навчання, сформованість умінь самоконтролю та самооцінки у виконавській діяльності, уміння вирішувати творчі завдання за допомогою свідомого застосування інноваційних засобів.

Для вирішення поставлених завдань нами були використані наступні методи: педагогічне спостереження; вивчення нормативних документів,

аналіз навчальних програм, аналіз практичного досвіду майбутніх учителів, опитування (письмове та усне), стандартизоване та вільне інтерв'ювання студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів, викладачів ВНЗ й вчителів музики загальноосвітніх шкіл, проведення вибіркового бесід з респондентами, анкетування; моделювання педагогічних ситуацій, метод експертної оцінки у процесі виконання фахових завдань та репетиційних занять, метод статистичної обробки експериментальних даних тощо. В процесі опитування ми намагалися абстрагуватись від багатогранності необхідних учителю музики якостей з метою спрощення анкет-тестів, що сприяло досягненню більшої точності у відповідях студентів. Цей етап констатувального дослідження дозволив виявити прояви певних діагностичних ознак, адже його важливим завданням був порівняльний аналіз визначення діагностичної значущості визначених ознак співацької підготовленості майбутніх учителів музики у порівнянні з результатами анкетування вчителів-практиків.

Ефективність формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій була нами перевірена за допомогою спеціально проведеного дослідно-експериментального дослідження. Означене дослідження здійснювалось на базі Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Державного вищого навчального закладу «Донбаський національний університет імені Тараса Шевченка, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського з 2013 по 2015 рік. Кількість респондентів (студентів і викладачів Інститутів мистецтв), що взяли участь у дослідженні, становила 287 осіб.

Для проведення експериментальної роботи з підготовки до співацької діяльності майбутніх учителів музики засобами інноваційних технологій, успішного вирішення дослідно-експериментальних задач, практичного

підтвердження висунутих теоретичних припущень намічено розв'язання наступних завдань:

- проаналізувати існуючий рівень використання інноваційних технологій при підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності (діагностика стану проблеми);

- застосувати спеціальні діагностичні методи для з'ясування наявності необхідної вмотивованості, необхідної для прояву інтересу кожного студента до використання інноваційних технологій;

- вивчити результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

В експериментальній групі фахове співацьке навчання проводилось відповідно до розробленої методики з використанням інноваційних технологій. У контрольній групі – за традиційною системою навчання без застосування інноваційних проектів. Навчальний процес і в контрольній, і в експериментальній групах відбувався відповідно до навчальних планів спеціальності «Музичне мистецтво». У ході експериментальної роботи нами передбачено визначення відповідних рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій з описом змісту встановлених адекватних характеристик на основі розроблених критеріїв та показників.

Враховуючи доцільність визначених структурних компонентів сформованості співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій (*мотиваційно-спрямований, технологічно-компетентісний, креативно-діяльнісний*) нами було конкретизовано констатувальні експериментальні завдання із застосуванням необхідних діагностичних методик для визначення сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

У процесі проведення експериментальної роботи було з'ясовано, що для ефективного використання співацьких технологій майбутньому вчителю

музики необхідно нарощувати «інноваційний потенціал» - як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості, яка виявляє готовність вдосконалювати вокально-педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність. Наявність інноваційного потенціалу майбутнього вчителя музики визначають наступні чинники:

- творча здатність генерувати нові ідеї у музичній педагогіці;
- високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів;
- відкритість особистості вчителя новому і сприйняття різних ідей, думок, поглядів, концепцій, що базується на толерантності, гнучкості та широті мислення.

Доречно підкреслити, що інноваційний процес розгортається, в основному, за такою логікою дій:

1) виникнення – на цьому етапі відбувається теоретична розробка нововведення та організується інформаційно-роз'яснювальна робота;

2) засвоєння - здійснюється апробація нововведення у одному або декількох навчальних закладах та проходить діагностика отриманих результатів;

3) насичення – якщо результат інноваційного проекту позитивний, відбувається широке упровадження інноваційної технології в масову педагогічну практику;

4) рутинізація - інновація перетворюється у звичайну норму, традицію;

5) криза - нововведення повністю вичерпує свої можливості, а його результати можуть погіршуватися;

б) фініш - інновація завершує своє існування, на її зміну приходять інші нововведення.

У процесі діагностувальної роботи особлива увага була звернена на системність методичної роботи, що передбачає постановку мети і конкретних завдань, визначення напрямів діяльності з їх досягненням. Адже забезпечити

таку цільову спрямованість мистецького процесу можуть суб'єкти, які вже володіють певним рівнем методичних знань. Ефективне здійснення цього процесу передбачає єдність та взаємозв'язок усіх складових методичного забезпечення, що орієнтує студента на комплекс методичних засобів та форм, сприяє осмисленню суб'єктом зв'язку методичних знань і орієнтацію в них, що спрямовує на ціннісного ставлення студентів до майбутньої фахової діяльності як високоінтелектуальної праці й розвитку позитивної мотивації до формування їхньої співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій (додаток Е).

Розкриття взаємозв'язку компонентів у цілісній структурі використання інноваційних технологій у співацькій діяльності майбутніх учителів музики дало можливість обґрунтувати вищезазначені критерії та відповідні показники, за якими можна констатувати рівень їх сформованості. Відповідно до визначених та продіагностованих критеріїв та показників нами виділено три рівні сформованості співацької підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів до використання інноваційних технологій.

За мотиваційно-спрямованим компонентом нам вдалося визначити міру мотиваційної спрямованості студентів інститутів мистецтв до використання інноваційних технологій. Сенсоутворювальним ядром мотиваційної сфери нами визначено прагнення студентів до особистісного самовдосконалення і формування у них позитивного ставлення до використання інноваційних технологій у майбутній фаховій співацькій діяльності. Тому в якості показників виявлення мотивації до використання інноваційних технологій нами визначено:

- вияв постійного бажання майбутніх учителів музики до творчих видів співацької діяльності;
- прояв інтересу до використання інноваційних технологій;
- наявність фахової спрямованості на активізацію виконавсько-педагогічної діяльності.

Діагностування за даними параметрами дозволило з'ясувати, що на високому рівні сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій у студентів завжди проявляються захопленість професією, прагнення до саморозвитку, усвідомлена позитивна мотивація до використання інноваційних технологій у фаховій діяльності. Для середнього рівня сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій характерні ситуативний прояв прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, переважання супутніх мотивів вибору тих чи інших інноваційних технологій. Низький рівень сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у майбутніх учителів музики характеризується байдужим ставленням до фахової діяльності, майже повною відсутністю потреби у використанні інноваційних технологій у співацькій діяльності.

За технологічно-компетентнісним компонентом ми зуміли визначити когнітивно-технологічний напрям як один з найважливіших при оцінці рівня сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, оскільки цей компонент є системоутворюючим у структурі інноваційної компетентності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів. Нами розглянуто використання інноваційних технологій у співацькій діяльності як відкритий механізм, тому для його формування означеного феномена важливі не лише знання, а й усвідомлення того, які знання ще відсутні або представлені в недостатній мірі. Названий напрям співацької підготовки майбутніх учителів музики ми оцінюємо за наступними показниками:

- прагнення до набуття фахових знань, умінь та навичок;
- прояв зацікавленості до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності;
- потреба у виборі інноваційних методів вирішення творчих завдань у співацькому навчанні.

Діагностування за даними показниками дозволило виявити, що високому рівню сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у студентів відповідають глибокі, стійкі, системні знання, які проявляються постійно із різноманітних сторін. На середньому рівні сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у майбутніх учителів музики відзначаються системні знання, але глибина їх проявляється лише періодично та за окремими параметрами. На низькому рівні сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у респондентів відзначаються поверхові, неусвідомлені й майже безсистемні знання, які проявляються лише епізодично.

За креативно-діяльнісним компонентом ми встановили міру творчості, оригінальності та ініціативності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів, що дозволило визначити міру самостійності майбутніх учителів музики у пізнанні традицій та реалій співацького мистецтва й особливості музично-інноваційної діяльності. Специфіку феномена розкриваємо через наступні показники:

- спроможність майбутніх учителів музики до осмислення, самостійного вибору інноваційних засобів співацького навчання, що відповідають художньому змісту музичних образів творів, які вивчаються;
- сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних та хорових творів;
- вміння вирішити творче завдання за допомогою свідомого застосування інноваційних технологій.

Діагностування за даними параметрами дозволило виявити, що високому рівню сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів відповідають стійкі позитивні емоційні реакції, емпатія. Середньому рівню сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у респондентів характерні позитивні

творчі прояви, самоконтроль, самооцінка, але в окремих ситуаціях втрачається або послаблюється контроль над ними. Низький рівень сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у респондентів характеризується переважанням негативних емоцій, майже повною відсутністю творчих проявів (додаток Ж). Отже, вищеназвані критерії та показники достатньою мірою узагальнені та одночасно конкретизовані для того, щоб охарактеризувати рівні співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

З метою діагностування та всебічного аналізу існуючих рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, було запропоновано експериментальні методи дослідження за відповідними критеріями та показники сформованості означеного феномена. Серед методів дослідження найбільш широко були застосовані методи анкетування, інтерв'ювання, тестування, аналізу діагностичних фрагментів, тестування проявів самостійності у набутті необхідних умінь та навичок, вокально-творчі завдання, реконструктивні та варіативні творчі завдання, рефлексивні методи, фонопедичні методи, артикуляційна гімнастика, вокальні тренінги, інтонаційно-фонетичні вправи.

На всіх етапах експериментальної роботи основним наскрізним принципом ефективності відповідної діяльності ми вважаємо самостійне визначення інноваційних дій та активного їх запровадження. Цей процес теоретично обґрунтовано на основі провідного для нашого науково-теоретичного напрямку дослідження, на основі чого можна визначити рівень розкриття власних потенційних співацьких можливостей кожного студента та їх самостійне застосування в складних сучасних навчальних умовах реконструкції змісту та організації освіти в Україні, яким ми вважаємо самоусвідомлення власного вибору. Це вимагає від кожного студента визнання адекватних способів дій щодо урахування:

- різноманітних методик навчання співу;
- необхідності пристосування до різних співацько-виконавських аспектів діяльності;
- адекватного сприйняття спілкування з педагогами інших співацьких шкіл, що активізує навчальну роботу та інші складові процесу формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій.

На констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи передбачалось діагностування рівнів сформованості кожного з визначених елементів співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, для чого було використано указані методи, які дали змогу скласти попереднє уявлення щодо рівнів сформованості означеного феномена.

Для оцінки діагностичних даних нами була застосована п'ятибальна шкала. За участю викладачів та студентів, які брали участь у експериментальній роботі, та завдяки зусиллям експериментатора були виставлені оцінки після кожного завдання, які відповідали якості їх виконання відповідно встановленим рівням сформованості співацької підготовленості студентів з використанням інноваційних технологій. Оцінки виставлялись у відповідні карти, підсумовувались та узагальнювались наприкінці кожного етапу.

Одним з методів діагностики стало проведення анкетування. Питання анкет згруповані у декілька блоків для:

- виявлення усвідомленості мотивації щодо необхідності прояву співацької підготовленості у навчанні та самостійній роботі студентів;
- винайдення власних якостей, що сприяли б розвитку фахового спрямування як особистісної якості;
- аналізу наявного прояву спрямованості на використання інноваційних технологій у навчальній роботі.

Мета експериментальної роботи на констатувальному етапі – розкрити стан обраної проблеми у практиці підготовки майбутніх фахівців. Для досягнення цієї мети змістом головного завдання було запропонувати такий діагностично-дослідний проект, який відповідав би розробленим нами компонентам співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій. На першому етапі проекту студентам були запропоновані тестові завдання, проаналізовані відповіді та зроблений проміжний висновок для обрання подальшого шляху дослідження (додаток Д).

Так, перший блок тестових питань, запропонованих у анкеті, завдяки отриманим очікуваним відповідям допоміг зорієнтуватися в якості сформованості першого компонента даного феномена. Визначаючи *усвідомленість мотиваційного спрямування* щодо необхідності прояву інтересу до співацької підготовки з використанням інноваційних технологій у процесі навчання та самостійної роботи майбутніх учителів музики, ми встановили:

- достатню міру усвідомленості студентами їх фахових дій, налагодженості на максимальне отримання знань щодо шедеврів співацької культури;
- вияв постійного бажання до творчих видів співацької діяльності;
- зацікавленість щодо вивчення культурних надбань світової музичної спадщини;
- бажання виконувати ту вокальну музику, яка студентам подобається більше, або діяти за порадою викладачів та обирати твори разом з ними, що були їм доки ще невідомими, але визначались яскравою характерністю щодо вокальних стилів та жанрів;
- вияв зацікавленості до співацьких інноваційних технологій у виконавсько-педагогічній діяльності.

Так, розкриваючи міру усвідомленості власних мотивів стосовно співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій, студенти висловлювали думки про «бажання розказати іншим, як я відчуваю

вокальний твір», або «хочеться заспівати щось нове, що ніхто до мене ще не співав» та ін. Багато респондентів охоче слухали класичну європейську музику різних стилів (віденських класиків, романтичні твори, твори імпресіоністів). Особливо подобалося майбутнім учителя музики слухати сучасну українську музику, «слідкувати за перебігом навіюваних нею образів» (додаток Г).

Діагностуючи другий блок відповідей, ми загострили увагу на наявності у респондентів технологічно-компетентісного напрямку співацької підготовки та складових її елементів. У ході експерименту з'ясовано, що студенти цікавляться музикою різних країн, вони із спеціальною зацікавленістю вслуховувались у музику П.Булахова, О.Фельцмана, С. Рахманінова, М.Лисенка, А.Кос-Анатольського. Висловлювались про неї так: «Ця музика нам більше знайома, ніж вокальні твори інших композиторів». На жаль, серед опитуваних було незначна кількість студентів інститутів мистецтв, які цікавилися б вокальними творами композиторів старовини. Для виправлення цього недоліку ми маємо розширити зміст навчальних дисциплін та зокрема, історії зарубіжної музики, що вивчається студентами в педагогічних вищих мистецько-освітніх закладах, в процесі експериментальної роботи з формування співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій.

Для з'ясування активності у пошуку інноваційних технологій майбутніх фахівців, було запропоновано декілька питань, що розкривали б їх бажання або вміння створювати музику, розвивати власне музичне мислення, вибирати інноваційні методи у вирішенні творчих завдань, намагатися адаптувати до своїх можливостей виконання різних вокальних творів. З'ясовано, що студенти мало приділяють увагу вокальним вправам, нечисто інтонують та мало взагалі приділяють часу та уваги інноваційним видам творчої співацької діяльності. Їх вокальні вподобання більше зосереджуються на частому виконанні вокальних творів під фонограму, якщо

навіть й імпровізаційного характеру, то нескладних за формою, одноманітних за мелодійною лінією та фактурою.

Ми пояснюємо це тим, що в сучасній музичній культурі є свої традиції співу. З одного боку, це активне його застосування в музично-театральних шоу, мюзиклах, але там вокальний спів виконується із інструментальним супроводом (фонограмою), з танцювальними та театральними елементами. З другого боку, це – вихід окремих талановитих майбутніх учителів музики на широкий шлях конкурсних міжнародних змагань з метою демонстрації своїх професійних досягнень, що відрізняється від мети співацько-викладацької діяльності вчителя музики в школі. Тому вказані компоненти було виявлено недостатньо сформованими, що спонукало до подальшої дослідницької роботи у її формувальній частині.

Третім блоком питань анкети ми з'ясували міру сформованості *креативно-діяльнoго компонента* співацької підготовленості майбутніх учителів музики. На питання анкети щодо бажання виконувати творчі завдання майже ніхто з респондентів не обрав відповідь «так». Ті студенти, які висловили бажання виконати творчі завдання, теж мали на увазі лише творчий підхід до виконання обраних вокальних творів, але майже ніхто не забажав вибрати народну (без супроводу) пісню (навіть українську). Це пояснюється тим, що в сучасній співацькій (естрадній) культурі вокал найчастіше дублюється музичними інструментами, гармонічно та мелодично, тому відповідного досвіду співу без супроводу в майбутніх учителів музики майже немає (додаток К).

У процесі проведення констатувального експерименту було відмічено, що багато студентів дуже часто слухають класичну музику самотійно, це прослуховування їм цікаво та приємно (68 % опитаних осіб). До того ж вони висловлюють власну ініціативу щодо вибору класичних творів різних жанрів та стилів, які хотіли б заспівати та внести їх у свої навчальні програми (майже 71 % особа).

Для нашого дослідження мало вирішальне значення, яким чином студенти адаптуються до нових умов під час звітних випробувань, виконуючи вокальні твори в академічних концертах та інших відкритих виступах. Для цього було проведено усне опитування. Багато студентів відповідали, що їм складніше виступати в умовах концертного виступу (в присутності слухачів), співати для своїх сокурсників (87 % респондентів). Тому, ми, зважаючи на це, розробили методичну програму щодо виконання кожного твору, вивченого самостійно, для невеликої аудиторії, перед декількома студентами в класі, що сприяло б адаптації майбутніх учителів музики як виконавців у нових концертних умовах.

З проведеної дослідно-діагностичної роботи ми робимо висновок, що третій блок відповідей на поставлені питання, засвідчив невпевненість у виконанні самостійних завдань, що знижує їх продуктивність, та низький рівень адаптації у нових умовах виконання вокальних творів перед різною аудиторією (студентською та викладацькою). Загалом 73 % респондентів надали негативні відповіді на поставлені запитання. Зауважимо, що відсоткове відношення відповідей на всі запитання анкети можуть не дорівнювати ста відсоткам, оскільки всі респонденти давали свої відповіді на декілька запитань, тому їх кількість може виходити за межі ста відсоткового бар'єру.

У результаті підрахунку позитивних та негативних проявів респондентів на діагностичному етапі за методами анкетування, тестування, інтерв'ювання та за допомогою ранжування ми розподілили їх умовно за рівнями прояву співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій таким чином. На вищому рівні опинилося 8 % респондентів, на середньому 17 % осіб, на низькому – майже 75 % студентів.

У цьому дослідно-діагностичному заході на констатувальному етапі одним із завдань було: запропонувати респондентам визначити свій рівень сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій після ознайомлення із змістом визначених нами рівнів (додаток Б,

К). Цим заходом ми ставили на меті з'ясувати рівень самостійності та адекватності майбутніх учителів музики, наявність позитивної рефлексії, намагання дати реальну оцінку своїм співацько-виконавським можливостям та особистісним якостям.

Після рефлексного усвідомлення майбутніми вчителями музики власних здобутків щодо співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій, а також застосування міні-бесід та інтерв'ювання студентів було проаналізовано їх уявлення про можливість прояву цього феномена у навчальній, виконавській та самостійній практичній роботі. Студенти самі виставляли собі оцінки за наявний комплекс інноваційних комплексів, після чого вони були залучені до сумарного результату кожного студента.

На цьому етапі нами були активно застосовані інтонаційно-фонетичні вправи та артикуляційні завдання (Додатки Б, В) для діагностування бажання майбутніх учителів музики використовувати інноваційні технології. Виклад цього комплексу завдань супроводжувався словесним описом рухливих та звукових вправ, що дозволило виявити показники співацького голосоутворення. У процесі проведення констатувального експерименту використані нами комплекси вправи були застосовані з поступовим ускладненням як рухових, слухових та звукових завдань, так й форм їх викладу – від гри до навчально-тренувального абстрактного алгоритму (В.Ємельянов) [94, 161].

Після підрахунку отриманих результатів нами отримані такі дані: на високому рівні сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій зафіксовано 10 %, на середньому – 49 %, на низькому – 41 % респондентів.

На завершальному етапі діагностичного експерименту нами було запропоновано серію творчих завдань, у ході виконання яких студенти мали проявити активність та використання власних інноваційних засобів. Цим завданням ми ставили на меті з'ясувати, чи зможуть майбутні вчителі музики

самостійно вибрати інноваційні підходи у виконанні незвичного для них нового завдання, оскільки від них вимагалось показати свідоме використання інноваційних технологій по двох напрямках – проявити сміливість у намірі виконувати імпровізаційні завдання щодо виконання нескладної мелодії, української народної пісні («Ой, чий то кінь стоїть»), яка має короткий, часто повторюваний мелодичний матеріал й нескладну гармонію та спробувати відтворити художній зміст кожного куплету пісні створюючи художній образ твору в експозиційному розвитку, що є досить складним завданням для студентів.

Підводячи підсумки після виконання цього завдання, можемо констатувати, що невелика кількість студентів, лише 5 % осіб змогли зробити власний музичний проект та упоратись із цим завданням, підібрати інноваційні засоби, цим самим проявити комплексно переважну більшість необхідних характеристик вищого рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій. Також невелика група респондентів виконала запропоноване імпровізаційне завдання, намагаючись творчо підійти до винайдення декількох засобів музичної виразності (урізноманітнюючи динаміку, агогіку, точно відтворивши мелодію пісні тощо), 23 % від загальної кількості респондентів. Переважна більшість (72 % осіб) виконали завдання спрощено, не проявили жодного інноваційного моменту в підборі засобів музичної виразності (щодо динаміки, дикції, тембрального забарвлення голосу, мелодичних підголосків тощо).

Згідно розробленої нами компонентної структури співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій та відповідної низки критеріїв та їх показників для процесу поетапного формування обраного феномену встановлено три рівні ефективності досягнення поставленої мети, на кожному з яких майбутні вчителі музики розкрили певний ступінь сформованості власних практичних надбань.

Викладений зміст рівневих досягнень майбутніх учителів музики стосовно формування у них співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій застосовувався у подальшому експериментальному дослідженні для різних його етапів в однаковій мірі для отримання вірогідних даних щодо подальшого проведення експерименту та перевірки його ефективності засобами математичної статистики. Оцінювання проводилось за 5-ти бальною шкалою за кожне виконане завдання. За сумою балів визначались кінцеві позиції рейтингу за кожним компонентом та в їх сукупності для рівневого розподілу всіх учасників експерименту. Для організації експериментального співацького навчання майбутніх учителів музики був підібраний різноманітний репертуар, що включав різноманітні зразки вітчизняної та світової вокальної музики. Для попереднього ознайомлення з репертуаром, подальшим вивченням його на заняттях з постановки голосу, ансамблевого та хорового класу, нами були використанні вокальні та хорові твори вітчизняних та зарубіжних композиторів, серед них: Д.Бортнянський «Коль славен», П.Майборода «Пісня про рушник», Г.Жуковський «Стояла я і слухала весну», А.Аляб'єв, сл. О.Пушкіна «Зимня дорога», А.Варламов «Вдоль по улице», Й.-С.Бах «Жарт», Р.Шуман «Ночь», П.Булахов «Колокольчики мои», та ін., у процесі цієї роботи також були широко використанні українські та китайські народні пісні. Ці репертуарні зразки були обрані нами за такою логікою: в них розкриті характеристики різних музичних стилістичних спрямувань та вони різні за ступенем виконавської складності для опанування їх студентами.

