

Київський університет імені Бориса Грінченка

Міністерство освіти і науки України

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова

праця на правах рукопису

**ТЕРЯЄВА ЛАРИСА АНАТОЛІЇВНА**

УДК 378.78.087.68 (043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

**МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

**НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.

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

\_\_\_\_\_Л.А.Теряєва

Науковий керівник:

**Олексюк Ольга Миколаївна,**

доктор педагогічних наук, професор

КИЇВ – 2019

## АНОТАЦІЯ

*Теряєва Л.А.* Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

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

### Зміст анотації

Актуальною проблемою сучасної вітчизняної освіти є проблема якісного навчання та методичної підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних застосовувати у музично-педагогічній діяльності теоретичні знання, уміння, інноваційне методичне забезпечення, ефективні методи, форми, музичні інформаційні технології на основі компетентнісного підходу та зміцнення міждисциплінарних зв'язків між навчальними дисциплінами.

З метою вирішення проблеми вивчено педагогічний досвід та особливості сучасної концепції вищої школи в Європі, Америці, Німеччині і Україні, культурні і історичні аспекти розвитку хорового мистецтва та проведено компаративний аналіз методичних концепцій кафедр хорового диригування Львова, Києва, Одеси, Харкова, які висвітили різницю моделей методичної компетентності. Аналіз методичних концепцій та педагогічних принципів диригентсько-хорових шкіл України свідчить про створення цілісної науково-педагогічної системи становлення диригентів, що вказує на їх цінність для подальшого розвитку хорової освіти в Україні та для формування методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Проведений компаративний аналіз моделей «компетентнісного методичного навчання» різних країн дозволив виділити такі особливості української компетентнісної моделі, як: 1) формування здатності до оперування методичними знаннями, уміннями та навичками у практичній діяльності; 2) духовний і національно-культурний

розвиток та наявність особистісно-комунікативних якостей; 3) творчий розвиток із застосуванням новітніх інформаційних технологій.

В результаті аналізу наукової літератури *методична компетентність майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування розглянута нами як інтегральна здатність особистості володіти методичними знаннями і уміннями, контролювати і аналізувати навчальний процес, оцінювати якість знань для досягнення мети, шукати сучасні ефективні методи, форми, засоби навчання та впроваджувати їх у навчальний процес.* Підтверджено, що методична компетентність, яка базується на знаннях різних навчальних дисциплін, є важливим показником рівня компетентності майбутніх учителів музики, характеризується готовністю учителів якісно реалізовувати методичну роботу, проявляти самостійність мислення і здатність до музично-педагогічної діяльності.

На підставі наукового обґрунтування розроблено структуру методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, що охоплює такі компоненти: пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний, особистісно-комунікативний та виконавсько-творчий компоненти, що ефективно діяли у комплексній сполучі і стали під час проведення педагогічного експерименту міцною теоретичною основою для формування методичної компетентності майбутніх учителів музики.

В результаті вивчення науково-методичної, навчально-методичної, музикознавчої та психолого-педагогічної літератури доведено, що методологічною основою для вирішення проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування є підходи (особистісний, аксіологічний, компетентнісний та діяльнісний) та принципи навчання (систематичності і послідовності, усвідомленого навчання, зв'язку навчання з життям, національно-культурної ідентичності та міждисциплінарних зв'язків).

Необхідно відмітити, що на сучасному етапі формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування

має свої особливості, а саме: забезпечення міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з іншими дисциплінами; реалізація особистісного підходу; організація методичної роботи зі студентами; використання інформаційних технологій і комп'ютерних музичних програм; розвиток особистісних якостей студентів.

З метою вирішення проблеми якісного навчання та формування методичної компетентності майбутніх учителів музики проведено дослідження ефективності методів, організаційних форм, видів навчання і сучасних засобів з дисципліни «Хорове диригування», яке показало, що ефективними на заняттях з хорового диригування є: методи стимулювання і мотивації, практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, креативні методи та методи контролю і самоконтролю; форми – індивідуальна, групова форма навчання, практичні заняття, самостійна робота, конкурси диригентів, педагогічна практика; види навчання – модульне, інтерактивне, проблемне, дистанційне, програмоване; сучасні засоби навчання – програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали.

На основі модульного навчання та принципу міждисциплінарних зв'язків проведено оптимізацію, яка сприяла більш рівномірному розподілу навантаження на студентів в процесі вивчення даного курсу, зміцненню міждисциплінарних зв'язків, пошуку резервних навчальних годин для спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні». Мета спецкурсу полягала у збагаченні студентів знаннями про сучасні інформаційні технології, мультимедійні засоби навчання; комп'ютерні програми-нотатори для набору нотного тексту; сучасні музичні комп'ютерні програми Finale, Encore, Sakewalk, Overture для прослуховування, збереження і друку партитур та програмами Adobe Audition, Sound Forge, Cubase для створення шкільних пісень і інструментальної музики, а також для аранжування та інтерпретації хорових творів. Впровадження спецкурсу потребувало використання інноваційних технологій навчання (електронні бібліотеки, енциклопедії, підручники, музичні словники, нотні збірники хорових творів, відеофільми з анімацією, інтерактивний

навчальний комплекс – UBS Virtual Maestro, комп'ютерні програми-нотатори, сучасні музичні комп'ютерні програми, мережа Інтернет).

Для підвищення якості навчання та поглиблення методичних знань розроблено і використано «Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування» для студентів і викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів, де увагу приділено творчим самостійним завданням з використанням музичних інформаційних технологій, дидактичним іграм для активізації навчання та творчого розвитку майбутніх фахівців.

З метою експериментальної перевірки рівня сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування визначено педагогічні умови: стимулювання мотивації навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення; активізація самостійної роботи; розвиток творчих здібностей із застосуванням інтерактивних та ігрових методів навчання. Необхідно відмітити, що педагогічні умови під час здійснення педагогічного експерименту були однаковими для контрольної та експериментальної груп.

Розробка моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування ґрунтувалася на таких принципах: систематичності і послідовності, усвідомленого навчання, зв'язку навчання з життям, національно-культурної ідентичності, міждисциплінарних зв'язків. Означена модель включала методи навчання майбутніх учителів музики (мотиваційно-навчальні, практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, творчі та методи контролю і самоконтролю); форми навчання (індивідуальні, групові, практичні заняття, самостійна робота, конкурси диригентів, творчі музичні конкурси, педагогічна практика); види навчання (модульне, інтерактивне, проблемне, дистанційне, програмоване навчання); сучасні засоби навчання (програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали). Основними структурними складовими моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з

хорового диригування визначено такі блоки: концептуально-цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, критеріально-діагностичний, кінцево-результативний.

З метою проведення констатувального і формувального експериментів, відповідно до компонентної структури методичної компетентності майбутніх учителів музики, було виділено такі критерії сформованості методичної компетентності: пізнавально-когнітивний (показники: оволодіння студентами методикою хорового диригування і знаннями суміжних загальних дисциплін; набуття знань з музичних інформаційних технологій; здатність до написання анотацій на хорові твори); аксіолого-аналітичний (показники: здатність добирати хоровий репертуар шляхом використання інноваційних технологій; уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний і національно-культурний розвиток; здатність навчати ціннісному ставленню до хорових творів); особистісно-комунікативний (показники: здатність володіти волею, рефлексивним мисленням, прийняттям самостійних рішень; творчий розвиток з використанням сучасних технічних засобів; здатність до самостійної роботи та вдосконалення); творчо-операційний (показники: здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором або вокальним гуртком; виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій; творча співпраця з хоровим колективом).

Відповідно до критеріїв та їх показників було визначено рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування (високий, середній, низький), а також описано хід проведення констатувального і формувального експериментів та здійснено аналіз результатів дослідження.

Впровадження у навчальний процес запропонованої методики формування методичної компетентності проведено у три послідовні етапи: мотиваційно-пізнавальний (початковий), самостійно-пошуковий (основний), діяльнісно-творчий (кінцевий) та перевірено педагогічні умови. На кожному етапі організовано і здійснено цілеспрямоване формування кожного з компонентів

методичної компетентності та проведена робота над поступовим підвищенням показників та рівнів сформованості.

Перевірка результатів проведеного експериментального дослідження проводилася за рахунок порівняння показників і рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики контрольної та експериментальної груп. Підвищення якості навчання та формування методичної компетентності майбутніх фахівців здійснено завдяки розробленій і впровадженій у навчальний процес методики формування методичної компетентності і визначеним педагогічним умовам.

Статистична обробка результатів дослідно-експериментальної роботи показала достовірність отриманих кінцевих результатів і підтвердила ефективність запропонованої методики і визначених педагогічних умов. Експериментально доведено, що розроблена модель формування методичної компетентності органічно вписується у навчальний процес з хорового диригування, ефективно впливає на пізнавальний, емоційний, організаційний та творчий розвиток майбутніх фахівців, а також дає можливість застосовувати знання, уміння, ефективні методи, форми і музичні інформаційні технології у музично-педагогічній діяльності.

Аналіз отриманих показників формувального експерименту виявив суттєві відмінності у рівнях сформованості методичної компетентності у студентів контрольної та експериментальної груп. Динамічне зростання сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики експериментальної групи підтвердило ефективність і доцільність впровадження у навчальний процес вищих музично-педагогічних закладів освіти запропонованих педагогічних умов і методики формування методичної компетентності на заняттях з хорового диригування.

*Ключові слова:* методична компетентність, майбутні учителі музики, хорове диригування, музичні інформаційні технології, методика формування методичної компетентності.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ АВТОРА ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дослідження*

1. Теряєва Л.А. Міждисциплінарні зв'язки у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики: *електрон. наук. фахове вид. «Освітологічний дискурс»* / Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. 2015р. Вип. № 2 (10). URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal> (дата звернення: 16.05.2016).

2. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 17 (22). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 49-54.

3. Теряєва Л.А. Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. Вип. 19 (24). С. 57-59.

4. Теряєва Л.А. Інноваційні принципи навчання у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016, №1. С.117-122.

5. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики з диригентсько-хорової підготовки на основі модульного навчання. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип.20 (25). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. С. 91-94.

6. Теряєва Л.А. Духовний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. *Духовність особистості в системі мистецької*



*освіти*: зб. праць наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. Вип.2. / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 58-62.

7.Teriaieva L.A. Efficiency of forms, methods, tools and types of training in the process of forming the methodical competence of future music teachers. *Sciences and technologies in the United States and Europe*, Cibunet Publishing, NY: Woodlawn, 2017, No.9. P. 22-24.

8.Теряєва Л.А. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Наукові записки* / ред. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 262-264 (Серія « Педагогічні науки»).

9.Теряєва Л.А. Педагогічні умови та інноваційні технології в процесі вивчення дисципліни «Хорове диригування» *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»/* Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А., Кевішас І. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. №2. С. 141-144.

10.Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики через емоційне сприйняття творів хорового мистецтва. *Наукові записки.* / Ніжин. держ. ун-т імені Миколи Гоголя; ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. С. 171-173. (Серія "Психолого-педагогічні науки" ).

#### *Опубліковані праці апробаційного характеру*

11.Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики: категоріальний аналіз проблеми. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 16-17 жовт. 2014р.). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2014. С. 675 - 682.

12.Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики як психолого-педагогічна проблема. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук-практ. конф. (Київ, 27 берез. 2014 р.) Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С.181-186.

13.Теряєва Л.А. Особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 14-15 квіт. 2016р.) / заг. ред. Огнев'юк В.О. Київ: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С.701-706.

14.Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності студентів коледжу на заняттях з хорового диригування. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації*: збірник матеріалів конференції /ред. Г.Л. Губарєв. Житомир: вид. О.О.Євенок, 2017. С. 212-215.

*Праці, які додатково відображають результати дисертації*

15.Теряєва Л.А. Розучування нової пісні на музичних заняттях з дошкільниками. *Музичний керівник*. Київ, 2012, №7. С. 18-23; С. 23-25.

16.Теряєва Л.А. Дитячий оркестр у дошкільному закладі. *Музичний керівник*, Київ, 2011, №3. С. 4-8; С. 54-56.

17.Теряєва Л.А. Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 32 с.

## ANNOTATION

*Teryaeva L.A.* Formation of methodical competence of future music teachers in choral conducting classes. – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 - theory and methodology of musical training. –National Pedagogical Dragomanov University. Kiev, 2019.

### **The contents of the annotation**

In the dissertation research the problem of formation of methodical competence of future music teachers in choral conducting classes is considered, the content is

substantiated, the structure and features of forming methodical competence are revealed, the criteria, indicators and levels of its formation are determined. An author's experimentally tested effective methodology of forming the methodical competence of future music teachers in classes in choral conducting is proposed. According to the aim and solved problems, the following conclusions are presented.

Based on the study and analysis of scientific works on philosophy, pedagogy, psychology, art criticism, the relevance of the topic of dissertation research is substantiated. The features of the modern concept of higher education in Europe and Ukraine are highlighted, and a comparative analysis of the current state of domestic and European education is carried out. The author's vision for the concept of "methodological competence" was proposed in the research, and the existing methodological support for choral conducting was analyzed.

It is determined that the methodological competence of future music teachers is the integral quality of the individual to possess the methodological knowledge, skills to monitor and analyze the educational process, to assess the quality of knowledge to achieve the aim, to seek new ways and methods of teaching, to confidently own modern innovative methods and technologies and introduce them into the educational process.

The structure of methodological competence of future music teachers includes the following components: cognitive, emotional-value, personality-communicative and executive-creative. Thus, the cognitive-cognitive component of methodological competence was formed by mastering methodological knowledge and skills, using methodological support and innovative teaching technologies; emotional-value component - thanks to the attitude of music teachers to works of choral art; personal-communicative component - in the process of development of personal qualities and communicative abilities of students, by communicating with students; the executive-creative component was formed in the process of realizing the acquired knowledge and skills in practical activities using modern computer technologies. The analysis of the structural components of methodological competence showed that they are the basis for the formation and further development of future music teachers in professional work.

Among the functions of methodological competence are the following: pedagogical, diagnostic, analytical, planning, organizational, communicative, interpretational, axiological, advisory, control, prognostic.

The notion of "choral conducting" is grounded, the purpose and structure of classes on choral conducting on the basis of an individual approach are determined.