Відповідно до визначених та продіагностованих критеріїв та показників сформованості мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного та креативно-діяльнісного компонентів нами виділено три рівні сформованості співацької підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів до використання інноваційних технологій, а саме: *високий, середній і низький*. Необхідно підкреслити, що аналіз експериментальних даних діагностичного зрізу на констатувальному етапі

експерименту показав такі показники сформованості співацької підготовленості: високий рівень сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій 2,5%, середній - 30,1%, низький рівень був зафіксований у 67,4%.

Високого рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій досягли студенти, які за всіма вказаними напрямками у сумі отримали високий оцінний бал (5-4 б. за кожний) та продемонстрували такі досягнення: здатність до самостійного вибору інноваційних засобів, що відповідають художньому змісту музичних образів вокальних та хорових творів; знання популярних світових вокальних та хорових творів (та їх виконавців); продемонстрували адекватну самооцінку в процесі виконання вокальних та хорових творів; виявили сформованість імпровізаційного бачення в опануванні вокально-хорових творів, уміння пропонувати власну драматургію музичного твору, яка співпадає зі стилем та образно-емоційним його змістом, або зафіксованою у назві програмного твору, що запропонований для вивчення.

Високий рівень продемонстрували студенти, в яких діагностується стійкий інтерес до набуття співацьких знань і умінь, що супроводжується позитивно забарвленими емоціями. Цей рівень характеризується усвідомленою та аргументованою мотивацією щодо оволодіння інноваційними технологіями, ґрунтовною теоретичною підготовкою щодо сутності, особливостей та вимог, які інноваційна діяльність висуває до вчителя музики. У таких студентів відмічена здатність до створення та впровадження інновацій у музично-педагогічну діяльність, вони відрізняються творчою активністю та креативністю (2, 5% респондентів).

На цьому рівні майбутні вчителі музики активно із зацікавленням здобувають інформацію, відшуковуючи самостійно нотний матеріал у музичній бібліотеці, інтернеті, у бібліотеках друзів або викладачів, ініціюють власні пропозиції щодо інноваційних орієнтирів, пропонують різні елементи власної інтерпретації (темп, тембр, динаміка, дикція, артикуляція) вокально-хорових

творів, надаючи різні варіанти їх співставлення. Без активної допомоги викладачів демонструють уміння адаптуватись у нових умовах виконання, складних навчальних ситуаціях, самостійно справляються зі хвилюванням перед та під час концертного або академічного виступу та уміють адаптувати власний виконавський досвід до нових художніх орієнтирів. Майбутні вчителі музики, яких ми віднесли до цього рівня надають досить повну, вірну характеристику музичним творам різних стилістичних спрямувань.

Середнього рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій досягли ті студенти, які в сумі мали високі та середні оцінки (4-3 б. за кожний) якнайменш за п'ятьма показниками та проявили такі досягнення: під керівництвом викладача та іноді самостійно вирішують, які інноваційні засоби використовувати при опануванні художнім змістом музичних образів вокальних та хорових творів; певною мірою виявили знання популярних світових вокальних та хорових творів (та їх виконавців); демонструють адекватну самооцінку в процесі виконання вокальних та хорових творів, в опанованій вокальній музиці частково пропонують власну концепцію виконання твору, драматургічний план його виконання обговорюють з викладачем, що співпадає з образно-емоційним змістом або зафіксованою у назві програми твору, запропонованого для виконання.

Студенти віднесені нами до середнього рівня виявляють інтерес до набуття знань і умінь у співацькому навчанні з метою отримання позитивної оцінки з боку викладача. Спонування до співацької діяльності обумовлено необхідністю виконання програмних вимог та зацікавленістю інноваційними технологіями, адже вони володіють достатньою теоретичною підготовкою щодо сутності, особливостей та вимог, які інноваційна діяльність висуває до особистості вчителя музики. Студенти спроможні під керівництвом викладача виконати певні творчі завдання за допомогою застосування інноваційних засобів (30, 1% від загальної кількості респондентів).

Студенти віднесені нами до середнього рівня самостійно добувають необхідну музичну інформацію, відшукуючи нотний матеріал в нотній бібліотеці, інтернеті, у бібліотеках друзів або викладачів, ініціюють окремі власні інноваційні пропозиції та елементи власної інтерпретації (вибірково – темп, тембр, динаміка, дикція, артикуляція), пропонуючи різні варіанти їх співставлення. Вони намагаються без допомоги викладачів демонструвати вміння адаптуватись у нових умовах виконання, освітніх ситуаціях, самостійно справляються з хвилюванням перед та під час концертного або академічного виступу та уміють адаптувати власний виконавський досвід до нових художніх орієнтирів. Студенти надають досить повну характеристику музичним творам різних стилістичних спрямувань.

Низького рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій досягли ті студенти, які в сумі мали середні та низькі оцінки (3-1 б. за кожний) якнайменш за чотирима показниками та проявили такі досягнення: лише під керівництвом викладача вирішують, які інноваційні засоби доцільно використовувати у процесі опанування художнім змістом музичних образів вокальних та хорових творів; знають один-два з числа популярних світових вокальних та хорових творів, демонструють схожу з традиційною художньо-емоційною реакцію на звучання невідомих вокальних (хорових) творів; у опанованій вокальній музиці пропонують деякі елементи власного емоційного відгуку в обговоренні з викладачем, що співпадає з образно-емоційним змістом або зафіксованою у назві програми твору.

До цього рівня нами були віднесені студенти, які практично не виявляють пізнавального інтересу до набуття співацьких знань, умінь та навичок, вони характеризуються низькою мотивацією до оволодіння інноваційними технологіями. Поодинокі випадки вияву такого інтересу відбуваються ситуативно. Спонування носить вкрай нестійкий характер, адже обумовлене виключно необхідністю скласти екзаменаційну сесію. Це, в свою чергу, унеможлиблює створення установки на перманентне

педагогічно-фахове зростання у співацькому навчанні, що порушує стадіальність формування усього мотиваційного процесу (67, 4% від загальної кількості респондентів).

Студенти віднесені нами до даного рівня користуючись допомогою викладача знаходять музичну інформацію нотній бібліотеці, інтернеті, у бібліотеках друзів, несміливо ініціюють окремі інноваційні пропозиції (іноді за пропозицією однокурсників), рідко пропонують елементи інтерпретації музичних творів (деякі з них: темп, тембр, динаміка, дикція, артикуляція), без варіантів їх співставлення. За допомогою викладачів намагаються адаптуватись та справлятися з хвилюванням перед та під час концертного або академічного виступу, в нових умовах виконання та навчання, намагаються пристосувати свій попередній виконавський досвід до нових творчих завдань. Вони відшуковують у діалозі з викладачем характеристику музичним творам різних стилістичних спрямувань. Підсумовуючі результати діагностичного етапу висвітлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Загальні результати діагностичного зрізу стану сформованості співацької підготовленості студентів з використанням інноваційних технологій

Дослідно-діагностуючі Заходи	Вищий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	Особи	%	Особи	%	Особи	%
1 завдання Ранжування після анкетування	4	2,8%	28	21,5%	98	75,7 %
2 завдання Самооцінка	3	2,5%	51	38,9%	76	58,6%
3 завдання Творче завдання	3	2,2%	39	29,9%	88	67,9 %
Середнє арифметичне	3	2,5 %	39	30,1 %	88	67,4 %

Отже, після підрахунку отриманих даних та виведення середньої арифметичної за всіма показниками нами отримані такі результати констатувального етапу дослідницької роботи. На вищому рівні зафіксовані 2,5 % осіб, на середньому – 30,1 %, на низькому рівні – 67,4 % осіб. Узагальнене відображення відповідних результатів за середнім арифметичним надамо у гістограмі (рис. 3.1).

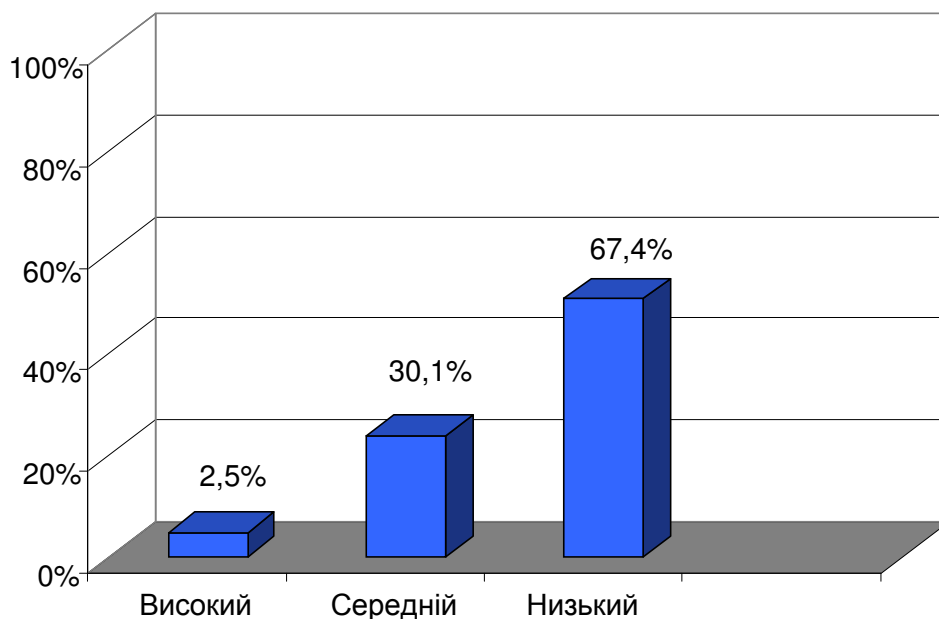


Рис. 3.1 Гістограма узагальнених результатів сформованості співацької підготовленості студентів з використанням інноваційних технологій

За результатами аналізу дослідно-діагностичного зрізу нами встановлено, що група респондентів розподілилась за визначеними рівнями сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій по показниках з різних діагностичних заходів по-різному. На вищому рівні опинилась майже однакова кількість респондентів по всіх запропонованих заходах. На середньому – кількість студентів спостерігається з великою розбіжністю по різних заходах, що пояснюється нами високою самооцінкою студентів щодо власної інноваційної активності, яку ми вбачаємо як результат їх недостатньої усвідомленості цього феномена. Це

потребує серйозної формувальної роботи. Також велика розбіжність у результатах була зафіксована у визначенні низького рівня у процесі виконання студентами підсумкового практичного завдання, що означає недостатнє врахування своїх фахових можливостей у порівнянні з власними уявленнями.

Дослідно-діагностичний експеримент на констатувальному етапі дав можливість усвідомити стан сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій майбутніх учителів музики та спроектувати здійснення наступного, формувального етапу експериментальної роботи, результати якого будуть представлені у наступному підрозділі.

3.2 Методика формування співацької підготовленості майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій та результати формувального експерименту

Формувальний експеримент проводився в умовах навчального процесу на базі Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Державного вищого навчального закладу «Донбаський національний університет» імені Тараса Шевченка, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського з 2013 по 2015 рік. Кількість респондентів (студентів і викладачів Інститутів мистецтв), що взяли участь в експериментальному дослідженні, становила 287 осіб. До експериментальних груп було обрано 130 осіб, до контрольних – 157 респондентів.

Формувальний етап експерименту містить методичне забезпечення формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій. Авторська методика, яка складається з трьох етапів, забезпечує цілеспрямованість і послідовність формування визначених структурних компонентів відповідно до трьох етапів

(пізнавально-адаптаційного, рефлексивно-поглибленого та аналітико-творчого) на базі застосування комплексу теоретичних і емпіричних методів співацького навчання. На кожному з етапів формувального експерименту нами було приділено основну увагу формуванню відповідного компонента. Але, приділяючи увагу конкретному компоненту, ми враховували досягнення студентів за всіма елементами, які нами були визначені, долучаючи ці досягнення до загального результату.

Зважаючи на зазначене, виходячи із розробленої структури співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, ми визначили поетапність формування обраного феномена у студентів. Пропонуючи методичну модель формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, вважаємо необхідним указати на доцільність визначених етапів експериментальної формувальної роботи. Методика формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій передбачає проходження етапів, на кожному з яких ставиться своя мета, визначається зміст, закладаються механізми формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, виявляються умови здійснення і підводиться результат. Отже, поетапна методика формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій відбувалася у перебігу *пізнавально-адаптаційного, рефлексивно-поглибленого та аналітико-творчого етапів*.

Мета **першого** (*пізнавально-адаптаційного*) етапу полягала у створенні на співацьких заняттях вектору спрямованості на використання інноваційних технологій майбутніми вчителями музики в атмосфері, максимально наближеній до природних умов творчої взаємодії викладача і студента та націленості на розвиток у студентів позитивної мотивації до співацького навчання. Зазначимо, що на цьому етапі виникає необхідність адаптації та самопізнання різних співацьких методик. Зважаючи на завдання

першого етапу експерименту ми вважаємо за доцільне розпочати формування мотиваційно-спрямованого компонента співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Для ефективності протікання дослідно-експериментальної діяльності на цьому етапі ми вирішували такі завдання:

- спонукання майбутніх учителів музики до вмотивованого усвідомлення аксіологічної цінності співацьких надбань в умовах глобалізації світового культурного середовища;

- застосування комплексу сучасних естетичних, технічних, популярних методів та засобів голосоутворення (співацькі технології В.Ємельянова, В.Морозова, Г.Струве);

- допомога в адаптації студентів щодо пізнання шедеврів світової вокально-хорової літератури (класична музика, сучасні твори, у т.ч. заохочення та запровадження ініціативного шляху власного відбору музичного матеріалу для його самостійного вивчення, засвоєння та виконання).

У цих умовах, на наш погляд, складаються відповідні можливості до безпосередньої реакції на нові вокальні методи, нові музичні твори (програмні та самостійно обрані), різноманітні культурні впливи, що потребували від студентів безпосередньої емоційної реакції та переживання від навіювання незнайомими образно-емоційними впливами від звучання вокальної музики різних жанрів і стилів. Основними методами на цьому етапі були: фонопедичні, демонстраційно-образні, інтерпретаційні, артикуляційні, комплексі тренінги, мистецького вправляння, моделювання проблемних ситуацій, тренувальний алгоритм, створення ситуацій вибору, тощо.

На **другому етапі** (*рефлексивно-поглибленому*) відбувалось комплексне опанування музично-педагогічними, комунікативно-організаційними, музично-теоретичними, мистецько-виконавчими знаннями, уміннями й навичками. Процес комплексного, поглибленого оволодіння означеними знаннями, уміннями та навичками паралельно супроводжується набуттям,

збагаченням та уточненням змісту інноваційних технологій. На цьому етапі, пропонуємо використати доцільну музично-педагогічну свободу освітнього вибору студентам та активну спрямованість їх діяльності щодо навчального вокального матеріалу (включаючи нотні зразки різного стильового походження). Тому цей етап доцільніше спроектувати для формування технологічно-компетентнісного компонента. Для успішного досягнення поставленої мети ми проектували на цьому етапі такі вирішення наступних завдань:

- активізації власного творчого пізнання вокальних творів для участі в організації самостійної навчальної та концертної діяльності, для набуття нових знань з історії та теорії співацької культури, забезпечення їх засвоєння з подальшим самостійним використанням на практиці;

- обов'язкового включення інноваційних технологій у навчальний процес та на практиці (за вибором студентів);

- теоретичного засвоєння стилістики та жанрів вокальних творів, включення їх у робочі індивідуальні програми для їх опанування та застосування у власній виконавській діяльності (доступного з точки зору методичних, технологічних і художніх елементів).

Доречно зазначити, що виконання вищезазначених завдань сприятиме виявленню та розкриттю інноваційно-творчої активності та співацько-пізнавальної зацікавленості майбутніх учителів музики, прояву їх інтересу до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності; потребі у виборі інноваційних методів вирішення творчих завдань. Стимулювання розвитку професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів музики на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечується такими методами: художньої ілюстрації словесних пояснень, інтонаційно-фонетичними вправами, комплексними тренінгами, імпровізаційними, творчими завданнями, моделювання проблемних ситуацій, імітаційними іграми, пластичного інтонування, тощо.

На **третьому етапі** (*аналітико-творчому*) відбувалось досягнення власної готовності майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Виконавська діяльність студентів на цьому етапі відрізнялась активізацією застосування ними співацьких інновацій, креативністю у створенні художніх інтерпретацій, оригінальних імпровізаційних вирішень у процесі виконання музичних творів. умовах навчання та педагогічної взаємодії на основі набутих знань та досвіду студенти мали можливість самостійно створювати власні, унікальні інноваційні проекти та практично презентувати їх у майбутній самостійній практичній діяльності. На цьому етапі вважаємо логічним приділити особливу увагу для формування креативно-діяльнісного компонента. У процесі дослідно-експериментальної роботи з співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій були вирішенні такі завдання:

- застосування комплексу сучасних інноваційних засобів здобуття музичної інформації (мультимедіа, відеотехніка, відвідування вистав, фестивалів, концертів, майстер-класів);
- адаптація студентів до нових інноваційних методів вивчення шедеврів світової вокально-хорової літератури (неокласична музика, твори сучасних композиторів, тощо);
- створення педагогічних ситуацій підтримки інноваційних рішень студентів щодо опанування вокально-хорових творів та їх власного творчого трактування.
- готовності майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

Основні методи цього етапу: навчальні дискусії, комплексні тренінги, інтерпретаційні, імпровізаційні, фонопедичні, творчі завдання, інсценізації музичних творів, евристичний полілог, імітаційні рольові ігри, тренувальний алгоритм, тощо.

У процесі проведення формувального експерименту нами було враховано, що на діагностично-дослідному етапі дослідної роботи було виявлено задовільний рівень сформованості мотиваційно-спрямованого компонента, що дало нам підстави для уявного фіксування цього компонента як достатнього для першого етапу експериментальної роботи. У подальшій дослідній роботі цей структурний компонент сприймається нами як наскрізний, що не випадає із наукової уваги і постійно стимулюється у змісті всіх формуючих завдань стосовно співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій та її активізації у подальшій музичній діяльності.

Враховуючи мету *першого* етапу формувального експерименту (пізнавально-адаптаційного), що полягала у створенні на заняттях вектору спрямованості на використання інноваційних технологій майбутніми вчителями музики у атмосфері, максимально наближеній до природних комунікативних умов і міжсуб'єктної взаємодії викладача і студента, експериментальна робота була націлена на розвиток у студентів позитивної мотивації до співацької діяльності з використанням інноваційних технологій, актуалізацію ціннісного ставлення до мистецького навчання. Зміст першого етапу формувального експерименту полягав у:

- аналізі діагностичних даних з визначенням рівнів співацької підготовленості студентів з використанням інноваційних технологій, мети і мотивів вибору майбутньої професії;

- актуалізації прагнення студента до особистісного самовдосконалення, його потреби у формуванні та самовихованні спрямованості до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності;

- розумінні значущості цих технологій у фаховій діяльності та мистецькому спілкуванні.

На цьому етапі студенти засвоювали теоретичний матеріал, який передбачає активізацію їх суб'єктної позиції, стимулювання до свідомого сприйняття творів вокально-хорового мистецтва свого та інших народів,

чому сприяло створення умов для стимулювання пізнавальних процесів майбутніх учителів музики, осмислення ціннісних орієнтацій, розширення використання інноваційних технологій у професійній підготовці. Застосовувалися такі традиційні методи музичного навчання: пояснення, лекція, розповідь, бесіда, самостійного опрацювання літературних джерел, виконання вокальних та хорових творів; інноваційні методи стимулювання і мотивації співацького навчання: навчальні дискусії, створення ситуацій вибору, рольові ігри, інсценізації з опорою на методи народної педагогіки (виховання прикладом батьків, грою, працею, природою, мистецтвом тощо), проведення тренінгу «Діагностика потреби у пошуках вражень у фаховій підготовці майбутніх учителів музики».

Перший етап формувального експерименту з співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій передбачав:

- адаптацію студентів до нових навчальних умов, з врахуванням введення інновацій;
- розуміння майбутніми вчителя музики ментальності співацької діяльності, важливості донесення цієї думки до школярів;
- пошук шляхів ефективного використання інноваційних технологій у практиці співацького навчання.

Тому спеціальна увага на цьому етапі експериментальної роботи приділялась формуванню *мотиваційно-спрямованого* компонента. Формування цього компонента співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій у студентів вимагало особливої уваги, що приділялася усвідомленню цінності інноваційних технологій у підготовці до співацької діяльності майбутніх учителів музики. Навчання відбувалося під час зіткнення різних світосприймань, різного світогляду, різних точок зору на проблему, що розглядається й обов'язкового обміну думками з цього приводу. У процесі експериментального навчання студентам надавалася можливість проаналізувати власні помилки у використанні інноваційних

технологій на власному досвіді та досвіді інших й знаходження найефективніших для себе способів виправлення помилок. Саме таким чином навчання створювало інтенцію постійного бажання до творчих видів співацької діяльності майбутнього вчителя музики.

У процесі експериментальної роботи на пізнавально-адаптаційному етапі активно застосовувались такі методи:

- *фонопедичні* (при “фонопедичному методі” використовуються механізми голосоутворення, які виникли в прадавній період еволюції людини і зберігаються в перші місяці життя: голосові сигнали домовної комунікації);
- *демонстраційно-образні* (їх метою є наочно продемонструвати відомі образи);
- *інтерпретаційні* (різні прийоми пояснення виявлених в результаті обробки даних закономірностей та їх зіставлення з раніше встановленими фактами.);
- *артикуляційні*;
- *комплексні тренінги*;
- *мистецького вправляння* (багаторазове повторення мистецьких дій з метою досягнення досконалості їх виконання, закріплення на рівні автоматизму. Залучення студентів до виконання вправ передбачає попереднє усвідомлення мети вправляння, ролі виконання вправ в набутті мистецьких умінь і навичок, значення у оволодінні мистецькими засобами створення художнього образу);
- *моделювання проблемних ситуацій*;
- *тренувальний алгоритм*;
- *створення ситуацій вибору*.

Важливою роботою на даному етапі експерименту було ознайомлення майбутніх учителів музики з інформацією про сутність та зміст визначеного феномена, існуючими методиками, спонукання до усвідомлення необхідності інноваційно діяти під час навчання, сміливо розкриваючи свої творчі

можливості. На даному етапі була обрана культурно-освітня діяльність, набуття впевненості кожного у необхідності та можливості досягнення зацікавлення у навчанні. У процесі експериментальної роботи ми визначили такі механізми формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій:

- ознайомлення студентів із базовими положеннями співацької освіти, її цінностями, методами і засобами;
- стимулювання потреби до набуття інноваційних, технологічних знань та відповідних умінь;
- рефлексія власної співацької діяльності та сценічної поведінки, цілей і мотивів вибору майбутньої професії;
- набуття досвіду використання інноваційних технологій, формування ціннісних переконань щодо значущості інноваційних технологій для фахового становлення;
- забезпечення позитивного ставлення студентів до активного вивчення співацького репертуару.

Застосовуючи відповідні до формувального етапу експерименту низки методів або окремі методи, ми виокремили загальний об'єднуючий, формотворчий метод – *інноваційно-відтворювальний* – зміст і характер якого – розкриття здатностей до використання нових ідей, задумів, тощо у майбутніх вчителів музики. Цей метод є усвідомлено вмотивованим на творчий (виконавський) продукт ініціативного суб'єкта навчання та самостійної практичної діяльності.

На першому етапі формувального експерименту дослідна робота була спрямована на: спонукання майбутніх учителів музики до вмотивованого усвідомлення значущості співацької діяльності; застосування комплексу сучасних методів музичної інформації (мультимедіа, аудіо-, відео техніка, відвідування вистав, фестивалів, концертів); використання індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями. За таких умов передбачається стимулювання майбутніх учителів музики до

самотійності у пізнанні співацького мистецтва та музично-інноваційної діяльності, застосування різних вправ та тренінгів перед публічним виступом, заохочення студентів до прийняття самотійних рішень відповідно власним досягненням, інтерпретаційним бажанням, спроможність майбутніх учителів музики до осмислення, самотійного вибору інноваційних засобів, що відповідають художньому змісту музичних образів мистецьких творів.

Таким чином, успішна діяльність щодо вияву бажання до творчих видів співацької діяльності; вияв зацікавленості до інноваційних технологій; наявність фахової спрямованості виконавсько-педагогічну діяльність були основними у формуванні співацької підготовленості до використання інноваційних технологій та опосередковано показниками якісного оволодіння змістом першого етапу експерименту. У результаті проведеної роботи ми виявили стійку позитивну мотивацію до формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, явну фахову спрямованість на виконавсько-педагогічну діяльність.

Для експериментальної групи майбутніх учителів музики кожне із завдань супроводжувалось теоретичними поясненнями з боку експериментатора, наведеннями відповідних асоціацій, власним проспівуванням більшої кількості вокальних творів, від тої кількості, яка характеризувалась та виконувалась учасниками експерименту; додавання для прослуховування вокальних та хорових творів (особливо українських) для занурення у рефлексивні відчуття. Тому, у процесі експериментальної роботи ці студенти знаходились у запропонованих умовах, що сприяло ефективності очікуваного результату формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

На пізнавально-адаптаційному етапі формувального експерименту з метою формування мотиваційно-спрямованого компонента було запропоновано таке завдання: виконати сольо ескізно декілька українських народних пісень «Ой на горі два дубки», «Чом ти не прийшов», «Ніч яка

місячна», «Їхав козак за Дунай», «Прилетіла перепілочка», «Вербовая дощечка». Ці твори яскраво стилістичні, вони відображають художньо-узагальнений образ українського народу. Опанувавши ці пісні ескізно студенти повинні знайти у своїй програмі відповідні хорові обробки цих пісень. Це завдання потребувало активного емоційного включення майбутніх учителів музики і викликало зацікавленість у студентів, сприяло усвідомленню мотивації щодо винайдення та виконання нової вокальної та хорової літератури, спонукало до інтелектуально-творчої активності, сприяло пошуку нових обробок цих пісень українськими та зарубіжними композиторами.

Виконання цього завдання було оцінено за кількістю та якістю виконання відшуканих музичних творів. Кожний з учасників експерименту від своїх педагогів отримував від одного до п'яти балів. У результаті цього оцінювання студенти поповнили свої кількісні показники, які наприкінці експерименту склалися у загальний обсяг отриманих балів.

Другим завданням кожному учаснику було запропоновано створити самостійно щоденник сугестивно-емоційних вражень від прослуханих вокальних творів у виконанні викладача-експериментатора, обмінятися з іншими студентами своїми враженнями та порівняти їх (за кількістю співпадінь визначали кількість балів за це завдання).

Така методика формування мотивації до співацької діяльності сприяла прояву та художньо-емоційній визначеності чуттєво-емоційних реакцій кожного студента, навіть у разі невпевненості в своїх відчуттях щодо художньо-образної стилістики запропонованих вокально-хорових творів, ця експериментальна робота сприяла виробленню впевненості кожного у своїх можливостях, що необхідно для адаптації у будь-якій навчальній та виконавській діяльності.

Третім важливим завданням пізнавально-адаптаційного етапу було виявлення інноваційних елементів у процесі виконання українських народних пісень сучасними виконавцями та хоровими колективами. Для

цього було запропоновано знайти не менше п'яти творів у виконанні різних колективів (виконавців). У знайдених творах необхідно було розробити виконавський план, який-би враховував використання інноваційних методик. Кількість підібраних творів відповідали кількості зароблених балів, які враховувались простим додаванням до попередньо отриманих балів кожним учасником експерименту.

Розробка виконавського плану вокального твору враховувала створення майбутнім учителем музики певного сценічного образу, де були б враховані вміння виразно передавати особливості персонажа, своєчасно використовувати необхідні рухи, тощо. Успішно виконуючи все це вчитель музики емоційно захоплює учнів своєю діяльністю. На думку Д.Юника, «сценічні рухи музикантів-виконавців (комунікативні, регулятивні, показові та сенсо-моторні) відіграють особливу роль не лише в зовнішньому прояві їх артистизму, а й впливають на процес сприймання необхідної інформації слухачами» [284, 148].

Це завдання формувального експерименту позитивно впливало на виконання подальших роботи стосовно мотиваційно-пізнавальної зацікавленості майбутніх учителів музики та формуванню їх особистісного пізнавального інтересу до використання інноваційних технологій. Запропоновані завдання виконувались під контролем викладачів вокально-хорових дисциплін, а виконання та результати другого завдання були проаналізовані та зафіксовані експериментатором, організатором експериментальної роботи. Матеріалом для оцінювання стала загальна кількість балів, яку набрав кожний учасник експериментальної групи по трьох запропонованих завданнях.

Що стосується контрольної групи, то ці студенти отримували знання у звичайних умовах навчання, зміст якого був передбачений існуючими навчальними планами, тому вони не мали можливості отримувати збагачену експериментальними ідеями та змістом музично-пізнавальну інформацію та

додаткові шляхи розвитку власних інтелектуально-творчих можливостей. Це мало відбитись на результатах підсумкового зрізу.

У таблиці 3.2 подано результати дослідно-експериментальної роботи першого етапу формувального експерименту, в якому перевага віддавалась формуванню першого, мотиваційно-спрямованого компонента. Цифрові дані для порівняння подані у відсотках та балах по трьох видах формувальних завдань (сумарно), які були запропоновані на цьому етапі експерименту та розподілені по рівнях засобом ранжування. Максимальний бал дорівнював 15 б., мінімальний 2 б. Таким чином: 10-15 бб. – високий рівень, 5-9 бб. – середній, 1-4 бб.– низький.

Таблиця 3.2

Результати (рівні сформованості) дослідно-експериментальної роботи наприкінці першого етапу (експериментальні та контрольні групи)

Групи	Експериментальна (ЕГ) 130 осіб.			Контрольна (КГ) 157 осіб		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Особи	89	33	8	12	35	110
Відсотки	68,5%	25,4%	6,2%	7,6%	22,3%	70,1%

Ми спостерігали великий розрив сумарних результатів між різними рівнями сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій по першому компоненту в досліджуваних студентів експериментальної групи (результати вищі) та контрольної групи (результати нищі). Такий результат ми пояснюємо ефективним впливом запропонованих методів формування означеного феномена та усвідомленою вмотивованістю й зацікавленістю майбутніх

учителів музики дослідною роботою та наступним застосуванням отриманих результатів.

Для більшої наочності отримані дані були зафіксовані у гістограмі.

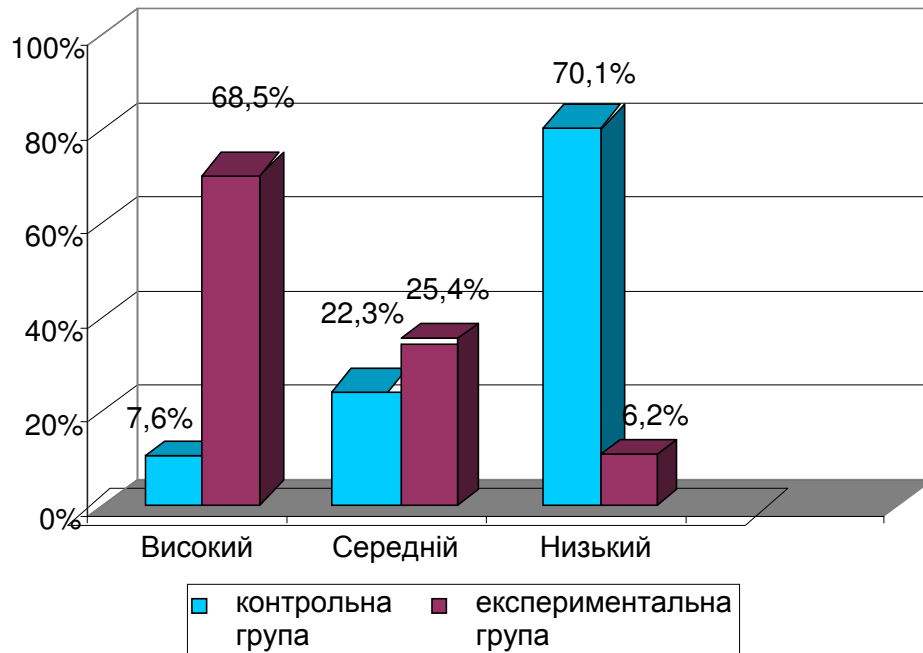


Рис. 3.2 Гістограма рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій наприкінці першого етапу формувального експерименту

Другий етап - *рефлексивно-поглиблений* – був націлений на засвоєння різнобічних співацьких знань, умінь і навичок; ознайомлення з музичними мультимедійними іграми та фрагментами музичних програм; формування установки на удосконалення професійних знань.

Метою другого етапу (рефлексивно-поглибленого), що спрямовувався на формування *технологічно-компетентного компонента* співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій, стало осягнення її як системи культурних, логічних, художніх знань і умінь щодо вибору інноваційних методів вирішення творчих завдань у співацькій підготовці студентів інститутів мистецтва. На цьому етапі передбачалося вивчення виконавського досвіду видатних митців України і

світу, основна увага при цьому приділялася мірі сформованості знань щодо інноваційних технологій [1; 40; 43; 47; 57; 70; 82; 84; 87; 91; 94; 100; 115; 124; 131; 134; 140; 154; 178; 184; 195; 206; 225; 235; 241; 248; 264; 278].

Зміст рефлексивно-поглибленого етапу, що здійснювався в ході впровадження спецкурсу «Інноваційні технології при викладанні дисциплін вокально-хорового циклу», передбачав інтерпретацію, перетворення і примноження отриманого співацького досвіду; рефлексію і творче застосування знань, умінь, зразків інноваційної діяльності. На цьому етапі використовувалися наступні методи:

- пояснювально-інформаційні (діалогічне спілкування, художній коментар, ілюстративне пояснення);
- практично-пошукові (аналіз, синтез, порівняння, створення ритмічно-рухових аналогій, колективне формулювання висновків; проведення семінарів по сучасним музичним технологіям, співпраці з інформаційно-культурними центрами);
- художньо-творчі (створення музично-ігрових етюдів, здійснення пластичної та вокальної імпровізації, організація самостійної роботи студентів).

Механізми формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій були вибрані такі: пошуки шляхів оволодіння знаннями про інновації у співацькому навчанні, закономірності й принципи здійснення мистецької діяльності, сутність і способи формування і самовиховання технологічної компетентності, рефлексія способів і вмінь інноваційної діяльності, тощо. Для цього були застосовані два блоки навчальних заходів. Перший блок *інноваційно-творчих* заходів та другий блок *вокально-виконавських* заходів.

До першого, інноваційно-творчого, блоку залучені:

а) тест рефлексивно-творчої адаптації (додаток Ж) стосовно формування *технологічно-компетентного компонента*, якому було приділено особлива увага з психолого-педагогічної точки зору, оскільки цей

компонент є вкрай важливим для музичного виконавця, у тому числі майбутнього вчителя музики, та завжди є доцільним у формуванні цілісної особистості музиканта;

б) комплекс завдань з аутотренінгу (додаток Д);

в) поетапно-повторний контрольний тест із перевірки рефлексивно-творчої адаптації.

Другий блок формувальних заходів складався з такого комплексу завдань:

а) виконання вокальних та хорових творів українських та зарубіжних композиторів;

б) складання «Інтернет портретів видатних вокалістів та хормейстерів»;

в) самостійне створення проекту фрагменту уроку музичного мистецтва, тощо.

Формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій відбувалось за таких умов:

- активізації власної творчої ініціативи щодо участі в організації самостійної навчальної та концертної діяльності;
 - створення підтримки інноваційних рішень та запровадження інноваційного шляху власного відбору навчального матеріалу для самостійного вивчення, засвоєння та виконання творів;
- спонукання студентів до творчої самореалізації у співацькій діяльності.

Формувальним заходом з для експериментальної роботи на цьому етапі було обрано методичку діагностики В.Ряховського (додаток К), за допомогою якого встановлювалася міра інтересу студентів до інноваційних процесів. У результаті проведеного експериментального дослідження було виявлено, що респонденти демонструють загалом занижений рівень інтересу до інноваційних процесів. Цей висновок спонукає до подальшої експериментальної програми, за якою виникає необхідність спрямувати увагу та власні зусилля наших учасників експериментальної групи для підвищення інтересу до інновацій.

Наступний захід – аутотренінг «Пробудження і розвиток бажаних відчуттів» (додаток Д) – було запропоновано студентам для нормалізації рівня психологічної стійкості, який є необхідним в умовах активної виконавської діяльності майбутніх учителів музики.

Так, кожному студенту був продемонстрований аутотренінговий матеріал з попереднім теоретичним ознайомленням з його сутністю. Ми запропонували використовувати психотренінгові вправи, які стали традиційними у відповідних видах творчої діяльності. Допомагаючи студентам у цій справі педагоги розповідають про різні власні суб'єктивні відчуття, що сприяє отриманню студентами узагальнених порад стосовно усвідомлення різних психологічних ускладнень, але без урахування індивідуальних особливостей кожної особистості.

Відповідні програми необхідно було скласти учасникам експериментальної групи самим, оскільки ми мали на меті продовжити формувальний експеримент за провідним принципом – самостійного врегулювання власних можливостей в умовах педагогічної інновації.

Для розвитку бажання до виконання інноваційної діяльності майбутнім вчителям музики був запропонований психотренінговий матеріал, за допомогою якого студент мав можливість настроюватись на концертний виступ, знімати зайве хвилювання, вибирати бажану манеру спілкування з аудиторією. На основі цього матеріалу кожний учасник експерименту мав створити власну концертну програму.

Проблема вибору інноваційних методів вирішення творчих завдань майбутнього вчителя музики у підготовці до публічного виступу дуже важлива у музично-виконавському процесі, яку багато музикантів пов'язують із хвилюванням, яке, на їх думку, посилюється від неякісного вивчення твору. Найбільш характерними шляхами формування вибору інноваційних методів вирішення творчо-виконавських завдань залишаються емпіричні пошуки засобів психотренувальних дій перед публічним виступом.

Надаючи студентам певних порад ми виходили з того, що формування вибору інноваційних методів вирішення творчо-виконавських завдань майбутнім учителем музики при підготовці до концертного виступу може бути наслідком особливостей його манери мислення, попереднього фахового досвіду, загального культурного розвитку. У процесі цієї важливої роботи майбутньому вчителю музики необхідно набувати фахово-інноваційного досвіду, для організації, проведення та участі у музично-виконавській діяльності.

Проведення експериментальної роботи дозволило засвідчити, що захопленість художніми образами виконуваних творів позитивно впливає на вибір студентами інноваційних методів у творчій діяльності. Прихильність перед шедеврами світового вокально-хорового мистецтва не повинна звільняти виконавця від сумнівів щодо власного їх виконання. Але захоплення особистістю композитора, його музичними шедеврами не завжди позитивно впливає на вибір власної манери виконання музичного твору. З цієї позиції майбутнім учителя музики було необхідно застосовувати власні інноваційні проекти щодо поліпшення свого бачення твору та донесення його слухачам. Для цього студентам було запропоновано скласти власний «словник» інноваційних методів для вирішення творчих завдань.

Для закріплення науково-методичного підґрунтя у процесі формування технологічно-компетентнісного структурного компонента співацької діяльності майбутніх учителів музики нами була врахована можливість застосування власного набутого досвіду музично-виконавської діяльності та інших виконавців, який безпосередньо відбивається на розвитку творчої інновації у підготовці до концертних виступів. Так, ми акцентуємо увагу студентів на тому, що розглядається установка на інноваційну музично-виконавську діяльність як щось «несвідоме, психічне, що лежить у основі творчої активності». Тобто «готовність, схильність суб'єкта діяти у передбачених ним умовах ситуації» [204], використовувати установку, яка може створюватися в процесі набуття досвіду. При цьому психологічна

установка на інноваційну музично-виконавську діяльність мобілізує всі творчі здібності особистості. Психологічна установка на періодично повторювану інноваційну творчу роботу з часом може перетворитися в потребу. Є три типи потреби у структурі придатності до інноваційної музично-виконавської діяльності, які розрізняються за мотивацією:

- потреба у виконавському процесі (експресивна мотивація);
- потреба у спілкуванні зі слухачами (комунікативна мотивація);
- потреба в активному впливі на слухачів (сугестивна мотивація).

Для формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій найбільш цінними визначені й усвідомлені потреби долучитися до творення власного виконавського проекту, у творчому спілкуванні з публікою, самопрезентації особистого бачення світу та його втілення у музичних художніх образах. Захоплення виконавським процесом, художніми музичними образами допомагає майбутньому вчителю музики утриматись на рівні творчого натхнення.

Узагальнюючи вищезазначене, припустимо, що методика формування потреби у виборі інноваційних методів вирішення творчих експериментальних завдань може будуватися за такими напрямками:

- урахування попереднього мистецько-виконавського досвіду особистості;
- широке застосування аутосугестивних вправ;
- використання інноваційного підходу в підготовці студентів до концертних виступів;
- усвідомлення психологічної сутності щодо багатокomпонентної динамічної структури особистості;
- набуття досвіду музично-виконавської діяльності (концертних виступів);
- психологічна установка на періодично повторювану інноваційну творчу роботу, яка здатна перетворитися у потребу.

Таким чином, у процесі експериментальної роботи психологічний аутотренінг позитивно впливав на самостійну діяльність майбутніх учителів музики, сприяв сміливому застосуванню вільно обраних дій, корекції усього комплексу фахових якостей.

Під час третього формувального заходу студентам було запропоновано зробити «перехресне» фіксування досягнень своїх одногрупників після уважного спостереження та аналізу дій кожного в ході експериментальної роботи. Такий метод міг бути застосованим, оскільки в змісті експериментальної методики не було вказано на обов'язковий вибір запропонованих висловлювань кожної особи як самоаналіз, а вказано на «можливість» використання цієї методики для визначення власних особливостей. Тому це дало нам підстави для застосування методу «перехресного» фіксування змін у діях та соціально-психологічних станах учасників формувального експерименту.

Зазначимо, що на цьому етапі студенти експериментальних груп продемонстрували значне підвищення вмотивованості на інноваційну діяльність, ніж студенти контрольних груп. Це свідчить про дієвість запропонованих методів підвищення усвідомленості мотивації щодо рівня сформованості зазначених компонентів та до подальшого самостійного розвитку майбутнього вчителя музики.

Досягнення вищезазначених цілей відбувалося з використанням критичного аналізу (зауважимо, що студентам було пояснено, що під критичним аналізом ми розуміємо два взаємопов'язані боки аналізу: позитивні зрушення та досягнення, їх вплив на подальші самозміни найкраще і розкриття негативних показників та можливості їх усунення) та під час виконання наступних експериментальних завдань:

- оцінки відеоряду вокальних (хорових) творів у виконанні всесвітньо відомих виконавців;
- нотування прослуханих вокальних (хорових) творів додатково до програмного музичного матеріалу;

- використання психотренінгів за відомими методиками;
- самостійна розробка проекту презентації музичних творів.

Другим комплексом музично-виконавських заходів, студентам було запропоновано виконання хорових обробок українських народних пісень, які ескізно були розглянуті ще на констатувальному етапі експерименту. Це в свою чергу сприяло не лише удосконаленню виконавської майстерності та оволодінню навичками фахової діяльності, а й ефективному опануванню технологій інноваційної діяльності. Оскільки, специфічною для професійної діяльності вчителя музики суб'єктивною складністю є необхідність підтримувати технічний рівень майстерності для виконання досить складних музичних творів на високому професійно-художньому рівні. Саме тому важливим засобом спрямованості та виховання фахово-значущих якостей майбутнього вчителя музики став добір складних хорових та вокальних творів, раніше невідомих, до навчального репертуару, який вивчає майбутній учитель музики у процесі вокально-хорової діяльності. Адже у системі підготовки музикантів-виконавців репертуар традиційно є тим художнім та інструктивним матеріалом, на якому відпрацьовуються основні уміння та навички вокального (хорового) виконавства та відшліфовується майстерність студентів-музикантів. При цьому ми враховували, що репертуар майбутнього вчителя музики повинен бути значно ширше та різноманітніше ніж музичний матеріал, який рекомендований шкільною програмою. Крім того дуже важливою якістю майбутнього вчителя музики є вміння мобільно поповнювати репертуар, гнучко реагуючи на нові твори та стилістичні зміни, що відбуваються у музично-репертуарному просторі. Саме тому розширення навчального репертуару є одним із засобів формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій.

Репертуар у ході нашого експерименту мав також велике значення для виховання наполегливості студентів. Так як, його складна функція, пов'язана, з одного боку, з необхідністю регулярно поповнювати свій репертуарний, а з

іншого – постійно підвищувати виконавську майстерність, вимагала від майбутнього вчителя музики володіння технологією його набуття. Серед основних методів на цьому етапі експериментального дослідження було застосовано: *метод* врахування культурного контексту щодо освітніх процесів, *метод* узагальнення набутого культурно-освітнього досвіду в процесі визначення особистісних цінностей творів мистецтва, *метод* творчої інновації, *метод* соціально-адаптованої рефлексії тощо.