A detailed comparative analysis of the peculiarities of the formation of methodological competence, development of personal qualities and creative thinking of future music teachers is carried out. The creative dialogue between the teacher and the student and the musical development of students are considered through performing independent creative tasks, using gaming techniques, business games, innovative teaching technologies.

Attention is paid to the psychological and pedagogical problems, methodological and professional difficulties faced by future music teachers in choral conducting classes and in the course of practical work with the choir. Real ways of solving these problems are proposed.

The methodology for forming the methodical competence of future music teachers in choral conducting classes is based on the traditional (the principle of systematic and consistent learning, conscious learning, motivation, visibility, the strength of knowledge, the connection between learning and life) and modern principles of teaching (the principles of individual ability to choral conducting, interactive learning, innovative visibility, creative development, interdisciplinary relations), which are closely related to the purpose and objectives, content and forms, methods and the end result of the learning process.

The conducted research of the principle of interdisciplinary relations showed that it contains important reserves for further improvement of the teaching and upbringing process (making corrections to the content of the curriculum for choral conducting and updating them), which allowed to optimize the educational process for choral conducting.

According to the existing educational process, after a detailed analysis of the training load, the curriculum for choral conducting was optimized on the basis of

modular training, interdisciplinary connections and network planning in order to identify the reserve teaching hours for the introduction of an additional section of the curriculum for choral conducting "Musical information technologies in choral conducting".

Optimization of the curriculum contributed to a more even distribution and reduction of the students load in the process of intensive study of thematic modules, strengthening of interdisciplinary connections, minimizing time spent studying the discipline "Choral Conducting" and improving the learning process.

The additional section " Musical information technologies in choral conducting" developed by the author was introduced into the educational process, which allowed future music teachers to get acquainted with innovative computer technologies; to acquire methodological knowledge and skills in using notation programs and synthesizers, methodical support and modern music computer programs in practical work.

The use of musical modern computer technologies, multimedia tools and music computer programs in choral conducting helped to motivate the teaching, improve the methodical preparation of future music teachers, improve them in typing notation, record choral score and school song repertoire with the help of innovative programs- editors Finale, Sibelius, practical skills of own sound interpretation of choral works using modern music programs Adobe Audition, Sound Forge, Cubase, as well as arranging and creating own phonograms with the help of a computer, a synthesizer and the program "SONAR 4 Producer Edition".

In the choral conducting classes, various methods were used: methods of stimulating learning (motivation, cognitive games, business games, educational discussions), methods of cognitive activity (explanatory-illustrative, reproductive, problematic, partly search (heuristic), research, practical, creative, interactive), special musical methods (running ahead and returning to the studied, musical generalization, creating an artistic context, modeling of the artistic and creative process, intonation-style achievement of music); methods of students' independence (work under the

guidance of a teacher, independent work, processing of scientific and literary sources), as well as methods of control and self-control.

Various forms of training have been applied: individual forms (training sessions, creative dialogue, independent work, creative assignments using musical computer technologies), which is the main one in the study of choral conducting). The frontal form was also used in small groups (listening to a choral composition by a group of students, discussions, suggestions, expressive conducting of the same work by different future music teachers, lectures, seminars, colloquium, business games, consultations, music lounges, concerts, groups, competitions of conductors, which contributed to the expansion of the possibilities of the educational process.

Important in the choral conducting classes is: independent study of methodological, scientific and educational literature by students; mastering of conducting technique, analysis of choral works and writing of annotations, execution of school songs, learning and interpretation of choral works, fulfillment of individual creative tasks.

Classes for choral conducting use various means of training: traditional means (textbooks, visual aids, didactic materials, technical means) and innovative teaching aids (methodical, multimedia, computer). The composition of multimedia means includes: educational video films; audio-players; records of choral music, electronic board; hardware. The composition of computer tools includes: electronic textbooks, manuals; electronic libraries, computer music programs and notation programs; tasks for independent work of students; tests.

A methodology for assessing the maximum effectiveness of methods, organizational forms, types of training and modern means for the discipline "Choral Conducting" has been developed. This methodology has proved that the following teaching methods are the most effective at choral conducting classes: methods aimed at mastering knowledge (motivational, educational, practical, problem-searching) and methods aimed at improving knowledge, skills (interactive, creative methods and methods of control and self-control). The most effective organizational forms are: individual, individual-group, practical classes, independent work, pedagogical practice.

It is proved that among modern teaching aids the most effective are methodical, multimedia, computer and technical training aids.

The introduction of the most effective methods, organizational forms and modern teaching aids contributed to the improvement of the educational process for choral conducting and the formation of methodological competence of future music teachers.

Pedagogical conditions for the formation of methodological competence of future music teachers in classes in choral conducting are determined: 1) strengthening the motivation for learning by using modern visual aids, multimedia and computer technologies; 2) full-fledged methodological support for the course of choral conducting and related musical disciplines; 3) independent work of future music teachers to improve their methodological competence and use of modern computer learning technologies in practice; 4) creative method of developing abilities with the use of interactive teaching methods.

For the practical implementation of the methodology for forming the methodological competence of future music teachers in choral conducting classes, a model of formation has been developed and applied, which includes the following blocks: the conceptual target group (goals, objectives, principles, approaches, goals of the educational process, the leading idea) content block (content, structural components); organizational and activity block (organizational factors, organizational forms, methods, stages, pedagogical conditions); criterial diagnostic block (diagnostic criteria, levels of formation); the resultant block (the final result of the experimental research work).

The criteria (cognitive, axiological-analytical, personality-communicative, creative-operational) and levels (low, medium, high) of forming the methodical competence of future music teachers in classes on choral conducting are proposed.

Practical introduction of the model of formation of methodical competence of future music teachers was carried out in three stages. Three diagnostic cuts were performed (initial, intermediate, final).

With the purpose of revealing the results of experimental work, statistical processing of the obtained indicators was carried out, which determined the dynamic

growth of the formation of components of methodological competence: in the experimental group, the number of students with a low level of the components of methodical competence significantly decreased (by 23.30%) and increased the number of students with an average (by 11.93%) and high (by 10.8%) levels. In the control group of students the levels of the formation of methodological competence remained without significant dynamic changes.

*Key words:* methodical competence, methodology of forming, future music teachers, choral conducting, musical information technologies.



## ЗМІСТ

|   |     |
|---|-----|
| <b>ВСТУП</b> .....  | 19  |
| <b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ</b> .....   | 26  |
| 1.1. Сутнісна характеристика методичної компетентності майбутніх учителів музики .....  | 26  |
| 1.2. Структурні компоненти методичної компетентності майбутніх учителів музики .....  | 46  |
| 1.3. Особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування .....                                | 55  |
| Висновки до РОЗДІЛУ I .....   | 67  |
| <b>РОЗДІЛ II. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ</b> .....   | 71  |
| 2.1. Принципи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики .....  | 71  |
| 2.2. Методи, форми, види та засоби навчання .....   | 81  |
| 2.3. Етапи та педагогічні умови формування методичної компетентності .....  | 91  |
| 2.4. Удосконалення навчального процесу на основі принципу міждисциплінарних зв'язків та методу мережевого планування .....                              | 102 |
| 2.5. Модель формування методичної компетентності .....  | 113 |
| Висновки до РОЗДІЛУ II .....  | 116 |
| <b>РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ</b> ..... | 121 |
| 3.1. Критерії та рівні сформованості методичної компетентності .....  | 121 |
| 3.2. Етапи впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування .....                | 142 |