На рефлексивно-поглибленому етапі експерименту також було застосовано складання психологічних характеристик, «Інтернет портретів видатних музикантів», побачених та прослуханих виконавців у інтернет-мережі для поглиблення умінь оцінювання рівня їх самореалізації та перенесення набутих навичок на можливе самооцінювання власних виконавських можливостей. На цьому етапі було запропоновано студентам на основі проглянутих та прослуханих вокально-хорових творів розробити та провести проект фрагменти уроку зі слухання музики для учнів молодших та середніх класів.

Складання проекту фрагменту уроку базувалося на емоційно-смісловому сприйнятті та аналізі творів, на основі чого планувалися засоби втілення задуму автора. Реалізація художньо-виразних засобів з метою розкриття образно-емоційного змісту відбувалася самостійно, педагог лише надавав консультації у разі необхідності. Специфіка використання цього інноваційного методу полягала у тому, що студент повинен був чітко усвідомлювати кінцеву мету інтерпретаторського задуму та конкретні задачі кожного етапу його втілення у практичній, а згодом і самостійній діяльності. Про якісне оволодіння змістом даного етапу свідчили підвищення рівня рефлексії, вільного інноваційного вибору, креативності. Майбутній учитель музики усвідомлював значення цих категорій для власної педагогічної діяльності. У результаті цієї роботи ми отримали навички оволодіння елементами співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій.

У таблиці 3.3. подано результати дослідно-експериментальної роботи після другого етапу експериментального дослідження. Цифрові дані для порівняння подані у відсотках та балах за всіма блоками заходів (сумарно), які були запропоновані на цьому етапі експерименту та розподілені по рівнях засобом ранжування. Максимальний бал дорівнював 15 б., мінімальний 2 б. Таким чином: 10-15 бб. – високий рівень, 5-9 бб. – середній, 1-4 бб.– низький.

Таблиця 3.3

Результати дослідно-експериментальної роботи наприкінці другого етапу (експериментальні та контрольні групи)

Групи	Експериментальні (ЕГ) 130 осіб.			Контрольні (КГ) 157 осіб		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Особи	80	48	2	10	44	103
Відсотки	61,5%	36,9%	1,5%	6,4%	28%	65,6%

У процесі аналізу експериментальних даних на рефлексивно-поглибленому етапі експериментальної роботи спостерігається великий розрив сумарних результатів між різними рівнями сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій по другому компоненту у досліджуваних студентів експериментальних груп (результати кращі) та контрольних груп (результати нищі).

Такий результат ми пояснюємо ефективним впливом запропонованих методів формування та усвідомленою вмотивованістю й зацікавленістю студентів дослідною роботою та майбутнім застосуванням отриманих результатів.

Для більшої наочності отримані дані були зафіксовані у наведеній нижче гістограмі.

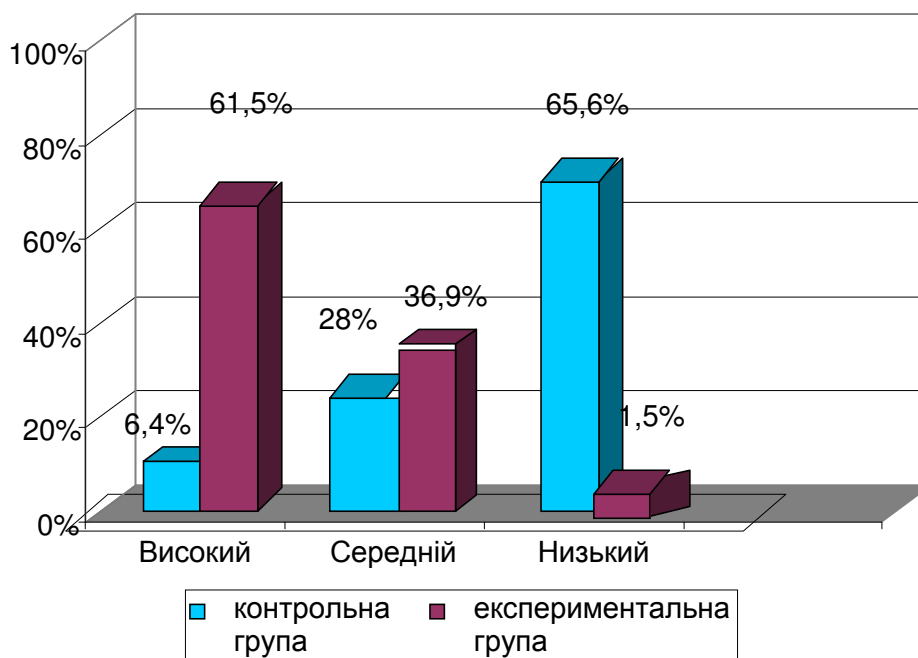


Рис. 3.3 Гістограма рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій на другому етапі формувального експерименту.

Третій етап - аналітико-творчий – спрямований на усвідомлення студентами особливостей співацької діяльності, творчої трансформації отриманих знань у практичній роботі. Метою цього етапу стало формування ініціативно-творчого напрямку підготовки студентів, що визначав міру самостійності майбутніх учителів музики у пізнанні співацького мистецтва та музично-інноваційної діяльності.

Зміст етапу підпорядковувався можливості самостійної творчої реалізації студентів, власному творенню способів формування співацької підготовленості до використанням інноваційних технологій та аналізу своїх мистецьких дій у вокально-хоровій діяльності. Розширення сфери застосування набутих знань і вмінь на практиці, шляхом узагальнення тезаурусу культурних, педагогічних, художніх, логічних знань, організації поетапної реалізації ідеї набуття «інноваційної культури» вимагали ширшого використання інтерактивних форм і методів музичного навчання (методи:

дебати, «дискусійна гойдалка»), а також застосування технології культурних проектів («Співацьке мистецтво у фаховій підготовці вчителя музики», «Спів народів світу», «Українські національні співацькі традиції», проведення тренінгів з інноваційно-культурної компетентності.

Аналіз науково-теоретичної літератури та сучасних досліджень довів необхідність розробки відповідних інноваційних педагогічних технологій, які у процесі співацької підготовки студентів сприяють збагаченню їх творчим досвідом, що вимагає пошук спеціальних умов для виконання інноваційної діяльності майбутніх учителів музики у виконавсько-педагогічній роботі, під час виконання музичних творів, у тому числі перед шкільною аудиторією.

Важливим напрямком наближення до вирішення проблеми вибору інноваційних методів вирішення творчих завдань майбутніх учителів музики ми вважаємо усвідомлення наукової сутності багатокомпонентної динамічної структури кожної індивідуальності. З цієї позиції творчу інновацію доцільно розглядати як особливу форму педагогічної діяльності й інноваційного мислення, які спрямовані на організацію нововведень в культурно-освітній простір, та як процес створення, упровадження і поширення нового в мистецькій освіті. Адже інноваційний процес в мистецькій освіті - це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до виконавсько-співацької діяльності майбутнього вчителя музики.

На аналітико-творчому етапі формувального експерименту ми ставили на мету розвивати у майбутніх учителів музики сукупність інноваційних мистецько-педагогічних, творчо-виконавських дій, спрямованих на вирішення актуальних проблем мистецької освіти, навчання й розвитку студентів з позицій освітніх підходів, зорієнтованих на зміну навчального процесу з метою формування якісно іншої педагогічної практики і підвищення якості освіти. Роз'яснюючи студентам науково-теоретичні та

психолого-педагогічні висновки, ми пропонували для виконання експериментальні завдання спрямовані на:

- створення підтримки інноваційних рішень та запровадження інноваційного шляху власного відбору навчального матеріалу для самостійного вивчення, засвоєння та виконання;
- використання інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні.

Виконавська діяльність студентів на цьому етапі відрізнялась активізацією застосування ними співацьких інновацій, креативністю у створенні художніх інтерпретацій, оригінальних імпровізаційних вирішень у процесі виконання музичних творів. Основні методи цього етапу: навчальні дискусії, комплексні тренінги, інтерпретаційні, імпровізаційні, фонopedичні, творчі завдання, інсценізації музичних творів, евристичний полілог, імітаційні рольові ігри, тренувальний алгоритм, тощо.

Механізмами формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій нами виявлені такі:

- участь студентів у відборі змісту, методів і засобів інноваційної роботи;
- самостійний творчий пошук інноваційних технологій у вирішенні поставлених проблемних завдань;
- створення культуротворчого середовища для активізації у студентів самопізнання і саморозвитку;
- рефлексія власної діяльності та поведінки;
- проектування майбутньої співацької діяльності.

Виявлені та створені умови згідно з генеральною ідеєю формувального експерименту дозволили цілеспрямовано та ефективно впливати на процес формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій.

Важливою умовою використання студентами інноваційних технологій є вплив середовища, в якому безпосередньо відбувається навчально-виховний процес. Навчальне інноваційне середовище – це сфера діяльності, яка будується за принципом кооперації як рівноправної взаємодії студентів у невеликих групах, що створюються для реалізації спільного завдання, що досягаються разом за взаємної згоди. У процесі цієї роботи слід орієнтуватися на: співробітництво; розвиток особистісного потенціалу; єдність теорії та практики; активність, що спонукає особистість до творчої суб'єктивної позиції у навчанні.

Для досягнення власної готовності до ефективного використання інноваційних педагогічних технологій необхідний розвиток технологічної компетентності майбутнього вчителя музики. Це глибоке володіння різними інноваційними технологіями і вміння їх творчо застосовувати на практиці з метою формування різних співацьких навичок, які будуть необхідними при роботі в інноваційному навчальному середовищі. До характеристик творчої технологічної компетентності відносяться: «поглиблене знання різних технологій навчання; постійне поновлення знань з даної проблеми для успішного розв'язання професійних завдань; представленість змістовного та процесуального компонентів [131, 142].

Останній етап експериментальної роботи передбачав творче використання інноваційних педагогічних технологій, що неможливо без постійного розвитку пізнавальної активності майбутнього вчителя музики. Якщо у студентів буде інтерес до навчання, то вони будуть прагнути до накопичення знань задля вирішення певних творчих завдань в процесі співацької діяльності, що буде сприяти постійному розвитку творчої особистості.

На аналітико-творчому етапі було запропоновано підсумкове завдання, самостійне створення проектів, що мало перевірити сформовану співацьку підготовленість майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. На цьому етапі було перевірено загальні досягнення студентів, набуті на протязі формувального експерименту, зроблені підсумки здобутків

кожного студента на попередніх етапах. Цей етап був складним, але майбутні вчителі змогли проявити набуті уміння, утвердитись у власних бажаннях, здійснити заплановані проекти.

Мета запропонованих проектів експериментальної роботи полягала у тому, щоб кожний студент проявив себе у власній інноваційно-виконавській діяльності у цілісності трьох взаємопов'язаних складових кожного проекту. Цими складовими були три завдання, які стали предметом оцінювання, а саме: підготовка вокально-хорового заходу на власний розсуд, за власним бажанням від задуму до його кінцевого втілення; проведення відкритого заняття з вокалу або практикуму роботи з хором за власним бажанням з власним музичним репертуаром, обраним та підготовленим власноруч; демонстрація свого щоденнику записів музичних вражень від прослуханих вокальних та хорових творів різних жанрів, форм, епох, які викликали безпосередній чуттєво-емоційний відгук у студентів. Завданням кожного респондента було виконати всі складові цього проекту, оскільки кількість балів злежала перш за все, від виконання всіх складових проекту (всіх трьох, двох або одного завдання із запропонованих для всіх учасників).

Оцінки за виконання останнього завдання було доручено виставляти незалежним експертам по п'ятибальній системі. За кожне завдання експерти виставляли оцінки за п'ятибальною шкалою таким чином, що найкращий бал становив 15 б. (якщо виконані всі 3 завдання на оцінку 5), а нижчий 1 (1 б. за незадовільно виконане одне завдання). У результаті ми маємо досягнення високого рівня співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій.

У таблиці 3.4 продемонстровані результати дослідно-експериментальної роботи після третього етапу дослідження. Цифрові дані для порівняння подані у відсотках та балах за трьома видами проектів (сумарно), які були запропоновані на цьому етапі експерименту та розподілені за рівнями засобом ранжування.

Таблиця 3.4

Результати дослідно-експериментальної роботи наприкінці третього етапу (експериментальні та контрольні групи)

Групи	Експериментальні (ЕГ) 130 осіб			Контрольні (КГ) 157 осіб		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Особи	80	49	1	10	38	109
Відсотки	61,5%	38%	1,1%	6,4%	24,2%	69,4%

За цими результатами ми також спостерігаємо розрив сумарних результатів між різними рівнями сформованості співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій у всіх досліджуваних респондентів. Такий результат ми пояснюємо ефективним впливом запропонованих експериментальних методів та зацікавленістю студентів дослідною роботою. Для більшої наочності наводимо рис. 3.4.

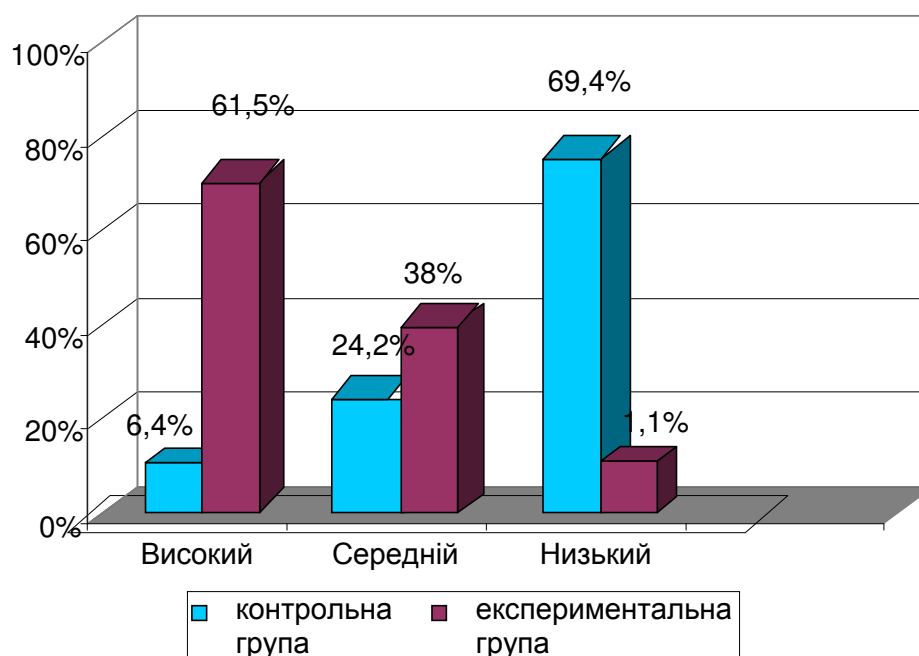


Рис. 3.4. Гістограма рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій наприкінці третього етапу формувального експерименту

Наведене схематичне зображення співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій показує, що максимальний бал дорівнював 15 б., мінімальний 2 б. Таким чином: 10-15 бб. – високий рівень, 5-9 бб. – середній, 1-4 бб.– низький. У результаті ми маємо досягнення більш високого рівня співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій.

Отже, експериментальна методика цього етапу була спрямована на самостійне проектування музично-творчих досягнень та практичне відтворення власних проєктів. На останньому етапі були оцінені узагальненні досягнення співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, яким було приділено спеціальну увагу на попередніх етапах.

Таблиця 3.5

Результати дослідно-експериментальної роботи наприкінці формувального експерименту (експериментальні та контрольні групи)

Групи	Експериментальні (ЕГ) 130 осіб			Контрольні (КГ) 157 осіб		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Особи	83	44	3	11	39	107
Відсотки	63,8%	33,7%	2,5%	6,8%	24,8%	68,4%

Майбутній вчитель музики за своєю фаховою приналежністю, перш за все, той хто постійно навчається разом із своїми учнями, тому підвищення інтелектуально-творчих здобутків – це є природною характеристикою змісту його діяльності. Продемонструємо порівняльні результати сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій до та після експериментальної роботи у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Порівняльні результати до та після формувального експерименту в ЕГ

Стан сформованості	Рівні сформованості (кількість осіб 65 / %)		
	Високий	Середній	Низький
До експерименту	2,5%	30,1%	67,4%
Після експерименту	63,8%	33,7%	2,5%

З наведеної таблиці можна побачити значні зрушення у результатах формульного експерименту стосовно експериментальної групи майбутніх учителів музики до та після експериментальної роботи. Такі позитивні зрушення ми можемо пояснити тим, що формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій лежить у зоні інтелектуально-творчої діяльності особистості (навіть якщо мова йде про вивчення, засвоєння та використання музичної інформації). До того ж, перехід з низького та середнього рівнів складає достатній кількісний ряд та може забезпечити значне підвищення високого рівня сформованості обраного феномена.

Таким чином, формувальний експеримент виявив очікувані результати. Аналіз результатів виконання всіх запропонованих завдань на визначених етапах дав змогу переконатись, що всі компоненти співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій отримали позитивні зрушення у процесі експериментальної роботи, що підтверджує ефективність розробленої методики.

Представлене дослідження дало певні результати формувальної роботи з обраної проблеми. Отримані результати свідчать про використання влучних вправ та завдань для з'ясування наявності та дієвості встановлених компонентів досліджуваного феномену, загалом запропонованої методики. У

результаті підрахунку позитивних та негативних проявів респондентів за рівнями розкриття інноваційних технологій їх було розподілено за встановленими рівнями. Результати діагностування незалежними експертами певною співпав із самооцінкою респондентів, що засвідчило високий рівень їх самосвідомості та рефлексії, запевнив у результативності формувального експерименту.

Розробка та організація практичних форм контролю за перебігом дослідження дозволили виконати завдання заключного етапу експериментальної роботи, а саме: прослідкувати за студентами експериментальної групи на індивідуальних заняттях з вокалу (згідно розроблених навчальних модулів (додаток А) упродовж усіх етапів формувального експерименту; визначити динаміку їхнього розвитку; здійснити порівняльний аналіз зрізів констатувального та формувального етапів експерименту; визначити ефективність експериментальної методики.

Діагностика формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій на індивідуальних заняттях з постановки голосу та у концертній хоровій практиці передбачала впровадження єдиної системи параметрів досліджуваних явищ і критеріїв їхнього оцінювання для наскрізного використання упродовж усієї дослідно-експериментальної роботи. У відповідності з цим, усі зрізи здійснювались за єдиною схемою. З метою отримання різнобічної та повної інформації стосовно доцільності експериментальної методики, робота над аналізом результатів експерименту відбувалась за такими напрямками, які відображали відповідні складові результатів дослідження.

Аналіз результатів експерименту стосувався висвітлення даних щодо формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій експериментальної групи на індивідуальних заняттях з вокалу. Ґрунтуючись на зіставленні вихідних, поетапних та кінцевих результатів, даний аналіз дозволив визначити

динаміку формування відповідних компетенцій студентів, що навчалися за експериментальною методикою.

Дані, наведені у таблицях, свідчать про те, що упродовж навчання в експериментальній групі кількість студентів із середнім рівнем сформованості співацької підготовленості до використання інноваційних технологій за усіма показниками зросла, а за низьким – зменшилася. При чому формування співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій у багатьох з них досягнув високого рівня. Слід зазначити, що у контрольній групі таких змін не відбулося.

Аналіз результатів виконання студентами навчальних та контрольних завдань дозволив визначити не лише зрушення в рівнях сформованості окремих компонентів співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій у кількісному вираженні, але й висвітлити їх змістову складову.

Для з'ясування репрезентативності отриманих даних в результаті формувального експерименту було застосовано їхню обробку статистичними методами за допомогою такого алгоритму:

Сформульовано статистичні гіпотези.

Перша гіпотеза (H_0): кількість студентів, які набрали 40 і більше відсотків (досягли середнього та високого рівня) в ЕГ не більше ніж у КГ;

Друга гіпотеза (H_1): кількість студентів, які набрали 40% і більше в ЕГ, більше ніж у КГ.

1. Здійснено перевірку істинності сформульованих гіпотез за допомогою статистичного критерію узгодження Р.Фішера (φ) (табл.3.8).

Застосування цього критерію дозволило оцінити ймовірність відмінностей між двома вибірками, у яких зафіксовано ефект впливу розробленої методики.

За допомогою критерію Р.Фішера показники успішного оволодіння студентами ініціативними досягненнями ми виразили у відсотках: визначено φ_1 та φ_2 . Емпіричне значення $\varphi_{емп}$ ми вираховували за формулою:

$$\varphi_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Де φ_1 – значення, відповідне більшому процентному показнику; φ_2 – значення, відповідне меншому процентному показнику; n_1 – кількість спостережень у ЕГ; n_2 – кількість спостережень у КГ.

З'ясування репрезентативності отриманих даних в результаті формувального експерименту відбувалось за допомогою такого алгоритму:

Сформульовано статистичні гіпотези.

Перша гіпотеза (H_0): кількість студентів, які набрали 40 і більше відсотків (досягли середнього та високого рівня) в ЕГ не більше ніж у КГ;

Друга гіпотеза (H_1): кількість студентів, які набрали 40% і більше в ЕГ, більше ніж у КГ.

2. Здійснено перевірку істинності сформульованих гіпотез за допомогою статистичного критерію узгодження Р.Фішера (φ).

Застосування цього критерію дозволило оцінити ймовірність відмінностей між двома вибірками, у яких зафіксовано ефект впливу розробленої методики.

Критичне значення критерію φ (за Фішером) для рівня статистичної значимості $\rho = 0,05$ визначаємо зі статистичних таблиць: $\varphi_{кр} = 1,64$.

Показники успішного оволодіння студентами інноваційними досягненнями ми виразили у відсотках. Для кожного з показників визначено φ_1 та φ_2 , за формулою:

$$\varphi = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{P})$$

де P – процентна доля, виражена в долях одиниці.

Емпіричне значення $\varphi_{емп}$ ми вираховували за формулою:

$$\varphi_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Де φ_1 – значення, відповідне більшому процентному показнику; φ_2 – значення, відповідне меншому процентному показнику; n_1 – кількість учасників певної групи, у яких при спостереженнях виявлено високий рівень; n_2 – кількість учасників певної групи, у яких при спостереженнях виявлено низький рівень.

Порівняння φ табличного та φ експериментального показує, що φ табличне $<$ φ експериментального, а це означає, що $\varphi_{екс.}$ лежить поза інтервалом прийняття нуль-гіпотези. Істотна різниця, яку можна побачити в зафіксованих числових показниках, свідчить про ефективність її застосування. Узагальнені кількісні показники проведеного експерименту відображені у діаграмі (рис. 3.5).