|  |     |
|--|-----|
| 3.3.Результати дослідно-експериментальної роботи ..... | 156 |
| Висновки до РОЗДІЛУ III .....                          | 174 |
| <b>ВИСНОВКИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b> .....                      | 178 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....                | 183 |
| <b>ДОДАТКИ</b> .....                                   | 206 |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Входження України в європейський і світовий освітньо-інформаційний простір потребує розробки і впровадження інноваційної концепції освіти, яка має врахувати світові і вітчизняні педагогічні і національні традиції в підготовці майбутніх учителів. У державних освітніх документах України («Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та ін.) наголошується на важливості якісної професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців у музично-педагогічній галузі, здатних оперативно реагувати на запити суспільства, прогресивні тенденції розвитку педагогічної науки, вирішувати проблеми музичного навчання і виховання учнів. Оновленню змісту фахової підготовки випускників музично-педагогічних закладів сприяє впровадження в освітній процес компетентнісного підходу, який орієнтує на посилення технологічної архітекτονіки та формування методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Інноваційна система музичної освіти має спиратися на фінансову підтримку для розвитку освіти, наукове та технічне забезпечення навчального процесу, міжнародну конкурентоспроможність фахівців, інноваційні принципи навчання і виховання, комплексний підхід до хорового мистецтва, розвиток індивідуальних творчих здібностей і критичного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна освіта потребує підвищення якості навчання майбутніх фахівців, проведення організаційних дій для посилення методичної підготовки студентів шляхом поглиблення і вдосконалення інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування та суміжних навчальних дисциплін.

Проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів досліджуються у працях відомих педагогів-науковців (С. Гончаренко, Н. Гузій, А. Деркач, В. Загвязинський) та сучасних авторів (Л. Амірова, О. Берещенко, Т. Браже, С. Глазунов, В. Доронюк, Е. Заруба, О. Ігна, С. Мартиненко, О. Мартинюк, О. Рогачевська, С. Рягін, Н. Соловова, Н. Сродних, З. Стельмашук,

Т. Сясіна, Ж. Фріцко, О. Хромушин, Н. Цюлюпа, В. Шаган); у галузі фахової підготовки вчителів музики методичні аспекти розглядаються у роботах Е. Абдулліна, Л. Арчажникової, А. Козир, Л. Костенко, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, Л. Паньків, Л. Рапацької, О. Рудницької, О. Ростовського, С.Світайло, Я. Сверлюка, В. Шульгіної, О. Щолокової та зарубіжних науковців (Н. Аднетт, В. Армстронг, С. Барнес, П. Бернард, Д. Брей, К. Даррент, П. Девіс, Т. Каїн, Х. Кнауф, Б. Колі, Л. Колінз, Д. Маклод, Б. Реймер, Р. Сазерленд, С. Сноу, Д. Сперджен); педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх учителів вивчаються у працях Л. Андрєєвої, І. Коваленко, Л. Копилкової, В. Кукушина, І. Паросова, Т. Сясіної, Н. Цюлюпи, І. Цюряк, Д. Чернилевського, Н. Шелудякової, Л. Хая. Дослідження і публікації вказують на значний внесок науковців у формування методичної компетентності майбутніх учителів музики і наявність теоретичної основи для подальших досліджень у цій галузі. Але при цьому майже не дослідженою залишається проблема формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. На сучасному етапі проблема формування методичної компетентності вказує на її актуальність та потребує розв'язання проблемних моментів для подальшого розвитку музично-педагогічної освіти.

Аналіз науково-методичної літератури та практичного досвіду свідчить про *існування суперечностей між:*

1) потребою створення інтегрованої системи методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та традиційним вузькопредметним підходом до викладанням дисциплін хорового диригування;

2) вимогами сучасної освіти та суспільства до методичної компетентності майбутніх учителів музики та нездатністю випускників вузів самостійно вирішувати інноваційні методичні завдання, застосовувати в музично-педагогічній діяльності сучасні методи і технології навчання учнів;

3) необхідністю впровадження в освітній процес інноваційних програм, сучасних методів і технологій та консерватизмом викладачів, які здійснюють підготовку студентів музично-педагогічних спеціалізацій.

Вирішення даних суперечностей потребує змін у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, подальшого пошуку нових методів, форм і засобів навчання з використанням інформаційних музичних та мультимедійних технологій, Інтернет-ресурсів, сучасних музичних комп'ютерних програм для запису нот, створення власної музики та пісень тощо. Застосування сучасних музичних інформаційних технологій на заняттях з хорового диригування та в самостійній роботі студентів є одним з перспективних напрямків формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, що забезпечує міжнародну конкурентоспроможність фахівців, розвиток їх індивідуальних творчих здібностей і критичного мислення.

Актуальність окресленої проблеми, її теоретична і практична значущість, а також недостатня розробленість у науковій літературі зумовили вибір теми дослідження: *«Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування».*

**Зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до плану наукових досліджень кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка і відповідає науковій темі «Розвиток духовного потенціалу особистості в неперервній мистецькій освіті» (РК №0116U003993).

Тему дисертації затверджено Вченою Радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №2 від 27 лютого 2014 р.) і узгоджено на засіданні бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №4 від 29 квітня 2014 р.)

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов та методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розробленості досліджуваної проблеми в науковій літературі.

2. Визначити зміст та структуру методичної компетентності майбутніх учителів музики.

3. Провести дослідження міждисциплінарних зв'язків хорового диригування на основі інтеграції фахових знань з використанням музичних інформаційних технологій;

4. Розробити критерії, показники та рівні сформованості методичної компетентності студентів на заняттях з хорового диригування.

5. Обґрунтувати педагогічні умови та методику формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

6. Розробити модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

7. Експериментально перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов та методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

**Об'єкт дослідження** – процес фахової підготовки майбутніх учителів музики.

**Предмет дослідження** – формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять основні положення наукових концепцій з філософського осмислення сучасних тенденцій у розвитку освіти (В. Андрущенко, Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Лутай, В. Огнев'юк); музично-педагогічної освіти (О. Абдуліна, Л. Арчажнікова, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Г. Ципін, О. Щолокова); диригентсько-хорової підготовки (В. Живова, А. Козир, Л. Костенко, А. Кречковський, А. Лащенко, П. Ніколаєнко, Т. Смирнова, В. Соколова, Б. Тевліна); методичних засад вдосконалення творчого процесу в хорових колективах (Л. Абелян, Ю. Алієв, А. Єгоров, В. Краснощоків, П. Левандо, К. Пігров, В. Сафонова, В. Соколов, Г. Стулова, П. Чесноков); взаємодії керівника

хору з хоровим колективом і стилем педагогічного керівництва (А. Авдієвський, В. Мінін, К. Пігров, К. Птиця, П. Чесноков); методики хорового виховання школярів (Л. Абелян, Б. Бочев, Д. Локшин, Л. Подоляк).

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та вирішення визначених завдань застосовано такі методи:

- *теоретичні*: аналіз, систематизація і узагальнення матеріалів наукових джерел та методичного забезпечення з філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства, інформаційних технологій, хорового диригування та інших навчальних суміжних дисциплін – для визначення стану дослідження даної проблеми та подальших шляхів наукового дослідження; компаративний аналіз, систематизація, узагальнення – для порівняння європейських, американських та вітчизняних методичних концепцій та педагогічного досвіду; моделювання – для розроблення моделі формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування;

- *емпіричні*: опитування, анкетування, тестування, інтерв'ю, бесіда, музично-творчі самостійні завдання, методи оцінювання, електронні методи і технології, педагогічний експеримент, педагогічне спостереження – для діагностування рівнів сформованості методичної компетентності і експериментальної перевірки ефективності розробленої авторської методики;

- *статистичні*: статистична обробка даних, кількісний та якісний аналіз отриманих результатів, побудова графіків, діаграм, рисунків та схем – для доведення вірогідності і фіксації результатів експериментальної перевірки розробленої методики.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що:

- *вперше* розроблено та експериментально перевірено педагогічні умови та методику формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування; обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномена;
- уточнено зміст поняття «методичної компетентності майбутніх учителів музики»;

- конкретизовано особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування;
- обґрунтовано і доведено важливість використання принципу міждисциплінарних зв'язків на заняттях з хорового диригування;
- *подальшого розвитку набули* теоретико-методичні підходи до вдосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів музики.

**Практичне значення** отриманих результатів дисертаційного дослідження полягає в розробці і впровадженні педагогічних умов та методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування; у можливості впровадження в освітній процес обґрунтованих методичних підходів на основі застосування міждисциплінарних зв'язків, а також розробленого спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» та методичних рекомендацій щодо використання інноваційних музичних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів музики. Матеріали дисертації можуть бути використані викладачами вищих музично-педагогічних закладів для оновлення навчальних програм, створення методичних рекомендацій з курсу хорового диригування, проведення педагогічної практики студентів, а також для підвищення кваліфікаційного рівня вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл.

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в освітній процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 28 від 29.05. 2017р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 128-н від 14.06. 2017р.), Мукачівського державного університету (довідка № 1211 від 12.07.2017р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 05/258 від 08.06.2017р.), Київського університету імені Бориса Грінченка (акт про впровадження № 141-н від 26.09.2017р.). У педагогічному експерименті приймали участь 408 студентів музично-педагогічних закладів вищої освіти.

**Апробація результатів дисертації.** Основні методичні положення, висновки і результати дисертаційного дослідження оприлюднено на



*міжнародних науково-практичних конференціях: «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 2014, 2016, 2017 р.р.); «Theoretical Sciences, Applied Sciences and Technologies in the United States and Europe» (9th International Scientific Electronic Correspondence Conference, 2017); «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 2018); на всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2014); «Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації» (Житомир, 2017); «Актуальні проблеми мистецької освіти» (І Мистецько-педагогічні читання пам'яті професора О.Я. Ростовського, Ніжин, 2017); науково-практичному семінарі «Мистецька освіта XXI століття» (Київ, 2017р.); на щорічних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів, докторантів і студентів Київського університету імені Бориса Грінченка (Київ, 2014–2018) та Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка (Київ, 2014–2018); на засіданні кафедри теорії і методики музичної освіти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка протягом 2014 - 2018 рр.*

**Публікації.** За результатами дослідження опубліковано 17 одноосібних наукових праць, із них 10 статей відображають основні результати дослідження: із них 7 фахових (5 – у фахових наукових вітчизняних виданнях, 1 – у закордонному науковому фаховому виданні, 1 – в електронному наукометричному фаховому виданні), 3 – у наукових збірниках за напрямком дослідження), 4 наукові праці мають апробаційний характер, 3 статті додатково відображають результати дисертації.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота містить анотації, вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. Загальний обсяг дисертації становить 259 сторінок, з них – 169 сторінок основного тексту. Робота включає 19 таблиць, 16 рисунків, 12 додатків, що разом зі списками використаних джерел складає 90 сторінок. Кількість використаних джерел становить 230 найменувань, із них – 25 джерел іноземними мовами.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ**

### **1.1. Сутнісна характеристика методичної компетентності майбутніх учителів музики**

Входження України у європейську і світову освітньо-інформаційну систему потребує розробки і впровадження нового плану розвитку сучасної освіти. Саме тому актуальною стає проблема якісного навчання та формування методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. З цією метою розглянемо, як проводиться реформування управління вищою освітою у країнах Європи та Америки.

У європейських державах у другій половині ХХ століття реформування управління вищою освітою відбувається завдяки активній діяльності Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, скорочено - ЮНЕСКО (англ. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), та розробці нею програм з поліпшення функціонування сфери вищої освіти. Важливими серед них вважаються програми «Освіта для всіх», «Розробка та проведення відповідної політики у сфері освіти», «Освіта та підготовка кадрів і суспільство», «Рекомендації про статус викладацьких кадрів установ вищої освіти», Конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та вчених ступенів у державах Європи [62], «Програмний документ: реформа та розвиток вищої освіти» [5].

Проведена у 1998 році в Парижі перша всесвітня конференція «Вища освіта в ХХІ ст.: підходи і практичні заходи» затверджує «Всесвітні декларації про вищу освіту для ХХІ ст.: підходи і практичні заходи» і пропонує наступні заходи: професійна підготовка висококваліфікованих випускників; подальший розвиток науки, проведення наукових досліджень і впровадження результатів експериментів у навчальний процес; збереження і розповсюдження національної культури та народних традицій; розвиток індивідуальних здібностей випускників;

виховання молоді на основі духовних і гуманістичних цінностей; формування вищої освіти як основної частини із «ланцюгів» багаторівневої системи безперервної освіти. Систематичними у ВНЗ мають стати: підвищення кваліфікації викладачів; внесення новаторських ідей у навчальну програму з використанням інноваційних методів навчання; самовдосконалення педагогів і студентів (стаття 10). Для якісної підготовки випускників пропонується міжнародне оцінювання шляхом обміну знань, створення інтерактивних мереж, розширення мобільності студентів і викладачів, розробка міжнародних науково-дослідних проектів, міжнародна співпраця між вищими навчальними закладами освіти (стаття 11) та визнання ступенів і дипломів про вищу освіту.

Більш того, Міжнародна комісія ЮНЕСКО з освіти [30] визначає чотири основні напрямки освіти: навчитися жити разом, навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити.

У статті «Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area» (Стандарти та керівні принципи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, Копенгаген, 2005р.) пропонуються підходи до навчання та оцінки програми на основі компетентності. Болонська робоча група по системі кваліфікацій в галузі європейської вищої освіти пропонує проект «Tuning» для створення навчальних програм з метою забезпечення якості навчання студентів. Автори висвітлюють сучасні методи навчання, методи оцінювання знань та умінь випускників, пропонують різні підходи, вносять зміни у навчальні програми, прилучають студентів до мобільності і сучасних вимог роботодавців.

Зарубіжні дослідники вважають компетентність важливою характеристикою особистості і акцентують увагу на формуванні вищих рівнів компетентності – ініціативності, креативності, здатності моделювати власні дії, оцінювати їх.

Компетентнісна модель країн Європи під час підготовки майбутніх робітників виділяє такі професійні якості: самостійне оволодіння новими знаннями, уміннями і навичками; здатність толерантного і комунікативного спілкування у колективі, самостійне прийняття рішень.