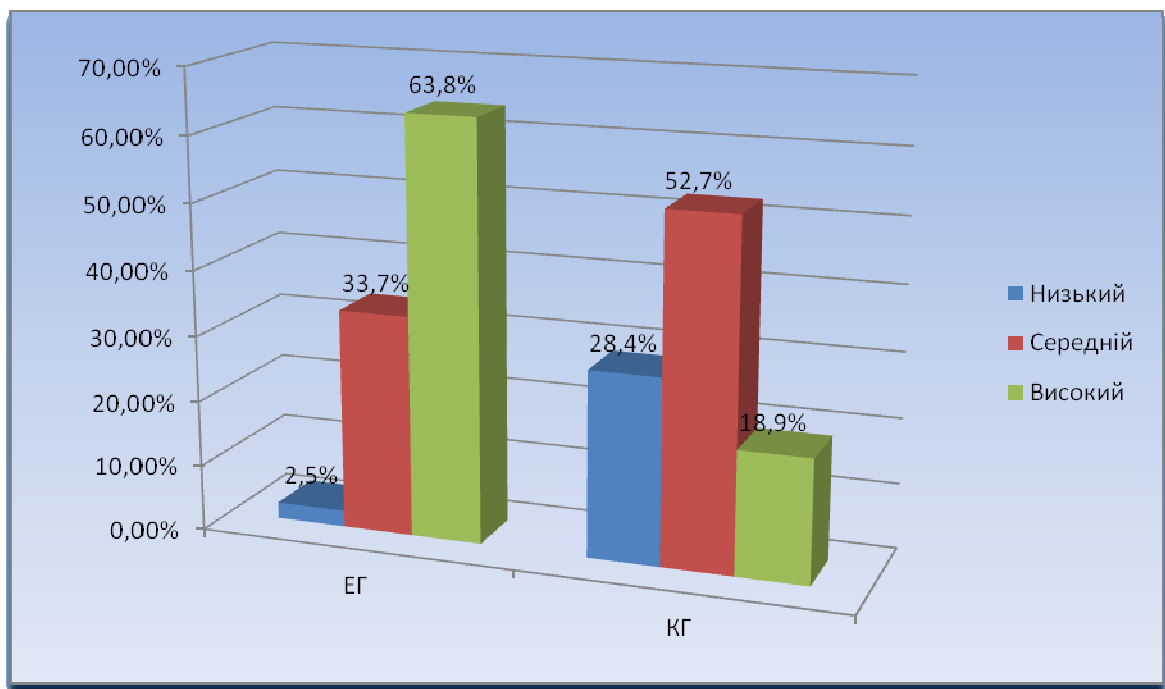


Рис.3.5 Рівні сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій студентів ЕГ та КГ на формувальному етапі педагогічного експерименту

На всіх етапах експериментальної роботи було залучене використання інноваційних технологій, що містять ряд сучасних інтерактивних, евристичних, інформаційно-комунікаційних методів, які складають основу компетентнісно-творчого підходу. Результати формувального експерименту представлено у вигляді якісного та кількісного аналізу динаміки зростання показників досліджуваного феномена у контрольній та експериментальній групах.

Таким чином, зіставляючи показники рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, можна зробити висновок, що розроблена в нашому дослідженні методика, виявилася досить ефективною, а запропоновані педагогічні умови вплинули на розвиток природних механізмів досліджуваного явища. Доцільно підкреслити, що підбір доречних інноваційних технологій у правильно визначених педагогічних умовах співацького навчання є запорукою оволодіння високим рівнем формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики. Результати підсумкового діагностичного зрізу свідчать про значну відмінність рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики з використанням інноваційних технологій. Порівняльний аналіз початкових та прикінцевих діагностичних зрізів на формувальному етапі експерименту показав, що високий рівень сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій в експериментальній групі зріс з 2,5% до 63,8%, середній з 30,1% до 33,7%. Динаміка змін у КГ істотно відрізняється. Так, високий рівень сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій зріс з 2,3% до 18,9%, середній з 25,3% до 52,7%. Варто відмітити, що за час проведення формувального експерименту в контрольній групі значна частина респондентів залишилась на середньому та низькому рівнях, а в експериментальній групі показники низького рівня зменшились з 67,9% до 2,5%. Таким чином, одержані результати формувального експерименту

переконливо свідчать про ефективність методики формування співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій майбутнього вчителя музики.

Внаслідок впровадження експериментальної методики значно зросла рівнева динаміка співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій. Результати експериментальної роботи підтвердили ефективність та доцільність її застосування у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики. Статистична обробка порівняльних результатів дослідження до і після проведення експерименту підтвердила ефективність проведеної поетапної методики та можливість впровадження її в практику вищої школи мистецької освіти.

Висновки до третього розділу

Проведені констатувальний, контрольний, формувальний етапи експерименту з формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій дозволили дійти таких *висновків*:

- на констатувальному етапі експерименту для проведення серії діагностичних завдань була розроблена методика вивчення стану досліджуваної проблеми, яка включала: спеціальні та довготривалі спостереження за змістом та ходом навчального процесу на лекційних та практичних курсах з методики музичного виховання, індивідуальних заняттях з постановки голосу, з хорового диригування, на заняттях хорових колективів; анкетування, інтерв'ювання, тестування, аналізу діагностичних фрагментів, тестування проявів самостійності у набутті необхідних умінь та навичок, вокально-творчі завдання, реконструктивні та варіативні творчі завдання, рефлексивні методи, фонопедичні методи, артикуляційна гімнастика, вокальні тренінги, інтонаційно-фонетичні вправи; експертні судження та оцінки фахівців даного профілю. Дослідно-експериментальна

робота була здійснена у природних умовах навчального процесу відповідно до поставленої мети та намічених завдань;

- відповідно до визначених та продіагностованих критеріїв та показників мотиваційно-спрямованого, технологічно-компетентнісного та креативно-діяльнісного компонентів нами виділено три рівні сформованості співацької підготовленості студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів до використання інноваційних технологій, а саме: високий, середній і низький.

Високого рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій досягли студенти, які за всіма вказаними напрямками у сумі отримали високий оцінний бал (5-4 б. за кожний) та продемонстрували такі досягнення: здатність до самостійного вибору інноваційних засобів, що відповідають художньому змісту музичних образів вокальних та хорових творів; знання популярних світових вокальних та хорових творів (та їх виконавців); продемонстрували адекватну самооцінку в процесі виконання вокальних та хорових творів; виявили сформованість імпровізаційного бачення в опануванні вокально-хорових творів, уміння пропонувати власну драматургію музичного твору, яка співпадає зі стилем та образно-емоційним його змістом, або зафіксованою у назві програмного твору, що запропонований для вивчення. Високий рівень продемонстрували студенти, в яких діагностується стійкий інтерес до набуття співацьких знань і умінь, що супроводжується позитивно забарвленими емоціями. Цей рівень характеризується усвідомленою та аргументованою мотивацією щодо оволодіння інноваційними технологіями, ґрунтовною теоретичною підготовкою щодо сутності, особливостей та вимог, які інноваційна діяльність висуває до вчителя музики. У таких студентів відмічена здатність до створення та впровадження інновацій у музично-педагогічну діяльність, вони відрізняються творчою активністю та креативністю (2, 5% респондентів).

Середнього рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій досягли ті студенти, які в сумі мали високі та середні оцінки (4-3 б. за кожний) якнайменш за п'ятьма показниками та проявили такі досягнення: під керівництвом викладача та іноді самостійно вирішують, які інноваційні засоби використовувати при опануванні художнім змістом музичних образів вокальних та хорових творів; певною мірою виявили знання популярних світових вокальних та хорових творів (та їх виконавців); демонструють адекватну самооцінку в процесі виконання вокальних та хорових творів, в опанованій вокальній музиці частково пропонують власну концепцію виконання твору, драматургічний план його виконання обговорюють з викладачем, що співпадає з образно-емоційним змістом або зафіксованою у назві програми твору, запропонованого для виконання. Студенти віднесені нами до середнього рівня виявляють інтерес до набуття знань і умінь у співацькому навчанні з метою отримання позитивної оцінки з боку викладача. Спонування до співацької діяльності обумовлено необхідністю виконання програмних вимог та зацікавленістю інноваційними технологіями, адже вони володіють достатньою теоретичною підготовкою щодо сутності, особливостей та вимог, які інноваційна діяльність висуває до особистості вчителя музики. Студенти спроможні під керівництвом викладача виконати певні творчі завдання за допомогою застосування інноваційних засобів (30, 1% від загальної кількості респондентів).

Низького рівня сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій досягли ті студенти, які в сумі мали середні та низькі оцінки (3-1 б. за кожний) якнайменш за чотирма показниками та проявили такі досягнення: лише під керівництвом викладача вирішують, які інноваційні засоби доцільно використовувати у процесі опанування художнім змістом музичних образів вокальних та хорових творів; знають один-два з числа популярних світових вокальних та хорових творів, демонструють схожу з традиційною художньо-емоційною реакцію

на звучання невідомих вокальних (хорових) творів; у опанованій вокальній музиці пропонують деякі елементи власного емоційного відгуку в обговоренні з викладачем, що співпадає з образно-емоційним змістом або зафіксованою у назві програми твору. До цього рівня нами були віднесені студенти, які практично не виявляють пізнавального інтересу до набуття співацьких знань, умінь та навичок, вони характеризується низькою мотивацією до оволодіння інноваційними технологіями. Поодинокі випадки вияву такого інтересу відбуваються ситуативно. Спонування носить вкрай нестійкий характер, адже обумовлене виключно необхідністю скласти екзаменаційну сесію. Це, в свою чергу, унеможлиблює створення установки на перманентне педагогічно-фахове зростання у співацькому навчанні, що порушує стадіальність формування усього мотиваційного процесу (67, 4% від загальної кількості респондентів). Отже, на вищому рівні зафіксовані 2,5 % осіб, на середньому – 30,1 %, на низькому рівні – 67,4 % осіб;

- застосування на етапі діагностики комплексної оцінки рівнів сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій засвідчило, що більшість студентів не досягали вищого рівня, а зайняли позиції на середньому, та низькому й недостатньому рівнях. Це дало підстави для застосування спеціально розробленої методики формування співацької підготовленості до використання інноваційних технологій у студентів. Розроблена у попередніх розділах теоретична модель цього процесу з урахуванням визначених науково-теоретичних основ, педагогічних принципів та умов стала підґрунтям для практичної формувальної роботи;

- за результатами аналізу дослідно-діагностичного зрізу нами встановлено, що група респондентів розподілилась за визначеними рівнями сформованості співацької підготовленості з використанням інноваційних технологій за показниками з різних діагностичних заходів по-різному. На вищому рівні опинилась майже однакова кількість респондентів по всіх запропонованих заходах. На середньому – кількість студентів спостерігається

з великою розбіжністю по різних заходах, що пояснюється нами високою самооцінкою студентів щодо власної інноваційної активності, яку ми вбачаємо як результат їх недостатньої усвідомленості цього феномена. Це потребує серйозної формувальної роботи. Також велика розбіжність у результатах була зафіксована у визначенні низького рівня у процесі виконання студентами підсумкового практичного завдання, що означає недостатнє врахування своїх фахових можливостей у порівнянні з власними уявленнями;

- поетапна методика формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій відбувалася у перебігу *пізнавально-адаптаційного, рефлексивно-поглибленого та аналітико-творчого етапів.*

Мета першого (пізнавально-адаптаційного) етапу полягала у створенні на співацьких заняттях вектору спрямованості на використання інноваційних технологій майбутніми вчителями музики у атмосфері, максимально наближеній до природних умов творчої взаємодії викладача і студента та націленості на розвиток у студентів позитивної мотивації до співацького навчання. Основними методами на цьому етапі були: фонопедичні, демонстраційно-образні, інтерпретаційні, артикуляційні, комплексі тренінги, мистецького вправлення, моделювання проблемних ситуацій, тренувальний алгоритм, створення ситуацій вибору, тощо.

На другому етапі (рефлексивно-поглибленому) відбувалось комплексне опанування музично-педагогічними, комунікативно-організаційними, музично-теоретичними, мистецько-виконавчими знаннями, уміннями й навичками. Процес комплексного, поглибленого оволодіння означеними знаннями, уміннями та навичками паралельно супроводжується процесом набуття, збагачення та уточнення змісту інноваційних технологій. Стимулювання розвитку професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів музики на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечується такими методами:

художньої ілюстрації словесних пояснень, інтонаційно-фонетичними вправами, комплексними тренінгами, імпровізаційними, творчими завданнями, моделювання проблемних ситуацій, імітаційними іграми, пластичного інтонування, тощо.

На третьому етапі (аналітико-творчому) відбувалось досягнення власної готовності майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Виконавська діяльність студентів на цьому етапі відрізнялась активізацією застосування ними співацьких інновацій, креативністю у створенні художніх інтерпретацій, оригінальних імпровізаційних вирішень у процесі виконання музичних творів. Основні методи цього етапу: навчальні дискусії, комплексні тренінги, інтерпретаційні, імпровізаційні, фонопедичні, творчі завдання, інсценізації музичних творів, евристичний полілог, імітаційні рольові ігри, тренувальний алгоритм, тощо;

- чітко організований процес експериментальної роботи на всіх етапах забезпечив цілеспрямоване формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, про що засвідчили значні позитивні зрушення у процесі навчання та визначення самоусвідомленості своїх інноваційних дій, особливо у співацькому навчанні;

- порівняльний аналіз початкових та прикінцевих діагностичних зрізів на формувальному етапі експерименту показав, що високий рівень сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій в експериментальній групі зріс з 2,5% до 63,8%, середній з 30,1% до 33,7%. Динаміка змін у КГ істотно відрізняється. Так, високий рівень сформованості співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій зріс з 2,3% до 18,9%, середній з 25,3% до 52,7%. Варто відмітити, що за час проведення формувального експерименту в контрольній групі значна частина респондентів залишилась на середньому та низькому рівнях, а в

експериментальній групі показники низького рівня зменшились з 67,9% до 2,5%. Перевірка ефективності отриманих результатів експериментальної роботи здійснювалась на основі аналізу отриманих кількісних та якісних результатів, порівняння із результатами контрольної групи. Найбільш помітні зрушення відбулись на високому рівні, що підтверджує ефективність запропонованої методики;

- внаслідок впровадження експериментальної методики значно зросла рівнева динаміка співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій. Результати експериментальної роботи підтвердили практичну доцільність і своєчасність запропонованої методики даного напрямку навчання у процесі співацької підготовки майбутніх учителів музики. Отримані під час формування роботи результати дозволяють зробити висновок про ефективність запровадженої методики формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, а обробка статичних даних методами математичної статистики підтвердила достовірність отриманих експериментальних результатів.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [228; 229; 230; 316; 318].

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, що знайшло відображення в теоретико-методичному обґрунтуванні та визначенні специфіки означеного феномена, розробці й експериментальній перевірці розроблено від загальної кількості її поетапної методики. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дали підстави зробити такі висновки:

1. На основі аналізу наукової літератури здійснено ретроспективний аналіз психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури з проблеми дослідження. Виокремлено зміст та специфіку співацької підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Визначено, що сучасні інноваційні освітні процеси передбачають зміну особистості суб'єкта, що проявляється як за зовнішніми ознаками, так і за внутрішніми – у формуванні відповідних елементів професійної свідомості, становленні професійного світогляду та зміни відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності, що проявляється у когнітивній сфері як підвищення рівня інформованості про об'єкт, в емоційній – як зацікавлення у взаємодії з об'єктом, у практичній – як усвідомлення реальних можливостей зміни об'єкта. Процес підготовки майбутніх учителів музики до співацької діяльності з використанням інноваційних технологій ґрунтується на впровадженні системно-цілісного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного та творчого підходів.

2. Здійснений аналіз дозволив розглянути та обґрунтувати сутність інноваційної діяльності вчителя музики, що виявляється у завчасному проектуванні навчально-освітнього процесу, в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологій мистецького інноваційного навчання. Мистецька інноваційна діяльність є відбитком не лише особливостей оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації,

впровадження новаторського досвіду, або модернізації, а й презентує індивідуальний творчий стиль роботи вчителя музики. Аналіз концепцій музичного навчання надав можливість виокремити інноваційні технології співацького спрямування, а саме: В.Ємельянова, В.Морозова, Г.Струве. Процес підготовки майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій забезпечується рядом принципово важливих функцій, а саме: ціннісної, інформаційно-пізнавальної, комунікативної, діагностичної, творчо-спонукальної, гедоністичної та конструктивної.

3. Відповідно теоретико-методичним основам означеного дослідження розроблена структура співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, що становить взаємозв'язок наступних компонентів: мотиваційно-спрямованого, який забезпечує стабільний інтерес студентів до співацької діяльності, активізацію, цілеспрямованість і ефективність їх навчання; технологічно-компетентнісного, що охоплює обсяг ерудиції в різних видах співацької діяльності та забезпечує комплекс професійних знань необхідних майбутнім учителям музики для шкільної практики; креативно-діяльнісного, котрий передбачає готовність майбутнього вчителя музики до творчого використання інноваційних технологій у співацькій діяльності, прояв творчої активності в практичній роботі. Критеріями вищезазначених компонентів нами визначені: міра мотиваційної спрямованості студентів на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності; ступінь сформованості знань майбутніх учителів музики щодо вивчення інноваційних технологій та готовність їх впроваджувати у практичну роботу; міра самостійності та оригінального вирішення майбутніми вчителями музики співацьких інноваційних завдань та розроблені їх показники. Ефективність використання зазначених технологій у цьому процесі засвідчили отримані результати, які виявили, що 97, 2% опитаних вважають, що у підготовці студентів необхідно використовувати інноваційні технології.

4. Процес підготовки майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечують принципи: соціокультурної відповідності, що передбачає внесення змін до фахової підготовки студентів; рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів, який базується на глибокому пізнанні себе, оцінюванні власних вчинків через призму змісту художньо-музичного твору; інтенсифікації, котрий передбачає актуалізацію внутрішніх резервів навчального процесу за рахунок опори на високоефективні педагогічні технології; свідомої опори на художньо-особистісний діалог, що забезпечує активізацію психічних процесів, необхідних для розуміння отриманої навчальної інформації та створення сприятливого середовища для творчої праці; проєктивності, який сприяє орієнтації навчального процесу на впровадження інноваційних технологій. Виокремленні принципи базуються на загальних закономірностях музично-педагогічної освіти, відображають внутрішню сутність фахової підготовки студентів та визначають основну стратегію їх творчого самостворення. У дослідженні розроблено комплекс методів, що сприяють оптимізації процесу співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій, а саме: фонopedичні, імпровізаційні, інтонаційно-фонетичні вправи, комплексні тренінги, артикуляційна гімнастика, тренувальний алгоритм, тощо.

5. У процесі дослідження доведено, що ефективність формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій можлива за створення та дотримання таких педагогічних умов: застосування індивідуального підходу до практики оволодіння студентами педагогічними інноваціями; спонукання майбутніх учителів музики до творчої самореалізації у співацькій діяльності; актуалізація інтегративного взаємопроникнення засобів музичної виразності у співацькому навчанні.

6. Методична модель співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій включає: постановку мети,

відбір підходів, функцій, принципів, компонентну структуру, ефективні методи впровадження розробленої поетапної методики, що у результаті становить повний технологічний цикл.

7. Констатувальний етап експерименту дозволив виявити реальний стан сформованості означеного феномена. Характерні особливості формування співацької підготовленості студентів, виявлені під час констатувального експерименту, дозволили визначити комплекс найбільш ефективних, на нашу думку, методів вирішення проблеми дослідження. До цього комплексу належать як теоретичні, так і емпіричні методи, в тому числі інноваційні: евристичні, інтерактивні, тощо. Саме на основі вищезазначених методів розроблено методичне забезпечення формування співацької підготовленості майбутнього вчителя музики до використання інноваційних технологій. За результатами констатувального експерименту розроблено і виявлено рівні сформованості означеного феномена, а саме: низький, середній та високий.

Поетапна методика формування співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій відбувалася у перебігу пізнавально-адаптаційного, рефлексивно-поглибленого та аналітико-творчого етапів. Мета першого (пізнавально-адаптаційного) етапу полягала у створенні на співацьких заняттях вектору спрямованості на використання інноваційних технологій майбутніми вчителями музики у атмосфері, максимально наближеній до природних умов творчої взаємодії викладача і студента та націленості на розвиток у студентів позитивної мотивації до співацького навчання. Основними методами на цьому етапі були: фонопедичні, демонстраційно-образні, інтерпретаційні, артикуляційна гімнастика, комплексі тренінги, мистецького вправляння, моделювання проблемних ситуацій, тренувальний алгоритм, створення ситуацій вибору, тощо. На другому етапі (рефлексивно-поглибленому) відбувалось комплексне опанування музично-педагогічними, комунікативно-організаційними, музично-теоретичними, мистецько-виконавчими знаннями, вміннями й навичками. Процес комплексного, поглибленого оволодіння

означеними знаннями, уміннями та навичками паралельно супроводжується процесом набуття, збагачення та уточнення змісту інноваційних технологій. Стимулювання розвитку професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів музики на використання інноваційних технологій у співацькій діяльності забезпечується такими методами: художньої ілюстрації словесних пояснень, інтонаційно-фонетичними вправами, комплексними тренінгами, імпровізаційними, творчими завданнями, моделювання проблемних ситуацій, імітаційними іграми, пластичного інтонування, тощо. На третьому етапі (аналітико-творчому) відбувалось досягнення власної готовності майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій. Виконавська діяльність студентів на цьому етапі відрізнялась активізацією застосування ними співацьких інновацій, креативністю у створенні художніх інтерпретацій, оригінальних імпровізаційних вирішень у процесі виконання музичних творів. Основні методи цього етапу: навчальні дискусії, комплексні тренінги, інтерпретаційні, імпровізаційні, фонопедичні, творчі завдання, інсценізації музичних творів, евристичний полілог, імітаційні рольові ігри, тренувальний алгоритм, тощо.

8. Дієвість та ефективність розробленої методики співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій засвідчили результати формульованого експерименту. На основі порівняльного аналізу статистичних даних в контрольній та експериментальній групах була зафіксована динаміка зростання показників сформованості означеного феномена у респондентів експериментальної групи, а отже доведена результативність проведеної дослідно-експериментальної роботи.

Дисертаційне дослідження має перспективу науково-пошукової діяльності в сфері вищої музично-педагогічної освіти, адже ефективність моделювання співацької підготовленості студентів до використання інноваційних технологій підтверджена даними експериментального

дослідження. Доведена практична доцільність впровадження означеної поетапної методики в навчальний процес вищої школи мистецької освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А

ЗРАЗОК СТРУКТУРИ НАВЧАЛЬНОГО МОДУЛЯ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІІ КУРСУ

1. Інтегрована дидактична мета: опанування різних видів співацької техніки.
2. Зміст модуля: Д.Бортнянський «Коль славен»; Г.Жуковський «Стояла я і слухала весну». Творче завдання: музично-педагогічна інтерпретація одного з пропонованих творів (для шкільної аудиторії);
3. Цільовий план:
 - формування артикуляційних умінь;
 - розвиток вокального слуху;
 - розвиток музичної пам'яті.
4. Форми і методи навчання:
 - Індивідуальна;
 - самостійна форми навчання.