У Німеччині, зокрема, вища школа звертає увагу на пізнавальні, інтелектуальні здатності, розвиток соціальних і особистісних якостей (працездатність, ощадливість, самостійність, відповідальне ставлення до справи, охайність, гнучкість), а також на формування комунікативних якостей (встановлення контактів, уміння вести переговори, діалогове спілкування) [54, с.79].

Вища школа Америки зосереджена на формуванні індивідуально-психологічних якостей. Важливими є здатність мобільно пристосовуватися до створених умов праці, комунікативність у стосунках, дисциплінованість, відповідальність, самостійність [54, с.81].

Привабливою є концепція “інтегрованого розвитку компетентності”, розроблена шведськими й американськими ученими (В. Чипанах, Г. Вайлер, Я. Лефстед), які вважають, що компетентність особистості є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних аспектів знань.

Дослідники Р. Мортон-Уільямс (Morton-Williams R.), С. Фінч (Finch S.), С. Полл (Poll C.), Дж. Равен (Raven J.), Т. Хобс (Hobbs T. ) провели опитування випускників шкіл з метою бачення, на їх думку, майбутньої системи освіти. В результаті опитування випускники шкіл запропонували цілий комплекс професійних і особистісних якостей: здатність виявляти проблеми і шукати шляхи їх вирішення, працювати самостійно без контролю керівництва, брати відповідальність на себе за виконання поставлених завдань, застосовувати набуті знання і навички для аналізу будь-яких непередбачених ситуацій [217]. Отримані відповіді доводять, що випускникам шкіл на робочому місці, у порівнянні зі шкільною ситуацією, подобається проявляти ініціативність і самостійність у прийнятті рішень, шукати розв'язання важких питань. Вони роблять це із захопленням і цікавістю.

Науковці Дж. Фланаган і Р. Бурнс (Flanagan J.C. and Burns R.K. ) у своїх дослідженнях [214, с. 56] підтверджують ці факти і визначають, що для якісного результату виконаної роботи необхідними є: надійність, ініціативність і

відповідальність працівника, його здатність відгукуватись без вказівок керівництва на потреби виробництва та вміння працювати в одній команді.

А. Сайкс і М. Наввіс (Sykes A. and Navvies M.) [224, с. 62] акцентують увагу на наступних здатностях: вміння розуміти загальну мету і загальний план виконання необхідних завдань, вміння визначити в них свою роль та практичні дії; формування відповідальності за виконання завдань; здатність співпрацювати з іншими людьми.

Аналізуючи реформу освіти у США, Німеччині, Франції, Великобританії, Японії, Ірландії, Австралії, Сінгапурі і Гонконгу, бачимо, що вона орієнтована на наукове та технічне забезпечення навчального процесу, розвиток творчих здібностей і критичного мислення студентів, міжнародну конкурентоспроможність фахівців, фінансову підтримку для розвитку європейської освітянської науки [54, с.81].

Аналіз наукових праць європейських і американських дослідників [5; 30; 62; 104; 214; 215; 216; 217; 218; 224] дозволяє зробити висновок, що компетентнісно-орієнтована освіта є актуальною, набуває динамічного розвитку і здатна на інноваційні зміни з метою підвищення рівня компетентності та модернізації освіти.

У порівнянні із законодавчим і матеріальним забезпеченням професійної освіти у Європі та Америці, сучасний стан української освітньої системи ще не забезпечує достатнього рівня якісного навчання майбутніх фахівців.

Вітчизняні науковці (О. Апраксина, Л. Арчажнікова, А. Болгарський, Л. Коваль, А. Козир, І. Назаренко, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Я. Сверлюк, А. Соколова, Л. Хлебнікова, О. Щолокова) у своїх працях вказують на вирішення першочергових завдань, від яких залежить професійна здатність випускників. Вагомий внесок у розв'язання проблем диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики здійснено також такими вченими, як А. Авдієвський, А. Лашенко, А. Болгарський, О. Михайличенко, П. Ніколаєнко, Т. Смирнова.

Важливість і актуальність методичної компетентності підкреслюють відомі педагоги-науковці (С.Гончаренко, Н.Гузій, А.Деркач, В.Загвязинський) та сучасні автори наукових праць з формування методичної компетентності (В. Адольф, О. Берещенко, Т. Гущина, В. Доронюк, Е. Заруба, О. Зубков, О. Мартинюк, Н. Цюлюпа, В. Шаган тощо), які доводять, що методична компетентність відображає рівень володіння методичними знаннями, уміннями аналізувати результати навчання, застосовувати нові методики й технології навчання.

Особливості вокально-хорової методики вивчають науковці в різних аспектах: методика вокального співу вчителів музики з позицій професійного виконавства (Л. Дмитрієв, М. Микиша, В. Морозов, В. Юшманов та ін.); методика вокально-хорової роботи (А. Менабені, Д. Огороднов, Г. Струве, Г. Стулова); методика вокально-хорової роботи (Л. Костенко, П. Ніколаєнко, Т. Пляченко, Т. Смирнова та ін.); теорія диригентського виконавства (Л. Безбородова, Г. Єржемський, Ш. Мюнш та ін.).

З метою реформування освітянської галузі та формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування стає необхідним вироблення інноваційної української моделі. Для її визначення розглянемо історію розвитку диригентсько-хорової освіти в Україні [86]. Особливого розвитку освіта набуває у другій половині ХХ століття, коли в консерваторіях Києва, Одеси, Львова, Харкова створюються кафедри хорового диригування. Сформовані кафедри відрізняються напрямками диригентсько-хорової педагогіки, творчою діяльністю та методологічною базою комплексного підходу до хорового мистецтва.

*Львівська диригентська школа* (М. Колесса, Б. Антків, Л. Бобир, Є. Вахняк, І. Гамкало, Р. Дорожівський, А. Кушніренко, Ю. Луців, Т. Микитка, Я. Скибинський, С. Турчак, І. Юзюк), яка є однією з ведучих виконавських шкіл, має загальноукраїнське та європейське значення. Відмічено активну участь представників даної школи у культурно-мистецькому житті України. Теоретичною базою львівської диригентської школи є наукові праці професора М. Колесси "Диригування" та "Основи техніки диригування", які представляють

методику хорового диригування, висвітлюють проблеми диригентської техніки та пропонують шляхи їх вирішення [86].

*Київська диригентсько-хорова школа* (М. Канерштейн, М. Берденникова, Л. Венедиктов, М. Вериківський, В. Верховинець, Г. Верьовка, П. Козицький, О. Кошиць, М. Кречко, А. Лащенко, О. Мінківський, П. Муравський, Є. Савчук, Е. Скрипчинська, О. Тимошенко, Б. Яворський) займається фаховою підготовкою та практичною діяльністю диригентів, що сприяє міжнародному визнанню сучасної української хорової культури [86].

*Одеська хорова школа* (К. Пігров, А. Авдієвський, В. Газінський, П. Горохов, С. Дорогий, Д. Загребський, В. Іконник, Г. Ліознов, В. Луговенко, А. Мархлевський, В. Шип), педагогічна система якої вибрала найкращі традиції української та російської хорових шкіл, досліджує проблеми виховання і становлення диригента саме на заняттях з хорового класу [86].