Методи навчання: метод розвитку інтонаційного слуху; фонопедичні методи; метод музично-педагогічної інтерпретації художнього образу вокального твору;
5. Банк інформації:
 - вхідний контроль (бали за попередній модуль та програма виступу);
 - поточний контроль (аналіз динаміки процесу співацького навчання);
 - вихідний контроль (отримані бали за складання модулю).

Індивідуальна модульна програма студента являє собою низку навчальних модулів, розроблених викладачем для кожного окремого студента з урахуванням стратегії його інтелектуального, творчо-виконавського та особистісного розвитку.

Проект індивідуальної модульної програми студента може зазнавати змін та коригуватись в залежності від реалізації цілей та завдань навчальної програми в процесі активного фахового діалогу між викладачем і студентом.

ДОДАТОК Б

Інтонаційно-фонетичні вправи з В.Ємельяновим [94, 163-166]

1. Група фонопедичних вправ, спрямованих на правильну вимову приголосних звуків: «Ш, С, Ф, К, Т, П, Б, Д, Г, В, З, Ж». При положенні рота (позначається для вимови умовно голосною «А») здійснюється безшумний вдих носом та ротом. Доцільно використовувати при цьому роботу рук. Активізація цих рухів сприяє більш сильному вимовлянню звуків у вищенаведеній послідовності. Доцільно у межах даного завдання усвідомлено упіймати момент переходу вокального видоху у вдих. Це корисно зробити на озвученому вдиху (інспіраторна фонація) на голосній «А», досягаючи однакового за висотою, тембром та силою звуку на видиху та вдиху, при чому орієнтиром повинен бути звук, отриманий під час вдиху (принцип самоімітації).

2. Група інтонаційно-фонетичних вправ, орієнтованих на момент спрацювання реєстрової межі. Основним елементом цих вправ є глісуюча висхідна та низхідна інтонація з різким переходом з грудного у фальцетний реєстр. Умовно цей момент спрацювання реєстрової межі позначається буквою «П». В емоційному відношенні у вправі присутнє запитання-здивування (висхідна інтонація) та у відповідь вигук-полегшення (нисхідна інтонація).

3. Група інтонаційних вправ виконуваних задля виховання здатності передавати голосом певні антиномії не звукової природи. Для виконання цієї групи вправ потрібно утворити легкий високий звук у фальцетному реєстрі, через нисхідну глісуючу інтонацію, завдяки чому реєстровий поріг переводиться на тому ж голосному в грудний реєстр. У грудному реєстрі голосні переводяться у встановленій послідовності з переходом у штро-бас. В емоційно-образному відношенні ця група вправ може бути алгоритмом для початкового етапу роботи над голосом. Основною метою вправ є вставлення

зв'язку голосоутворюючих рухів з об'ємно-просторовими уявленнями. Це сприяє у перспективі виробленню виразного природного співу.

ДОДАТОК В

АРТИКУЛЯЦІЙНА ГІМНАСТИКА

(за інноваційною методикою) В.Ємельянова [94, 161-163]

Ефективне використання артикуляційної гімнастики передбачає, що співацький звук набуває яскраво вираженого вокального забарвлення, збільшення динаміки співацького звуку та розширення діапазону. Активне використання артикуляційної гімнастики забезпечує підвищення музично-естетичного рівня співацького звуку, розширення його акустично-фізіологічних даних,

Серія вправ акустичної гімнастики передбачає розвиток щелепно-скроневих суглобів. Для цього необхідно виконувати такі рухи: кругові рухи нижньою щелепою вперед-назад, вперед-праворуч-назад-ліворуч-вперед. При цьому потрібно не затримувати дихання, дихати спокійно та безшумно.

Виконання вищезазначених вправ необхідно контролювати у дзеркалі. У подальшій роботі бажаний постійний візуальний контроль.

У процесі цієї роботи можна використовувати голосові сигнали передмовної комунікації, наприклад:

- відпрацювання безшумного, але достатньо інтенсивного рівномірного видиху;
- вправа «Хвиля» передбачає перехід штро-баса у грудний регістр на голосній «А» з постійно зростаючою силою тону, зі збільшенням об'єму рото-глоткової порожнини;
- вправа «Від шепоту до крику» сприяє розвитку динаміки співацького звуку, тощо.

ДОДАТОК Г

Діагностичні завдання

Запрошуємо Вас взяти участь і дати відповіді на запитання. Це допоможе визначити Вашу зацікавленість до майбутньої професії та опрацювання творів української хорової духовної музики. Прочитайте перелік запитань і дайте оцінку важливості для Вас за семибальною шкалою.

Я хочу виконувати вокальну та хорову музику тому, що:

1. Це необхідно для моєї майбутньої роботи;
2. Доводиться відвідувати запрограмовані навчальним планом заняття;
3. Хочу пізнавати власні виконавські можливості;
4. Подобається співати;
5. Краще, ніж у других видах музичної діяльності, самовиражаюся;
6. Розвивається відчуття приєднання до великого мистецтва;
7. Отримую задоволення від співу;
8. При співі замислюєшся над смислом буття;
9. Хочу бути всебічно ерудованою людиною;
10. Власна думка з цього приводу.

ДОДАТОК Д

Аутотренінг «Пробудження і розвиток бажаних відчуттів»

Техніка виконання є такою:

1. Заспокойтесь, зручно влаштуйтеся й глибоко вдихніть повітря кілька разів. Зосередьтеся на прослуховуванні хорového твору, намагайтесь досягнути його зміст і відповісти на таке запитання: яким є характер, значення і сутність цього твору. Занотуйте всі нюанси, ідеї, образи, що з'являються в процесі вправи.
2. Усвідомте значення цього відчуття, його мету, можливості застосування в інших творах хоровой музики, важливість, якої воно набуває особисто для Вас.
3. Дозвольте відчуттю проникнути в кожен клітинку свого організму, намагайтесь ідентифікувати себе з ним.
4. Відтворіть ті ситуації, в яких відсутність або недостатність розвитку цього відчуття призводило до невдачі при виконанні даного твору або була для вас дискомфортною.

Напишіть такі слова або зробіть малюнок на аркуші паперу, які, на вашу думку, розкривають сутність даного відчуття, ще декілька раз прослуховуючи твір. Поставте малюнок або зображення на таке місце, де ви зможете бачити його щодня. При погляді на нього намагайтесь згадати відповідне відчуття та відтворити його при співі або диригуванні.

ДОДАТОК Е

Тест на визначення ставлення студентів до музично-педагогічної діяльності

(авторська модифікація «Тесту на відношення до педагогічної діяльності» В.Петрушина) [204].

	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 самовдосконалення	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	Так
11. Крім настанов педагога я прагну знайти свої власні прийоми подолання виконавських труднощів	Так
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, щоб потім приємно розслабитися	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 співочому мистецтву | Так |
| 23. Мої друзі цінують мої зауваження щодо якості виконання 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
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 виду 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

ДОДАТОК Ж

ТЕСТ

РЕФЛЕКСИВНО-ТВОРЧА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

(модифікований тест за В.Соніним) [234, 206]

Шкали: тип адаптації - адаптивний, конформний, інтерактивний, депресивний, ностальгічний, відчужений

ПРИЗНАЧЕННЯ ТЕСТУ

Опитувальник дозволяє виявити рівень і тип адаптації особистості до проявів творчої рефлексії. У цьому варіанті він призначений для майбутніх учителів музики, оскільки тут відбита специфіка їхнього минулого творчого досвіду, набутого до вступу до університету.

Інструкція до тесту

Перед вами ряд тверджень, які допоможуть визначити ступінь успішності вашої адаптації до рефлексивно-творчої діяльності. "+" ("Так"), якщо ні - знак "-" ("ні"), якщо яке-небудь твердження до вас не відноситься, поставте знак "0".

ТЕСТ

1. Мені подобається вокальне і хорове мистецтво.
2. Мені подобається знайомитися з новими творами.
3. По-моєму, я набагато здібніший і кмітливіший, ніж був раніше.
4. У мене є друзі серед одногрупників.
5. У першокурсників виявляється невпевненість в собі.
6. Я сам винен у своїх невдачах.

7. Я із задоволенням вивчаю вокально-хорові дисципліни.
8. Якщо я щось не розумію, я завжди можу розраховувати на допомогу.
9. Я знаю ази вокального мистецтва.
10. Коли я фальшиво інтую, то чую глузування.
11. Я хотів би працювати за фахом.
12. Я ходжу в театри і на концерти.
13. У групі добра, дружня атмосфера.
14. Я розраховую тільки на власні сили.
15. Я проводжу свій вільний час так, як мені хочеться.
16. Мені достатньо тих занять, які я відвіую.
17. У мене є бажання перевестися на інший факультет.
18. Я вірю в майбутнє.
19. Я постійно стурбований своїм матеріальним становищем.
20. Я частіше буваю задоволений, ніж навпаки.
21. Тут мені чогось не вистачає.
22. Тут я вчуся за бажаною спеціальністю.
23. Я вибитий з колії.
24. У нашій групі багато проблем.
25. Мені подобається тутешня атмосфера.
26. Я уявляв собі навчання тут таким, яким воно і виявилось.
27. Люди часто розчаровують мене.

28. Мені подобається бувати на фестивалях, де я раніше ніколи не був.
29. Я ходжу на всі пари.
30. Часом я не поважаю себе.
31. Я із задоволенням працюватиму на будь-якому місці, аби робота була високооплачуваною.
32. Протягом останнього часу я відчуваю себе гірше.
33. Я думаю, що кожен повинен піклуватися про інше.
34. Іноді ми з однокурсниками проводимо вільний час разом.
35. Мені не хочеться, щоб знали, де я навчаюся.
36. Я добре себе почуваю на виступах.
37. Я не відчуваю матеріальних труднощів.
38. Інші вчаться гірше, ніж могли б.
39. Краще нікому не довіряти.
40. Тут у мене є відчуття скутості, внутрішньої несвободи.
41. У мене мало вільного часу.
42. Я завжди дотримуюся почуття боргу, вихованому в дитинстві.
43. Я віддаю перевагу їздити на фестивалі з друзями.
44. Я буду працювати по бажаній спеціальності, навіть якщо для цього знадобиться багато часу.
45. Мої очікування з вибором спеціальності виправдалися.
46. Я проти випрошування оцінок.
47. Матеріальна забезпеченість - найголовніше в житті.

48. Я цікавлюся подіями, які тут відбуваються.
49. Я рідко втомлююся на репетиціях.
50. Я байдужий до концертних виступів.
51. Я люблю згадувати про минуле.
52. Люди, як правило, подобаються мені.
53. Я добре був проінформований перед вступом на дану спеціальність.
54. У школі я був більш успішним і популярним.
55. У музиканта більш тонка душевна організація ..
56. Майбутнє не залежить від мене.
57. Я охоче знайомлюся з людьми.
58. Світом править справедливість.
59. Я люблю свята.
60. Якщо ти хороший фахівець, то роботу тобі знайти - немає проблем.
61. Мої однокурсники талановиті.
62. На цьому факультеті вчилися мої старші друзі.
63. Я діяльний, енергійний, ініціативний.
64. Мені не вистачає знань, щоб працювати за бажаною спеціальністю.
65. Мої друзі поступили на інші факультети.
66. Тут я відчуваю себе захищеним.
67. Я вважаю, що мистецтво має бути без кордонів.
68. Часом я відчуваю себе нікому не потрібним.

69. Моє повсякденне життя зайняте цікавими справами.
70. Мені допомагають мої близькі.
71. Наша родина завжди любила музику.
72. За певних обставин я готовий змінити спеціальність.
73. Я ніколи не починаю розмову першим.
74. Часом я сумую за школою.
75. Я порадив би своїм друзям поступати сюди.
76. Я роблю те, що мені подобається.
77. Мої почуття і ставлення до оточуючих стають більш зрілими.
78. Якщо я відчуваю якісь труднощі, я з легкістю питаю ради.
79. Я контролюю свою поведінку відповідно до норм
80. Я відчуваю неприязнь до того, що мене оточує.
81. Я цікавлюся музичними подіями, що відбуваються в світі.
82. У мене немає тут близької по духу людини.
83. Я хотів би змінити місце навчання.
84. Ще в школі я планував, за якою спеціальністю буду навчатися тут.
85. Часом я думаю про моє шкільне дитинство.
86. Я закінчив би раніше, якби у мене була така можливість.
87. Я думав, що тут мені буде краще.
88. Невдахи повинні звинувачувати насамперед себе.
89. Тут я відчуваю себе вдома.

90. Мене не хвилює, хто на якій спеціальності.
91. Мої знання і досвід, набуті тут, вищі, ніж необхідно для школи.
92. Часом мені не вистачає спілкування.
93. Мені подобається хоровий спів.
94. Іноді мені нічим зайняти себе.
95. Колектив студентів стане для мене в майбутньому рідним.
96. Всі мають однакові можливості домогтися матеріального благополуччя.

Обробка та інтерпретація результатів тесту

Ключ до тесту

Шкала адаптивності

+: 22, 25, 52, 57, 59, 60, 69, 79, 89.

-: 35, 40, 50, 56, 64, 80, 87.

Шкала конформності

+: 1, 5, 13, 38, 53, 55, 61, 66, 71, 75, 78, 96.

-: 14, 67, 73, 76.

Шкала інтерактивності

+: 2, 3, 6, 7, 8, 15, 28, 43, 44, 46, 47, 77, 88.

-: 54, 62, 90

Шкала депресивності

+ : 10, 19, 23, 27, 32, 39, 68, 81, 84.

- : 16, 18, 20, 58, 63, 70, 86.

Шкала ностальгії

+ : 17, 30, 51, 65, 72, 74, 85, 94.

- : 4, 12, 26, 41, 42, 45, 49, 93.

Шкала відчуженості

+ : 11, 21, 24, 31, 33, 82, 83, 91, 92.

- : 9, 29, 34, 36, 37, 48, 95.

При збігу з ключем за кожне твердження нараховується 1 бал, при розбіжності - 0 балів (відповідь «це мене не стосується» не враховується). По кожній шкалою бали сумуються і визначається рівень адаптації:

- високий - сума балів перевищує 12,
- середній - від 6 до 12,
- низький - менше 6 балів.

Далі визначається переважаючий тип адаптації з шести можливих варіантів: адаптивний, конформний, інтерактивний, депресивний, ностальгічний і відчужений.

Інтерпретація результатів тесту

Шкала адаптивності

Високі оцінки свідчать про особисту задоволеність; позитивне ставлення до музичного мистецтва і творчої роботи; почуття комфортності на публічних виступах; почуття приналежності до даного виду мистецтва і причетності до нього. Для музикантів характерні: прагнення до самореалізації; високий рівень активності; впевненість у відносинах з

іншими; планування свого майбутнього, засноване на власних можливостях і минулому досвіді.

Шкала конформності

Високі оцінки означають: прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми; орієнтацію на соціальне схвалення; залежність від групи; потребу в прихильності і емоційних відносинах з людьми; прийняття системи цінностей і норм поведінки даного середовища. Поведінка студентів формується під впливом очікувань групи залежно від ступеня зацікавленості в досягненнях своїх цілей і планованої винагороди.

Шкала інтерактивності

Високі оцінки відповідають: прийняттю даного середовища; активному входженню в цю середу; налаштованості на розширення творчих зв'язків; почуттю впевненості у своїх можливостях; критичності до власної поведінки; готовності до самоосвіти; бажанням реалізувати себе шляхом досягнення матеріальної незалежності; спрямованості на співпрацю з іншими; контролю над власною поведінкою на публічних виступах; спрямованості на певну мету і підпорядкування себе цієї мети.

Шкала депресивності

Високі оцінки говорять про дисгармонію особистості. Весь світ для такого студента забарвлюється в похмурі тони і сприймається як позбавлений сенсу і цінностей. Це супроводжується: неможливістю реалізувати свій рівень очікувань, пов'язаний з професійною позицією; зниженою самооцінкою; безпорадністю перед навчальними труднощами, що поєднується з почуттям безперспективності; почуттям провини за минулі події; сумнівом, тривогою щодо нереалізації власних здібностей, пов'язаної з неприйняттям себе та інших; почуттями пригніченості, спустошеності, ізольованості.

Шкала ностальгії

Високі оцінки означають: втрату зв'язку з культурою, співпричетності з нею; внутрішній розлад і сум'яття, що впливає через почуття роз'єднаності з традиційними цінностями і нормативами і неможливості знайти нові; відчуття того, що людина «не на своєму місці». Емоційний стан таких студентів характеризується мрійливістю, тугою, меланхолією, спустошеністю.

Шкала відчуженості

Високі оцінки відповідають: твердженням норм, установок і цінностей музичного мистецтва; неприйняттю нового соціуму; низької самооцінки; Неузгодженість домагань і реальних можливостей; заклопотаності своєю ідентичністю і своїм статусом; впливу зовнішнього контролю на загальне неприйняття себе та інших; переконаності, що власні зусилля можуть лише незначною мірою вплинути на ситуацію. Для таких студентів характерні занепокоєння з приводу нездатності задовольнити свої потреби, паніка, безпорадність, відчуття покинутості, нетерплячість.

ДОДАТОК К

Тест «Потреба у пошуках вражень»

(за В. Ряховським).

Інструкція. На кожне із 16 запитань відповідайте "так", "інколи" або "ні".

Текст питальника

1. У Вас академічний концерт з хорового класу. Чи вибиває вас із колії його очікування?
2. Чи не відкладаєте ви вивчення вокального твору до того часу, поки прийде сесія?
3. Чи викликає у вас ніяковість і незручність доручення виступити зі сольним номером на творчому заході?
4. Вам пропонують поїхати на фестиваль в місто, у якому ви ніколи не були. Чи докладете ви максимум зусиль, щоб уникнути цієї поїздки?
5. Чи любите ви ділитися своїми переживаннями із ким-небудь?
6. Чи дратує вас, коли Ваш однокурсник робить Вам зауваження?
7. Чи вірите ви, що існує проблема студентів і викладачів і що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?
8. Чи посоромитеся ви дати творчу пораду одногрупникові?
9. На занятті Вам зробили некоректне зауваження - чи промовчите ви, чи дасте відповідь?
10. Залишившись наодинці з людиною, ви не вступите з нею у розмову і відчуватимете незручність, якщо вона заговорить першою?
11. На вас наводить жах довга черга, де б вона не була (виступ на концерті, іспит).
12. Чи боїтеся ви брати участь у ініціативних групах при підготовці до творчого заходу?
13. У вас є власні індивідуальні критерії оцінювання, творів мистецтва, культури, і ніяких "чужих" думок щодо цього ви не приймаєте. Це так?
14. Почувши десь у кулуарах помилкові висловлювання з добре

відомого вам питання, чи промовчите ви і не станете сперечатися?

15. Чи викликає у вас прикрість чиєсь прохання допомогти розібратися в навчальній темі?

16. Вам легше висловити свої погляди в письмовій чи усній формі?

Опрацювання результатів. За кожну відповідь "так" зарахуйте собі 2 бали, "інколи" - 1 бал, "ні" - 0 балів. Результати порівняйте з ключем;

- 30-32 бали. Ви малоемоційні, і це ваша біда, оскільки від неї найбільше страждаєте ви самі. Вашим однокурсникам також нелегко. На вас важко покластися у справі, яка потребує групових зусиль. Спробуйте бути більш комунікабельним та відкритим для сприйняття вражень, контролюйте себе;

- 25-29 балів. Ви замкнені, небалакучі, надаєте перевагу самотності, і тому у вас мало друзів. Думки про необхідність нових контактів, виступах на концертах та фестивалях змушують вас панікувати і надовго виводять із рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою. Однак ви не можете змінити ці особливості характеру, хоча трапляються хвилини, коли ви буваєте відкритими до сприйняття нового. Потрібно тільки захотіти;

- 19-24 бали. Ви досить комунікабельні й у новій ситуації почуваетесь достатньо впевнено. Нові враження вас не лякають. Однак із новими людьми ви сходитеся обережно; у суперечках і дискусіях берете участь неохоче. У ваших висловлюваннях інколи надто багато сарказму, без причини на те. Ці вади можна виправити.

-14-18 балів. Ваша потреба у нових враженнях у нормі. Ви із задоволенням виступаєте на творчих заходах; достатньо терплячі на репетиціях; обстоюєте свої погляди без запальності. Без неприємних переживань приймаєте участь у конкурсах. У той самий час не любите гамірливих компаній; екстравагантні вчинки і багатослів'я викликають у вас роздратування;

- 9-13 балів. Ви достатньо комунікабельні (часом навіть занадто).

Любите виступати завжди і всюди. Легко знайомитесь із новими людьми. Любите бути в центрі уваги; нікому не відмовляєте у проханнях, хоч не завжди можете їх виконати. Інколи вибухаєте гнівом, але швидко заспокоюєтеся. Вам не вистачає посидючості, терпіння і відваги при зіткненні із навчальними проблемами, хоча за бажання ви можете змусити себе не відступати;

- 4-8 балів. Про вас говорять - "щира, відверта душа". Емоційність б'є з вас ключем; ви завжди в курсі всіх справ. Любите брати участь у концертах, хоча серйозні фестивалі можуть викликати у вас "мігрень" і "хандру". Із легкістю берете слово з будь-якого приводу, навіть якщо маєте про предмет розмови поверхове уявлення. Усюди почуваетесь "у своїй тарілці". Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до завершення. З цієї причини керівники і однокурсники ставляться до вас із деякою обережністю і сумнівами. Поміркуйте над цим;

- менше 3 балів. Ваша потреба у пошуках вражень має хворобливий характер. Ви говіркі, багатослівні, втручаєтеся у справи, які вас не стосуються. Беретеся дискутувати щодо проблем, у яких абсолютно не компетентні. Часто стаєте причиною різноманітних конфліктів у вашому оточенні. Ви запальні, часто ображаєтеся і буваєте необ'єктивні. Серйозна робота не для вас. Ваших однокурсникам важко з вами. Вам потрібно попрацювати над собою і своїм характером! Насамперед виховуйте у собі терплячість і стриманість, повагу до людей; подумайте про своє здоров'я - такий стиль життя негативно позначається на ньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. Инновации в образовании и синергетика / З. Абасов //Alma mater (Вестник высшей школы). – 2007. – №4. – С. 3-8.
2. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования: Учебн. пособие для преподавателей, аспирантов / Э.Б. Абдуллин. – М.: Прометей МПГУ, 1990. – 188 с.
3. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования / Э.Б. Абдуллин, Е.В.Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
4. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. / О.А. Абдулина – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
5. Абрамова Г.С. Практическая психология /Галина Сергеевна Абрамова. — М.: Академия, 1997. — 365, [1] с.
6. Абрамян В.Ц. Театральная педагогика /В.Ц. Абрамян. – К.: Лібра, 1996. – 224 с.
7. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль,1991. – 299с.
8. Авдієвський А.Т. Мистецька освіта в системі формування педагога ХХІ століття /А.Т. Авдієвський //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. - Вип. 1 (6). – К.: НПУ, 2004. – С. 4-5.
9. Адольф В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография /В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск: Поликом, 2007. – 204 с.
10. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать: Книга для учителя. /Ю.П.Азаров. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.

11. Айзенк Г.Ю. Структура личности /пер. с англ. О.Исаковой и др. /Г.Ю. Айзенк. – М.: КСП; СПб.: Ювента, 1999. – 463 с.
12. Акимова М.К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход /М.Акимова, В.Козлова. – М.: Знание, 1992. – 80 с.
13. 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.
14. Алферов Ю.С. Оценка и атестация кадров образования за рубежом /Ю.С. Алферов, И.М. Курдюмова, Л.И. Писарева. – М.: Росс. пед. агентство, 1997. – 145 с.
15. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта /Ю.Б.Алиев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
16. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада /Е.М.Алкон. — Владивосток: Изд. Дальневосточного университета, 1999. — 169 с.
17. Амонашвілі Ш.О. Школа життя /Ш.О. Амонашвілі. – Хмельницький: Поділ. культ.-просвітн. центр імені Реріха, 2002. – 31 с.
18. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания /Б.Г. Ананьев. – М. : МПСИ ; Воронеж НПО „МОДЭК”, 2000. – 289 с.
19. Анастаси А. Психологическое тестирование /Анна Анастаси, Сюзан Урбина. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 688 с.
20. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития /В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1994. – 286 с.
21. Андреев В.И. Педагогика : учеб. курс творческого саморазвития /В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
22. Андрейко О.І. Педагогічні перспективи акмеформування музиканта-виконавця у вищих навчальних мистецьких закладах / О.І.Андрейко // Наукові записки. Серія педагогічні та історичні науки, № 105. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – С. 3-10.

23. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту : ст., нариси, інтерв'ю /В.П. Андрущенко. – 2-ге вид., доп. – К. : Знання України, 2008. – 819 с.
24. Андрущенко В.П. Про концептуальні засади філософії освіти /Андрущенко В.П., Лутай В.С. //Нова парадигма: альманах наук. праць. – К., 2004. – Вип. 36. – С. 8-20.
25. Аносов І.П. Сучасний освітній процес : антропол. аспект : монографія /І.П. Аносов. – К. : Твімінтер, 2003. – 391 с.
26. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник /Валентина Геніївна Антонюк. — К.: ЗАТ Віпол, 2007. — 173 с.
27. Антонюк В.Г. Етнокультурологічний тезаурус українського вокального мистецтва /В.Г. Антонюк //Науковий вісник НМАУ імені П.Чайковського.– К.: НМАУ, 2002. – Вип. 16. – С. 178-186.
28. Апраксина О.А. Методика музикального виховання в школі /О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с.
29. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки /Л.Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
30. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
31. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
32. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. /Д.Л. Аспелунд. – М.-Л.: Музгиз, 1952. – 197 с.
33. Афанасьев В. Г. О системном подходе в социальном познании / В. Г. Афанасьев // Вопр. философии. – 1973. – № 6. – С. 98 – 111.
34. Афанасьев Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності /Юрій Львович Афанасьєв. – Л: Світ, 1990. – 159 с.
35. Багадуров В. Очерки по истории вокальной методологии /Всеволод Алавердович Багадуров. — М.: Музгиз, 1932. Ч. I: Вокальная педагогика — 137 с.

36. Бай Шaoжун. Из истории развития вокального искусства /Бай Шaoжун //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 20 (231). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина III. – С. 203-207.

37. Балл Г.О. Наука як підсистема культури і діалого-культурологічний підхід в освіті /Георгій Балл //Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: наук.-метод. зб. /за ред. Г.О. Балла. — К., 1998. — С.101–118.

38. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство: статьи и очерки /Лев Аронович Баренбойм. — Л.: Музыка, 1974. - 336 с.

39. Безбородова Л. А. Подготовка учителя к музыкально-просветительской деятельности: монография /Л. А. Безбородова. – М.: МГУК, 1997. – 52 с.

40. Безрудный Ф. Сущность понятия инновации и его классификация / Ф. Безрудный, Г. Смирнова, О. Нечаева // Инновации, 1998, № 2-3 (<http://www.mag.innov.ru>).

41. Белкин А. С. Ситуация успеха: Как ее создать : [книга для учителя] /А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

42. Бердяев Н.А. Самовоспитание /Н.А. Бердяев. – Л.: Лениздат, 1992. – 398 с.

43. Берестова Т.Ф. Инновация и инновационная деятельность: пределы понятий / Т.Ф. Берестова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2008 / 3 (15) – С.70-76.

44. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии /Владимир Павлович Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 190, [1] с.

45. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник /І.Д.Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.

46. Блауберг И.В. Философский принцип системности и системный подход / И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин // Вопросы философии. – 1978. – №8. – С. 39-53.

47. Богданова І.М. Педагогічна інноватика: навч. посібник. /І.М.Богданова. – Одеса: ТЕС, 2000. – С. 5-34.
48. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. /Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
49. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. труды /Л.И. Божович [под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.–Воронеж, 2001. – С. 23-79.
50. Болгарський А.Г. Психолого-педагогічні аспекти формування майбутнього вчителя музики /А.Г. Болгарський //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. - Вип. 1 (6). – К.: НПУ, 2004. – С. 5-8.
51. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. /В.І. Бондар. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
52. Бондаренко А.В. Інтерактивні технології в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музики засобами мультимедіа /А.В. Бондаренко //Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань: ПП Жовтий, 2011. - Випуск 36. – 301 с. – С. 83-87.
53. Бондаренко Е.Н. Профессиональное педагогическое образование в зарубежных странах на современном этапе: монография / Е.Н. Бондаренко. – Минск: Тесей, 2008. – 224 с.
54. Бордюк О.М. Використання комп'ютерних технологій у сучасній мистецькій освіті /О.М. Бордюк. //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. – К.: НПУ, 2009. – Вип. 7 (12). – С. 75 – 79.
55. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. /Л.П.Бочкарев. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.

56. Брушлинский А.В. Творческий процесс как предмет исследования /А.В. Брушлинский //Вопросы философии. – 1965. – № 7. – С.65.

57. Буркова Л. Механізм та інструментарій упровадження інноваційної технології у навчальний процес ВНЗ / Л.Буркова // Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2010. – № 2. – С. 142-146.

58. 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.

59. Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика: монографія /Л.М. Василенко. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 336 с.

60. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. /Л.В. Ващенко. – К.: Вид. об'єдн. «Тираж», 2005. – 380 с.

61. Вей Лімін. Формування вокальної культури студентів інститутів мистецтв на засадах художньо-мистецьких традицій /Вей Лімін //Молодь і ринок: щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: ДДПУ, 2011. – Вип. № 10 (81) – С. 159-163.

62. Вишнякова Н.Ф. Креативная психодиагностика. Психология творческого обучения /Н.Ф. Вишнякова. – Мн., 1995. – 441 с.

63. Власова А.М. Інноваційний менеджмент /А.М. Власова, Н.В. Краснокутська. – К.: КНЕУ, 1997. – 192 с.

64. Волкова М.В. Многомерная личность как субъект инноваций //Личность как субъект инноваций: сборник научных трудов. /М.В. Волкова [Науч. ред. М.В. Волкова. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С. 17-35.

65. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. /Н.П. Волкова. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.

66. 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.

67. Вульфов Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие: /Б.З.Вульфов, В.Д.Иванов. [2-е изд., перераб. и доп.]. — М.: УРАО, 2000. — 614с.

68. Выготский Л.С. Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. — Р н/Д.: Феникс, 1998.– 479, [1] с.

69. Гавран І.А. Методичне забезпечення формування емпатії майбутніх учителів музики в процесі професійного зростання у ВНЗ. /І.А. Гавран ///Современные аспекты культурного диалога: Россия-Украина. – Краснодар: ООО «Просвещение-Юг», 2013. – С. 87-95.

70. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Гавриш Ірина Володимирівна. – Луганськ, 2006. – 44 с.

71. Герасимов Г.И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г.И. Герасимов, Л.В. Илюхина. – Ростов н/Дону, 1999. – 136 с.

72. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) /Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

73. Глазунова І.К. Принципи організації модульного навчання в процесі інструментальної підготовки студентів педагогічних університетів /І.К.Глазунова // Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка № 10 (245). - Луганськ: ЛНУ, 2012. – С. 5 – 13.

74. Гласс Дж. Статические методы в педагогике и психологии /Дж. Гласс, Дж. Стенли [общ. ред. Ю.П. Адлера]. – М.: Прогрес, 1976. – 495 с.

75. Гоноболин Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей/ Ф.Н. Гоноболин // Проблемы способностей / Под ред. В.Н. Мясищева. – М.,. 1962. – С. 244–254.

76. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям /Гончаренко Семен Устинович. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

77. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374с.

78. Горюнова Л.В. Теоретико-методологические основания стратегии изучения феномена профессиональной мобильности /Л.В. Горюнова. //Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск «Педагогика». – 2006. – №2 – С.15-20.

79. 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.

80. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти /Наталія Василівна Гузій. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.

81. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навчальний посібник / О.І. Гура. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.

82. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікативні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ /Р.С.Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця: «Планер», 2005. – 366 с.

83. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в з/о навчальних закладах: монографія. /Л.І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 338 с.

84. Делия В.П. Инновационное мышление / В.П. Делия. – Балашиха: АСЭПиМ, 1999. – 279 с.

85. Делор Ж. и др. Образование: сокровище /Ж.Делор //Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Москва-Paris: UNESKO, 1997. – 297 с.

86. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала /А.А. Деркач. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: НПО „МОДЭК”, 2004. – 752 с.

87. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

88. Дмитриев Л.Б. Вопросы вокальной педагогики: [сб. ст.] /Л.Б.Дмитриев [под ред. Л.Б.Дмитриева. – М.: Музыка, 1976. – Вып. 5. – 1976. – 262 [1].

89. Драйден Гордон. Революція в навчанні /Гордон Драйден, Джаннетт Вос. – Львів: Вид-во «Літопис», 2005. – 541 с.

90. Дьюї Дж. Моє педагогічне кредо /Дж. Дьюї; пер. з англ. В. О. Коваленко // Шлях освіти. – 1998. – № 4. – С. 50 – 55.

91. Євдошенко Г. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи /Г. Євдошенко // Директор школи. – 1999. – №45. – С.8-9.

92. Євтух М.Б. Модернізація вищої школи / М. Євтух // Педагогічна газета. – 2002. –№4. – С.2.

93. Евтушенко Д.Г. Выдающийся педагог-вокалист (воспоминания о Е.А.Муравьевой) /Д.Г. Евтушенко //Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки. – М.: Музыка, 1967. – Вып. 3. – С. 134-145.

94. 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).

95. Емельянов В.В. Проблемы формирования категориального аппарата вокальной методики /В.В. Емельянов, Л.П. Бочкарев. //Проблемы и методы формирования интеллектуальной культуры специалистов.

Материалы научно-методической конференции. – Новосибирск, 1984. – С. 23-31.

96. Ержемский Г.Л. Закономерности и парадоксы дирижирования /Г.Л.Ержемский. – Санкт-Петербург, 1993. – 260 с.

97. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: учеб.пособ.для вузов. /Людмила Борисовна Ермолаева-Томина: Моск. откр. гос.ун-т. – М.: Академ. проспект, 2003. – 302 [1] с.

98. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теоретико-методологічні орієнтири її оновлення /Ольга Володимирівна Єременко // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М.Падалки : [колективна монографія] / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 92–120.

99. Жаворонкова Г.В. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті України / Г.В. Жаворонкова, К.В. Завалко // Современные достижения в науке и образовании: сб. тр. VII междунар. науч. конф., посвященной 50-летию Хмельниц. нац. ун-та, 25 авг. – 1 сент. 2012 г., г. Опатия (Хорватия). – Хмельницкий: ХНУ; ФОП Сторожук О.В. – 2012. – С. 82-85.

100. Завалко К.В. Інноваційні аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя музики / К.В. Завалко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук праць. – Вип.13 (18). – К.: НПУ, 2012. – С. 42-49.

101. Завалко К.В. Концептуальная модель инновационной деятельности учителя музыки / К.В. Завалко // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І.П. Шамякіна. № 1 (38). – М.: МДПУ, 2013. – С.83-89.

102. Завалко К. В. Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технологія : монографія / К. В. Завалко. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. – 274 с.

103. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для высш. учеб. заведений /В. М. Загвязинский. – 3-е изд. – М. : Академия, 2006. – 192с.

104. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін.]. – К.: Либідь, 2005. – 463 с.

105. Зайцева А.В. Структурна модель творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності. /А.Зайцева //Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 357-365.

106. Закон України «Про інноваційну діяльність»: Верховна Рада України //Освіта України: нормативна база. – К.: КНТ, 2006. – С. 231-266.

107. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования /И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

108. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : [навч. посіб. для вчителів, аспірант., студ.] / Іван Андрійович Зязюн, Галина Михайлівна Сагач. – К.: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302, [1] с.

109. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

110. Іванов В.Ф. Співацька освіта в Україні в Х-ХV ст. /В.Ф. Іванов. – К.: Вища школа, 1992. – 71 с.

111. Інтерактивні технології навчання у післядипломній педагогічній освіті : наук.-метод. вид. /укл. Семиченко В. А., Снісаренко О. С., Сніцар Л. П., Пісоцька Л. С. та ін. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 205 с.

112. Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія /Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – С. 62– 157.

113. Ильин Е.П. Психология для педагога / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.

114. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп [пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
115. Инновационное обучение и наука : науч.-аналит. обзор. – М. : ИНИОН, 1992. – 51 с.
116. Инновационный менеджмент / Под ред. А.В. Барышева. – СПб.: Питер Ком, 2005. – 283 с.
117. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? /Дмитрий Борисович Кабалевский. – М.: Советский композитор, 1982.– 214 с.
118. Каган М.С. Эстетическое воспитание /М.С. Каган //Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя /сост. Г.С.Лабковская — М.: Просвещение, 1983. — С. 62–164.
119. Калашник (Mei) Л.С. Давньокитайська міфологія як засіб родинного виховання: [наукова монографія]. /Любов Сергіївна Калашник. — Запоріжжя: Поліграф, 2004. — 259 с.
120. Карпова Ю.А. Введение в социологию инноватики: учебное пособие для студентов вузов / Ю.А. Карпова. – М.; СПб.; К.: Питер, 2004. – 185 с.
121. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала / М.М. Кашапов. Монография. – М.: ПЭР СЭ, 2006. – 668 с.
122. Киричук О.В. Психологія особистості /Олександр Васильович Киричук. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
123. Китай //Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. и вступ. статья В.П. Шестакова. – М.: Музыка, 1967. — С.140-244.
124. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) /М.В. Кларин. – Рига: НПЦ "Эксперимент", 1995. – 176 с.
125. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях : учеб. пособие /Е. А. Климов. – М. : МГУ, 1995. – 224 с.
126. Клокар Н.І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед.

наук: 13.00.04 – «Теорія та методика професійної освіти» / Н.І. Клокар. – К., 1997. – 19 с.

127. Ковалик П.А. Творча спрямованість диригентсько-хорової підготовки студентів НМАУ /П.А. Ковалик //Українське мистецтвознавство. – К.: НМАУ імені П.І. Чайковського, 2000. - № 29. – С. 32-38.

128. Козир А.В. Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін /А.В.Козир //Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Сер. № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К., 2007. – Вип. 4 (9), ч. I. – С.88-92.

129. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти /А.В. Козир. – К.: НПУ, 2008. – 380 с.

130. Козир А.В. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посіб. /А.В. Козир, В.І. Федоришин. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 263 с.

131. Козлова О.Г. Педагогічна експертиза інноваційної діяльності вчителя / О.Г. Козлова // Освіта і Управління. – 1997. – №4. – С.141-144.

132. Колегенко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей / А. К. Колегенко. – СПб. : КАРО, 2002. – 368 с.

133. Комиссаров О.В. Фонетический метод в формировании вокально-артикуляционных навыков у учащихся младших классов (на материале школ УССР): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» /О.В. Комиссаров. — М., 1984. — 20 с.

134. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва /Людмила Кондрацька //Мистецтво та освіта. — 2003. — № 2. — С.7–11.

135. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. /Конфуций; пер. с кит. — Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 446, [1] с.

136. Котляревский И.А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания: методы изучения и классификации. /И.А.Котляревский — К.: Музична Україна, 1983. — 158 с.
137. Кошманова Т. Інновації американської педагогічної освіти /Кошманова Т.С. // Наука і сучасність: Зб.наук.пр. Вип.2, Ч.3. – К.: НПУ, 1999. – С.72-79.
138. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття /В.Г. Кремень. //Шлях освіти. – 2003. – С. 7-10.
139. Крицький В. Формування художньо-інтерпретаційного мислення музиканта-виконавця /В.Крицький //Музичне виконавство. Наук. вісник НМАУ імені П.І. Чайковського.— К., 1999. — Вип. 3. – С. 110-122.
140. Ксензова Г. Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников : учеб. пособие /Г. Ю. Ксензова. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 128 с.
141. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования /Нина Васильевна Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 144 с.
142. Кузьмина Н.В. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах /Н.В. Кузьмина //Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузе: [сб. статей] /под ред. Н.В. Кузьминой. — Л., 1970. —С.47– 61.
143. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / Нина Васильевна Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 170 с.
144. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя /Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
145. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. /З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін. ; за ред. З.Н. Курлянд. – 3-є вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

146. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя — основа його педагогічної майстерності /Зінаїда Наумівна Курлянд. — О., 1995. — 160с.

147. Лабунець В.М. Інноваційні технології інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики : теорія та методика /Віктор Миколайович Лабунець. — Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2014. — 352 с. (20,46 ум. друк. арк.).

148. Лащенко А.П. Українське хорове мистецтво ХХ століття /А.П.Лащенко //Науковий вісник НМАУ імені П.І. Чайковського. - № 14. — 2000. — С.18-31.

149. Лейзеров Н.Л. Эстетическая и художественная культура /Н.И.Киященко, Н.Л.Лейзеров. //Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя /сост. Г.С. Лабковская. — М.: Просвещение, 1983. — С. 5–61.

150. Леонтьев А.Н. Психология образа /Алексей Леонтьев //Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология). — 1979. — № 2. — С. 146-149.

151. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека /Д.А. Леонтьев //Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. — М. : Смысл, 1997. — С. 156 – 176.

152. Линдеман Ханнес. Аутогенная тренировка / Ханнес Линдемен //Перевод с немецкого С. Э. Борич. — М.: Попурри, 2000. — 192 с.

153. Лінь Хай. Традиції та сучасні тенденції розвитку вокально-хорової школи Китаю /Лінь Хай //Педагогіка вищої середньої школи: збір. наук. пр. /Криворізький держ. пед. ун-т. — Кривий Ріг: КДПУ, 2006. — № 16. — (Спец. випуск): «Мистецько-педагогічна освіта (теорія, методи, технології) - 2006». Ч. I. — С. 265-271.

154. Ліхницька Л.М. Компонентна структура готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності /Л.М. Ліхницька //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. - № 17 (218). - 2011. — С. 148-153.

155. Лихачёв Б.Т. Педагогика: курс лекций /Борис Тимофеевич Лихачёв. – М.: Прометей Юрайт, 1998. – 462, [1] с.
156. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии /Б.Ф. Ломов //Вопр. психологии. – 1975. – № 2. – С. 31 – 45.
157. Луговий В.І. Управління освітою /Володимир Іларіонович Луговий. – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302с.
158. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. /В.С. Лутай. — К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. — 256 с.
159. Люш Д.В. Развитие и сохранение певческого голоса. /Д.В. Люш. — К.: Музична Україна, 1988. — 138, [2] с.
160. Ляудис В.Я. Принципы психолого-педагогического проектирования инновационного обучения в школе /В.Я. Ляудис //Инновационное обучение: стратегия и практика. М., 1994. – С. 13-32.
161. 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.
162. Ляшенко Т.А. Регуляция эмоционально-коммуникативной активности студентов педагогических ВУЗов как условие их подготовки к профессиональной деятельности /Т.А. Ляшенко //Эмоциональная регуляция учебной деятельности: сб. матер. Всесоюз. конф. – М., 1987. – С. 247-299.
163. Макаренко А.С. О моём опыте /Антон Семенович Макаренко [собр. соч. в 8-ми т.] – М., 1984. – Т. 5. – С. 251-276.
164. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. /С. Д. Максименко. – Вид. 2-е, перероб. та допов. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 272 с.
165. Маркова А.К. Психология труда учителя. /Аэлита Капитоновна Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 312 с.

166. Мартиненко С.М. Загальна педагогіка: навч. посіб. /С.М.Мартиненко, Л.Л.Хоружа. - К.: Міжрегіон. акад. упр. персоналом, 2002. — 173, [1] с.
167. Мартынов И. Очерки о зарубежной музыке первой половины XX века. /Иван Иванович Мартынов. — М.: Музыка, 1970. — 504 с.
168. Мартинюк А.К. Диригентсько-хорова освіта в музичній культурі України другої половини XX століття: автореф. дис. канд. мистецтвознавства 17.00.01 /А.К. Мартинюк. — Харків, 2001. — 20 с.
169. Маслоу А. Мотивация и личность. /Абрахам Маслоу — СПб.: Питер, 2003. — 351 с. — (Мастера психологии).
170. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти /Людмила Масол //Мистецтво та освіта. — 2004. — № 1. — С. 2–5.
171. Матвеева К.П. Формирование навыков управления певческой деятельностью школьников как существенный компонент в подготовке учителя музыки: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» /К.П.Матвеева. — М., 1981. — 16 с.
172. Медушевский В.В. Внемлите ангельскому пению. /Вячеслав Вячеславович Медушевский. — Минск, 2000. — 368 с.
173. Медушевский В.В. Онтологические основы интерпретации музыки /В.В.Медушевский //Интерпретация музыкального произведения в контексте культуры: [сб. статей] /под общ. ред. В.В.Медушевского. — М., 1984. — Вып.129. — С. 5-11.
174. Менабени А.Г. Специфика индивидуальной вокальной подготовки учителя музыки общеобразовательной школы: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» /А.Г.Менабени. — М., 1972. — 20 с.
175. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению /А.Г.Менабени. — М.: Просвещение, 1987. — 96 с.