*Харківська диригентсько-хорова школа* (І. Гулеско, А. Бас-Лебединець, В. Бриліант, К. Греченко, З. Заграничний, В. Ірха, Ю. Кулик, В. Матюхін, А. Мірошникова, В. Палкін, О. Перунов, С. Прокопов, О. Стахевич, З. Яковлева) є провідним науково-методичним центром України з реформування вузівської освіти і науки, розвитку диригентсько-хорового мистецтва. Школа спрямована на дослідження теорії хорознавства і методології та теорії хорового виконавства, які взаємопов'язані і взаємодоповнюють одне одного [86].

Вивчення культурних і історичних аспектів розвитку хорового мистецтва та проведення компаративного аналізу методичних концепцій кафедр хорового диригування Львова, Києва, Одеси, Харкова підтвердили різницю моделей методичної компетентності. Особливістю Київської моделі «компетентнісного методичного навчання», до якої ми належимо, є якісна підготовка фахівців і міжнародне визнання сучасної української хорової культури; порівняно зі Львівською, для якої притаманна увага до витоків української народної творчості, збереження і розповсюдження національної культури та народних традицій; порівняно з Одеською, яка робить акцент на формування духовних і

гуманістичних цінностей, розвиток індивідуальних здібностей, особистісно-комунікативних якостей та фахового становлення диригентів; порівняно з Харківською, яка наполегливо працює над оновленням навчальних програм та методичного забезпечення, а також над міжнародними науково-дослідними проектами і міжнародною співпрацею.

Аналіз методичних концепцій та педагогічних принципів диригентсько-хорових шкіл України, висвітлення багатьох теоретичних положень свідчать про створення цілісної науково-педагогічної системи становлення диригентів, що вказує на їх цінність для подальшого розвитку хорової освіти в Україні, а визначення сучасних методичних проблем та шляхів їх розв'язання вказують на їх важливість у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Отже, у сучасних умовах формування методичної компетентності вимагає не тільки набуття теоретичних знань, умінь і практичних навичок, а і розвитку особистісних якостей та рефлексивного мислення. Приступаючи до вирішення поставленої проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, природно почати з поняття «компетентність» та визначення наукових підходів.

Як зазначається в «Законі про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380), компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Компетентність також розглядається як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, вміння, цінності, інші особисті якості.

Вітчизняні науковці визначають компетентність як здатність застосовувати теоретичні знання та вміння у практичній діяльності [111]; вміння використовувати особистий педагогічний досвід, знання про специфіку діяльності [97] і виконувати певні трудові функції [85], знання своєї справи [138].



На нашу думку, *компетентність* – це здатність особистості застосовувати свої здібності, набуті знання, уміння, навички, ціннісне ставлення та досвід у практичній діяльності. Такий підхід до компетентності виявляє здатність людини бути мобільною в певній життєвій ситуації, ефективно, впевнено і результативно діяти, спираючись на відповідні знання, здібності і практичний досвід [176].

У вітчизняній науці існує достатньо методів дослідження, які становлять загальні наукові підходи до вивчення різноманітних явищ дійсності. З музичною педагогікою, як стверджує О.Олексюк [112, с.22], тісно пов'язані системний, феноменологічний, синергетичний, герменевтичний, особистісний, діяльнісний, культурологічний, етнопедагогічний, антропологічний підходи.

Для вирішення проблем формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування важливими вважаємо особистісний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний підходи.

*Особистісний підхід.* Вивченням особистісного підходу займалися К. Баханов, І. Бех, І. Богданова, В. Бондар, А. Василюк, Т. Гришина, І. Дичківська, В. Євдокимов, І. Зязюн, А. Каніщенко, Е. Лузік, І. Прокопенко, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва, І. Цюряк.

Як стверджує О. Олексюк [112], найактивніше впливають на музичний розвиток індивідуальні заняття з фаху, на яких застосовуються різні прийоми впливу та активні методи навчання, адже творчий підхід до розвитку індивідуальності – одне із завдань музичної педагогіки.

Особистісний підхід здійснюється на основі глибокого вивчення особливостей і можливостей студентів, впливає на творчий розвиток майбутніх учителів музики. Даний підхід має враховувати індивідуальні особливості кожного майбутнього учителя музики, його музичні здібності і здатності до хорового диригування. Особистісний підхід використовується для індивідуального добору хорового репертуару, самостійних проблемно-пошукових, дослідних і творчих завдань, методів, засобів і організаційних форм навчання.

І. Цюряк [193] вважає, що важливою умовою формування професійних якостей і умінь майбутніх вчителів музики є врахування в процесі диригентсько-хорової підготовки феномена особистісного підходу. Це складний структурний процес взаємопроникнення в мистецтво, що вимагає розгляду будь-якого явища з різних точок зору, а також вироблення спільного підходу до їх вивчення, уміння застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретної творчої задачі, формування здатності самостійно проводити творчі дослідження; бажання активно виражати себе в якомусь виді творчості.

Оволодіння вчителем методикою впровадження особистісно орієнтованих технологій сприятиме підвищенню його педагогічної майстерності, розвитку творчих здібностей, збагаченню емоційного досвіду, пошукам нових шляхів самовдосконалення. Цей накопичений досвід повинен використовуватися для цілеспрямованого моделювання навчально-виховного процесу, оскільки мистецтво виступає ідеальною моделлю цілісного духовного впливу на особистість.

Таким чином, процес диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі особистісно орієнтованих технологій навчання є узагальнюючим і систематизуючим фактором усієї фахової підготовки студентів до професійної діяльності. Самостійна робота як основний спосіб здобуття знань шляхом усвідомленого засвоєння навчального матеріалу дозволяє формувати адекватне уявлення про майбутню професію, сприяє кращому баченню обраної спеціальності, розкриттю особистісного потенціалу студентів. Застосування особистісно орієнтованих технологій навчання в процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музики сприятиме розвитку у студентів навичок самостійного аналізу музичних творів, індивідуальної естетичної оцінки, створення виконавського художнього образу та його інтерпретації, набуття навичок суб'єкт- суб'єктних стосунків. Адже всі ці якості є вкрай необхідними для забезпечення успіху у їх подальшій роботі з учнями [193].

*Аксіологічний підхід* передбачає формування ціннісного ставлення майбутніх учителів до музичного мистецтва, розвиток духовних і культурних

традицій українського народу; формування ціннісних орієнтирів у подальшій педагогічній діяльності. Аксиологічний підхід в освіті вивчають Н. Асташова, А. Кір'якова, В. Сластьонін, Н. Ткачова, Г. Чижакова та інші; ціннісні орієнтації особистості досліджують С. Анісімов, О. Дробницький, А. Здравомислов, М. Каган, Д. Леонт'єв, В. Тугаринов, Н. Чавчавадзе та інші; аналіз впливу музичного мистецтва на особистість вивчають Б. Брилін, В. Медушевський, Є. Назайкінський, О. Олексюк, О. Ростовський, О. Рудницька та інші; вплив соціокультурних чинників на формування ціннісних орієнтацій молоді в галузі музичної культури розглядають Н. Бакланов, О. Дем'янчук, В. Дряпіка, Ю. Малишев, Г. Падалка, О. Семашко, О. Сухомлинська, Н. Яранцева та інші. Науковці і музикознавці стверджують, що дієвою силою для розвитку емоційного сприйняття і духовного збагачення особистості є естетичний смак, художнє мислення і естетичні почуття.