176. Меднікова Г.С. Адаптаційна функція мистецтва в умовах техногенної цивілізації /Г.С. Меднікова //Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – Вип. 10 (23). – К.: НПУ, 2006. – С. 123-131.

177. 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.

178. Миронова Л.И. Алгоритм определения инновационности педагогического нововведения /Л.И. Миронова //Научный журнал «Образование и саморазвитие» №1(11), 2009. – Казань: КГУ. - С. 53–59.

179. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. /Н.Є. Миропольська. — К.: Парламентське видавництво, 2002. — 204 с.

180. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя /Л.М.Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

181. Міщанчук В. М. Врахування індивідуально-типологічних особливостей у підготовці майбутніх учителів музики із використанням сугестивних технологій / В. М. Міщанчук // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського : [збірник наукових праць] / за редакцією В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Випуск 1.43(98): Технології педагогічної освіти. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2013. – С. 122–125. – (Серія «Педагогічні науки»).

182. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. 3-є видання, доповнене. /Н.Є.Мойсеюк — К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608с.

183. Морозов В.П. Биофизиологические основы вокальной речи. /В.П.Морозов. – Л.: Наука, 1977. – 232 с.

184. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники /В.П. Морозов. – ИП РАН, МГК имени П.И.Чайковского. – М.: Центр «Искусство и наука», 2002. – 490 с., илл.

185. Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. В.Шестакова. — М.: Музыка, 1967. — 414 с.
186. Музыкальное воспитание в современном мире (ИСМЕ) /под ред. Д.Кабалевского. — М.: Сов. Композитор, 1973. — 416 с.
187. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
188. Некрасов Ю.И. О психологических основах исполнительской интерпретации в процессе обучения в музыкальном вузе /Ю.И. Некрасов, Е.Н. Маркова //Программированное обучение: респуб. межведомственный науч. сб. /Киев. инженерно-строительный ин-т. Вып.15. — К.: Вища школа, 1978. — С. 127-136.
189. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания: кн. для учителя. /Борис Михайлович Неменский. — 2-е изд., М.: Просвещение, 1987. — 253, [2] с.
190. Непомнящий А.В. Инновационное образование: достижения и перспективы / А.В. Непомнящий, В.И. Писаренко // Высш. образование сегодня. — 2007. — № 7. — С. 14–19.
191. Ничкало Н. Теорія і методика професійної освіти: сучасний дослідницький етап і перспективи /Нелля Ничкало //Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2001. — № 1. — С. 6 — 26.
192. Образование: сокрытое сокровище /Ж.Делор //Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. — Москва-Paris: UNESCO, 1997. — 297 с.
193. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: метод. пособие. /Дмитрий Ерофеевич Огороднов. 3-е. изд., дополненное. — К., Музична Україна, 1989. — 163, [2] с.
194. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. /Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. — К.: Знання України, 2004. — 264с.

195. Орлов В.Ф. Педагогічні інновації в галузі мистецької освіти //Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: Збірник наукових праць /В.М. Мадзігон (гол.ред.). – К.: ТОВ. "ТОНАР", 2007. – С. 33-38.
196. 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.
197. Отич О.М. Педагогічні засади мистецької освіти /О.М. Отич //Педагогічні науки. – Суми, 2003. – С. 430-438.
198. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект. Науково-методичний посібник. /За редакцією Л. Даниленка. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
199. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти /Г.М. Падалка //Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. /редкол. О.П. Щолокова та ін.; Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. – К., 2004. – Вип. 1 (6). – С. 15-20.
200. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін): [монографія]. /Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. — 272, [1] с.
201. Парфентьева І. П. Формування мистецької рефлексії у майбутніх учителів музики / Ірина Петрівна Парфентьева // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія /Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 285–291.
202. Педагогічні технології: навч. посібник для ВНЗ /Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смоляк І.О. та ін. – К.: Вид-во: «Українська енциклопедія» імені М.П.Бажана, 1995. – 253 с.
203. Педагогічна майстерність: підручник /І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін. [за ред. І.А.Зязюна. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К.: Вища шк., 2004. — 422 с.

204. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. /В.И. Петрушин. – М.: Владос, 1999. – 175 с.
205. Пехота О.М. Культура співробітництва: практика групової роботи студентів: навчально-методичний посібник /О.М. Пехота, С.В.Ратовська. – Миколаїв: Іліон, 2011. – 252 с.
206. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. [за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти]. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.
207. Підласий І. Педагогічні інновації / І.Підласий, А.Підласий //Рідна школа. – 1998. – №12. – С. 3-17.
208. Пінчук В.М. Психолого-педагогічні засади впровадження інноваційних технологій у вищій школі / В.М. Пінчук. // Сучасна вища школа: Психолого-педагогічний аспект: монографія / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; За ред. Н.Г. Ничкало. – Київ, 1999. – С.246-256.
209. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) / Полонский В.М. Инновации в образовании. – 2007. – №2. – С. 8-14.
210. Праслова Г.А. Взаимосвязь традиций и инноваций в музыкально-педагогическом образовании / Г.А. Праслова // Инновации. – 2006.–N 2.– С. 93-94.
211. Проворова Є. В. Особливості музично-педагогічної комунікації вчителя та учнів на уроках музики. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. /Є.В. Проворова. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. - С. 276-284.
212. Психологія : [підручник] / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 4-е вид. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
213. Психологические тесты в 2-х т. /под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.

214. Радул В.В. Дослідження особливостей самореалізації особистості: монографія /Валерій Вікторович Радул та ін. – К.: Імекс-ЛТД, 2009. – 352с.
215. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. /Владимир Григорьевич Ражников. – М.: Музыка, 1989. – 139, [2] с.
216. Раппопорт С.Х. О вариативной множественности исполнительства /Семен Хаскевич Раппопорт [сборник ст. /ред.. и сост. А.Д.Алексеев] //Музыкальное исполнительство. — М., 1972. – С. 39-52.
217. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: рождение мастера: книга для препод. высш. и средн. пед. учеб. заведений /Петр Евдокимович Решетников. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 301с.
218. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. для студ. Вищ. навч. закл. /В.В. Рибалка. — К.: ІЗМН, 1996. — 235, [1]с.
219. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека /Карл Роджерс: пер. с англ. М.М. Исениной. — М.: Прогресс; Универс, 1994. — 479, [1] с.
220. Ростовський О.Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». /О.Я. Ростовський. — К., 1993. — 48 с.
221. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. /Сергей Леонидович Рубинштейн. — СПб.: Питер Ком, 2002. — 720 с. – (Мастера психологии).
222. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. /О.П.Рудницька. — К.: ІЗМН, 1998. — 248 с.
223. Самохіна Н.М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу: монографія

/Наталія Миколаївна Самохіна. – Луганськ: Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2013. – 370 с.

224. Саркісян А.О. О некоторых вопросах вокального искусства //Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки. /А.О. Саркісян. – М.: Госмузиздат, 1964. — Вып. 1. — С. 9–29.

225. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. /Г.К. Селевко. – М., 2006. - Т. 1. – 330 с.

226. Семиченко В.А. Комплект методик для профессионального самопознания будущего учителя: учебное пособие. /В.А. Семиченко. — К., 1990. — 194 с.

227. Сі Даофен. Значення народно-пісенної творчості у виконавському мистецтві Китаю /Сі Даофен //Вісник Луганського національного університету імені Т.Шевченка: Педагогічні науки. - № 10 (269) травень 2013. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – Частина I. – С. 111-116.

228. Сі Даофен. Специфіка співацького навчання китайських студентів /Сі Даофен //Науковий часопис Національного педагогічного ун-ту імені М.П.Драгоманова. - Серія № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. – Вип. 18 (23). – С. 110-113.

229. Сі Даофен. Діагностика співацької підготовленості майбутніх учителів музики до використання інноваційних технологій /Сі Даофен //Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О. Сухомлинського: зб. наук. праць [за ред. А.Л. Ситченко. – Серія «Педагогічні науки». – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2015. – № 3 (50). - С. 299-307.

230. Сі Даофен. Методика співацького навчання майбутніх учителів музики Китаю. /Сі Даофен //Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць [за заг. ред. В.І. Сипченка]. - Слов'янськ: ДДПУ, 2015. – Вип. LXXII. - С. 212-218.

231. Сі Даофен. Структурні особливості співацького навчання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів /Сі Даофен //Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного ун-ту імені Павла Тичини [гол. ред. М.Т. Мартинюк]. – Частина І. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2015. - С. 156-164.
232. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. /С.О. Сисоєва– К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
233. Сковорода Г.С. Твори у 2-х томах /Григорій Савич Сковорода. – К.: 1994. – Том 1. – С. 385-446.
234. Сонин В.А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. /В.А. Сонин. - СПб., 2004. - С.206-211.
235. Сластенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность /В.А. Сластенин, Л.С. Подымова – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
236. Сластенин В.А. Теория и практика высшего педагогического образования /В.А. Сластенин //Межвузовский сб. научных трудов МГПИ /под ред. В.А.Сластенина. – М., 1987. — С. 11-26.
237. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З.І. Слєпкань: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2005. – 239 с.
238. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл / В.И. Слободчиков // Исследовательская работа школьников: науч.-метод. журн. – М., 2004. – N 2. – С. 6-18; № 3. – С. 5-15.
239. Смирнова Т.А. Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле та сучасність / Т.А. Смирнова. – Харків: Константа, 2002. – 256 с.
240. Соловьева Т.В. Инновационный характер методической системы обучения / Т.В. Соловьева // Личность как субъект инноваций: сборник научных трудов. / Науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С.100-107.
241. Сологуб А. Діяльність учителя: готовність до інновацій /А. Сологуб, О. Остапчук // Завуч. Наша вкладка. – № 10, 2006. – С.26-31.

242. Софроній З.В. Класифікація основних характеристик виконавської уваги майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової діяльності / З.В. Софроній // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А.В.Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 261–275.

243. Соціологія культури: навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти України [О.М.Семашко, В.М.Піча, О.І.Погорілий та ін.; /за ред. О.М.Семашка, В.М. Піча. — К.: Каравела, Л.: «Новий світ — 2000», 2002. — 333 с. – (Вища освіта України).

244. Спиркин А.Г. Основы философии /Александр Георгиевич Спиркин. – М.: Политиздат, 1988. – 591, [1].

245. Станиславский К.С. Работа актера над собой. /Константин Сергеевич Станиславский. – М.: Искусство, 1985. – Ч. I.: Работа актера над собой в творческом процессе переживания. – 1985. - 472 с.

246. Стасько Г.Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» /Г.Є.Стасько. — К., 1995. — 24 с.

247. Стахевич А.Г. Основы вокальной педагогики. Курс лекцій: навч. посібник. /А.Г. Стахевич. – Ч. I Природно-наукові теорії сольного співу. – Харків-Суми: ХДАК-СДПУ, 2002. – 92 с.

248. Струве Г.А. Школьный хор (Книга для учителя). /Г.А. Струве – М.: Просвещение, 1981. – 191 с., нотн. ил.

249. Струве Г.А. Хоровое сольфеджио: метод. пособие для хор. студий и коллективов. – Изд. 2, доп. и перераб. /Г.А. Струве – М.: Сов. композитор, 1988. – 71 с.

250. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: уч. пособие. /Г.П. Стулова. – М.: МГПИ, 1988. – 69 с.

251. Стулова Г.П. Хоровой класс: вопросы певческого дыхания /Галина Павловна Стулова //Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 15. – М., 1989. – С.15-23.

252. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. //Вибрані твори в 5-и т. /В.О.Сухомлинський. — К.: Рад. шк., 1977. – Т.3. — 670 с.

253. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень /Уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789, [2] с. – (Словники України).

254. Сучасний філософський словник /за ред. акад. В.П.Андрущенка. – К.: Вища школа, 2003. – С. 156-289.

255. Тайнель Ельвіра. Теорія та практика загального музичного виховання за методом відносної сольмізації: навч. посіб. для студентів ВНЗ /Ельвіра Тайнель. – Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка; Дрогобич «Коло», 2007. – 392 с., 8 арк.: іл.

256. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей /Избранные труды в 2-х томах. /Борис Михайлович Теплов; ред. Н.С.Лейтес. - М.: Педагогика, 1985. - Т.1. – С. 42 –222.

257. Турчин Т. М. Початкова музична освіта: проблеми модернізації : [Монографія] / Тамара Миколаївна Турчин. – Чернігів : ПАТ “ПВК “Десна”, 2013. – 368 с.

258. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. /К.Д.Ушинский; под ред. Е.Н. Медынского, И.Ф. Сладковского. — М.: АПН РСФСР, 1945. — 567 с.

259. Федоришин В. І. Комунікативний підхід до формування виконавської майстерності вчителя музики / Василь Ілліч Федоришин /Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с., С. 315–328.

260. Фуллан Майкл. Сили змін: вимірювання глибин освітніх реформ. /Майкл Фуллан [Переклад з англ.. Г.Шиян, Р.Шиян. – Львів: Літопис, 2000. – 269 с.
261. Формирование учебной деятельности студентов /под. ред. В.Я.Ляудис. – М.: Московский университет, 1989. – 239, [1] с.
262. Философский словарь [авт. сл. ст.: В.П. Андрущенко и др.] (Новые словари) – К.: А.С.К., 2006. – 1059 с.
263. Ха Ту. Творчий підхід до вокального навчання студентів з Китаю /Ха Ту //Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. - Вип. 729: Педагогіка та психологія. – Чернівці: ЧНУ, 2014. - С. 154-160.
264. Хижна О.П. Інноваційний розвиток мистецької освіти: суспільна потреба та суперечності її реалізації / О.П. Хижна // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2010. –№ Лют.(Спецвип.: Проект "Когнітивні процеси та творчість"). – С. 278-283.
265. Хоружа О.В. Діагностування рівнів сформованості етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки /О.В.Хоружа // Педагогічні науки: [збірник наукових праць]. – Херсон: ХДУ, 2009. – Випуск LIV. – С. 384– 389.
266. Ходанович А.И. Инновационные аспекты современных образовательных технологий // Инновации. – 2003. № 2-3. – С. 73-75.
267. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
268. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : [учеб. пособие] / Ю. А. Цагарелли. – С.-Пб.: Композитор-Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.
269. Цзіннь Нань. Особливості вокальної підготовки студентів з КНР в інститутах мистецтв України /Цзіннь Нань //Теоретичні та методологічні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.-методол. семінару. – Чернівці, 2009. – С. 191-192.

270. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по специальности «Муз. образование» /Геннадій Моисеевич Цыпин. — М.: Инрерпракс, 1994. — 373 с.

271. Чанышев А.Н. Курс лекций по древней и средневековой философии [учеб. пособ. для филос. ф-тов ун-тов и аспирантов]. /Арсений Николаевич Чанышев. — М.: Высшая школа, 1991. — 510, [3] с.

272. Чебыкин А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности : [монография] / Алексей Яковлевич Чебыкин. — Одесса: АН СССР, О-во психологов СССР, 1992. — 168 с.

273. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. — М. : Педагогика, 1981. — 96 с.

274. Шевнюк О. Культурологічна освіта майбутнього вчителя /Олена Шевнюк //Мистецтво та освіта. — 2003. — №3 (29).— С. 2–6.

275. Шевченко Л.М. Формування готовності музиканта-педагога до інновацій у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 — «Теорія та методика професійної освіти» /Л.М. Шевченко. — О., 2000. — 20 с.

276. Шип С.В. Музична форма від звуку до стилю: навч. посіб. /С.В.Шип; ред. А.Кравченко. — Київ: Заповіт, 1998. — 367 с. — (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).

277. Шнеерсон Г.М. Музыкальная культура Китая /Григорій Михайлович Шнеерсон. — М.: Музгиз, 1952. — 249 с.

278. Шушкевич С.Н. Анализ инновационных процессов в педагогической теории и практике / С.Н. Шушкевич // Вестник развития науки и образования. — 2009. — № 2 — С. 88 — 95.

279. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя [монографія] /О.П.Щолокова; Укр. Держ. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. — К., 1996. — 172 с.

280. 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.

281. Энциклопедический музыкальный словарь /сост. Б.С. Штейнпресс и М.Ямпольский; отв. ред. Г.В.Келдыш. — М.: Сов. Энциклопедия, 1959. — 326 с.

282. Юдин Э. Г. Методологическая природа системного подхода /Э.Г. Юдин // Системные исследования. – М. : Наука, 1973. – С. 38 – 52.

283. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное / Карл Густав Юнг. – С.-Пб-М.: АСТ, 1997. – 554, [2] с.

284. Юник Д. Г. Виконавська надійність митців музичного мистецтва: концептуальний аспект / Дмитро Григорович Юник // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія /Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 121–150.

285. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса /Рауль Юссон. — М.: Музыка, 1974. — 262 с.

286. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посіб. /Юрій Євгенович Юцевич; ін-т змісту і методу навчання. — К., 1998. — 158, [1] с.

287. Яворский Б. [сост., ред. и предисл. И.С.Рабинович: в 2-х т.] Т.1. /Б.Яворский. — М.: Музыка, 1964. — Т.1.: Воспоминания, статьи и письма. – 1964. - 670 с.

288. Яголковский С.Р. Психология креативности и инноваций. /С.Р.Яголковский. - Москва: Изд. дом ГУ – ВШЭ, 2007. – 157 с.

289. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. /В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

290. Яконюк В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. /В.Л.Яконюк. – Минск, 1993. – С. 19-55.
291. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.
292. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия /Павел Максимович Якобсон. — М.: Искусство, 1964. — 86 с.
293. Ярмаченко М. Реформування освіти та педагогічної думки в Україні: історія та сучасність / М. Ярмаченко // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2001. – № 3. – С. 18-42.
294. Amabile T.M. Creativity in context / T.M. Amabile – Boulder, CO: Westview, 1996. – 340 p.
295. Bedny G.Z. A systemic-structural theory of activity: Applications to human performance and work design, USA / G.Z.Bedny, W.Karwowsky: CRC Press, Taylor&Francis Group, 2007. – 450 p.
296. Bolin N. Gefangenschaft und Freicheit /Aspetti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. — S. 161–174.
297. Carter T. Critical Forum /Music analysis. – March 1995. – 105-111p.
298. Chesbrough H. Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology / H. Chesbrough H., Boston: Harvard Business School Press, 2003. – 340 p.
299. Conway C. Teaching music in higher education / Colleen M. Conway, Thomas M. Hodgman. – New York: Oxford University Press, 2009. – 244 p.
300. Dictionary of Psychology / Arthur S. Reber, Rhiannon Allen & Emily S. Reber. – Penguin Books, London, 2009. – 904 p.
301. Kalisch V. Side effects bei der Beschäftigung mit musica // Aspekti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. –363–370 S.
302. Kluppelholz W.Cucina tipica /Aspekti musicali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. –331–339 S.

303. Schenker H. Neue musikalische Theorien und Fantasien. Der freie Satz. — Wien, 2002. - S.29-33.
304. Maslow A. The Father Reaches of Human Nature / A. H. Maslow. — N.Y., 1971. — 415 p.
305. Mills J. Music in the primary school / Janet Mills. — Oxford; New York: Oxford University Press, 2009. — 174 p.
306. Robert B. Michael, Maryanne Garry, Irving Kirsch. Suggestion, Cognition, and Behavior. *Current Directions in Psychological Science* 21(3). — 2012. — P. 151–156.
307. Zavalko K. Teaching preschoolers playing the violin on the basis of innovative violin techniques / K. Zavalko // *Problems in music pedagogy*. Volume 12. — 2013. — P. 59-69.
308. Zavalko K. Utilizing the Dalcroze method to improve teaching children to play violin / K. Zavalko // *Proceedings: The First International Conference of Dalcroze Studies, 24-26 July 2013, Coventry, United Kingdom*. — P.56.
309. Zavalko K. Current State of Music Teachers Training in Ukraine // *Proceedings of the Journal of Vocational Education and Training Ninth International Conference, Worcester College, Oxford, 8th-10th July 2011*. — Oxford, P. 33.

Література китайською мовою

310. Биан Мен. Китайская музыкальная культура: образование и развитие /Биан Мен. — Пекин, 1996. — 181 с.
311. Ван Юй Шен. Истоки музыки. /Ван Юй Шен. — Шанхай, 1997. — 281с.
312. Гуан Лин. Народные стили в вокальном искусстве. /Гуан Лин. - Пекин, 1984. - С.11-34.
313. Иян Инь Лю. История китайской музыки. Изд. 3-е дополненное. /Иян Инь Лю. — Шанхай, 1983. — С. 5-11.

314. Лю Лан. Музыкальное воспитание Конфуция и смысл его музыкальной эстетики /Лю Лан. //Искусство музыки - 2. — Пекин, 1991. — С. 34-54.
315. Лю Юань Пин. Модель обучения вокальной музыке (Шэн юе цзяо дэ мо ши). /Лю Юань Пин. — Пекин, 2004. — 170 с.
316. Си Даофен. Педагогическая модель художественно-певческого обучения студентов музыкальных колледжей /Си Даофен //Информационные технологии художественного воспитания, № 3. — Пекин, 2011. — С. 409-413.
317. Си Даофен. Современные требования к обучению студентов-вокалистов /Си Даофен //Научные исследования и их экспертиза, № 5. — Пекин: Изд-во , 2012. — С. 169-170.
318. Си Даофен. Вопросы профессионального обучения хоровому дирижированию /Си Даофен //Проблемы создания и пересмотра учебного процесса, № 1. — Пекин: Изд-во Шицзе, 2014. — С. 189-190.
319. Уань Юань. Воспитание психологических качеств вокалиста. /Уань Юань. — Цзанси, 2002. — 120с.
320. Хоу Фан. Реформирование вокального обучения студентов. /Хоу Фан //Педагогика, 09. 2012. — Пекин. — С. 15-20.
321. Цан Вэнь Лин. Требования к исполнению вокальной музыки. /Цан Вэнь Лин. — Шандонь, 2005. — 235 с.
322. Цоу Вэн Чу. Вокальное искусство — школа Шен Сиан. /Цоу Вэн Чу. — Пекин, 2000. — 217 с.
323. Чжан Сяо Чжун. Основные особенности и законы вокального обучения. /Чжан Сяо Чжун. — Синхай, 2001. — 205 с.
324. Чжан Цзянь Го. Пути реформы вокальной музыки. /Чжан Цзянь Го. — Наньцзин, 2004. — 215 с.
325. Чэнь Я Сянь. Подготовка к работе над вокальным дыханием. /Чэнь Я Сянь. — Фуцзянь, 2001. — 145 с.
326. Шен Сиан. Воспитание вокалистов в институтах искусств Китая. /Шен Сиан. — Пекин, 2008. — 123 с.