На думку Л. Масол [92], «інтегральним центром особистості, котра створює ядро світогляду, є духовно-творча константа, яка постійно збагачується, «опромінюється» різноманітними впливами»

О. Олексюк [109] визначає «духовність як сутнісну якість людини, що втілює активне прагнення знайти найвищий смисл свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями і тим самим прилучитися до духовного універсуму загальнолюдської культури». «Сукупність людських якостей, здібностей та можливостей, які задають духовний вимір людському існуванню, актуалізують духовні сутнісні сили під час цілеспрямованої діяльності, концентруються в духовному потенціалі особистості».

Г. Кондратенко [63] стверджує, що аксиологічною складовою компетентнісного підходу є здатність сформувати особисту систему цінностей на основі привласнення музично-педагогічних цінностей та цінностей музичного мистецтва. У цьому полягають ті ціннісні орієнтації, які формуються у вчителя музичного мистецтва. Аксиологічна складова має бути закладена у зміст робочих програм всіх навчальних дисциплін, враховуючи специфіку музично-педагогічної діяльності. Ціннісну основу має нести кожне навчальне заняття, його музичний репертуар, завдання, технології.

Як стверджують О. Олексюк і М. Ткач [109], «здатність до імпровізації передбачає високий рівень культури мислення, глибокі знання, професіоналізм. У своєму прагненні до гармонії, краси та досконалості творча імпровізація виступає як форма реалізації духовного потенціалу особистості музиканта-педагога».

Науковці Т. Стратан-Артишкова та Л. Гайдай [161] зазначають, що компетентнісний підхід орієнтований на студента як на основну цінність і розвиток духовно-творчої особистості є джерелом його творчої самореалізації. Аксиологічні підходи розглядаються авторами в контексті формування духовної культури, що передбачає розширення художньої ерудованості, здатності до глибокого переживання духовних цінностей, втілених в художні образи, здатності до духовно-творчої самореалізації.

Як підкреслює І. Цюряк [191], аксіологізація музично-освітнього процесу необхідна для того, щоб відчуті значущість об'єктивних цінностей хорового мистецтва для подальшої професійної діяльності.

*Компетентнісний підхід* є основою нової концепції освіти, що спрямовує на формування і розвиток компетентностей. Цю проблему розглядали у своїх працях І. Бех, Л. Берестова, Г. Беліцька, Н. Гришанов, І. Зимня, І. Зязюн, І. Єрмаков, Л. Костенко, Н. Куніцина, Л. Масол, О. Овчарук, О. Олексюк, І. Родигіна, О. Савченко, Я. Сверлюк, Н. Хомський, Л. Хоружа, А. Хуторської, С. Шишова, О. Щолокова. Автори наукових досліджень акцентують увагу на тому, що компетентність – це характеристика особистості, його здібностей та здатностей; це людина, яка “знає свою справу”; це певний обсяг набутих знань, цінностей, досвіду; здатність застосовувати їх у практичній діяльності; це інтегральна здатність розв’язувати конкретні проблеми, що виникають у різних сферах життя.

На думку О. Олексюк [112, с.213], «компетентнісний підхід у вищій мистецькій освіті передбачає особливу організацію освітнього процесу навчального закладу. Якщо кваліфікаційний підхід спрямований на формування у випускника системи знань, умінь і навичок, що забезпечують види професійної діяльності в стабільних умовах, то реалізація компетентнісного підходу сприяє формуванню готовності до більш ефективного розв’язання професійних,

соціальних, особистісних проблем, до управління гнучкими, міждисциплінарними проектами».

С. Грозан [ 25 ] поняття «компетентнісний підхід» розуміє як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Автор вважає, що компетентнісний підхід сприяє подоланню знаннєвих орієнтацій вищої освіти, підготовці цілісної, освіченої, духовно багатой, інтелектуально зрілої, відповідальної особистості майбутнього вчителя, здатної розкрити власну індивідуальність у процесі професійної самореалізації. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості.

Науковці Т. Стратан-Артишкова та Л. Гайдай [161] підкреслюють, що компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється самою сутністю художньо-інтерпретаційного процесу як основою професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва і є перспективним напрямом розвитку вищої музично-педагогічної освіти.

*Діяльнісний підхід* – спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і умінь особистості застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, формування його здібностей до самоосвіти і фахової самореалізації. На сучасному етапі модернізації освітнього процесу діяльнісний підхід спрямовує до очікуваного результату музично-педагогічної освіти. Головне місце у діяльнісному підході належить практичним справам, а знання відіграють допоміжну роль і є засобами навчання.

Методологічною основою діяльнісного підходу служать: аналіз багатовікових традицій хорового співу в Україні (М. Дилецький, М. Березовський, М. Леонтович та ін.); науково-методичні праці у сфері хорового диригування українських авторів (А. Єгоров, М. Канерштейн, М. Колесса, А. Пазовський, К. Пігров та ін.); досвід українських музичних педагогів (О. Коренюк, А. Лащенко, А. Мартинюк, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Смирнова, О. Щолокова та ін.); дослідження механізмів диригентсько-хорової підготовки майбутніх

учителів музики (А. Болгарський, П. Ковалик, А. Козир, П. Ніколаєнко, Т. Смирнова та ін.).

За Л. Виготським, діяльнісний підхід означає організацію та управління цілеспрямованою навчально-виховною діяльністю учня в загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій.

На думку Лінь Хая [79], методична система диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи в школах України базується на багатовікових співацьких традиціях, на принципах контекстного навчання та інтеграційної єдності фахової підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності. У процесі диригентсько-хорової підготовки доцільно спрямувати майбутнього учителя музики на забезпечення інтегративного засвоєння знань, умінь та навичок в галузі хорового співу й методики його організації, розвиток особистісних якостей, музичних здібностей та педагогічних орієнтирів майбутньої діяльності; виокремити постійний розвиток мотиваційної сфери, активності та інтересів, комунікативності, творчої сфери (уяви, фантазії, інтуїції, рефлексії).

За твердженнями Л. Ярошевської [205], важливе місце в системі підготовки майбутнього педагога-музиканта займає цикл диригентсько-хорових дисциплін. Це визначається специфікою роботи фахівця, яка спрямована на практичне вирішення завдань формування особистості засобами хорового співу. Одним із ефективних шляхів практичної реалізації цієї проблеми є методика диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики, яка консолідує в собі як новітні технології, так і історичні національні та регіональні традиції. Це є логічним результатом навчання і в майбутньому стане важливим принципом професійної майстерності сучасного вчителя музики.

В основу теорії діялісного підходу І. Цюряк [191] пропонує покласти ідею Л. Виготського про те, що особистість в активній формі повинна привласнювати навички освоєння морально-естетичних цінностей та ідею В. Генєцинського про процес отримання знань у результаті виконання студентом системи дій. Автор

пропонує впровадження у навчальний процес проекту ІНДЗ (індивідуальних навчально-дослідних завдань з хорознавства, диригування, практикуму роботи з хором тощо), захист творчих проектів занять, його фрагмента, позакласного заходу тощо.

О. Пасічник [122] стверджує, що діяльнісний підхід передбачає зорієнтованість навчально-виховного процесу безпосередньо на особистість студентів та потребує урахування його індивідуальних особливостей. Реалізація цього підходу потребує переведення студентів на позицію суб'єктів пізнання, співпраці та спілкування на основі використання педагогічного прийому «рівності викладача і студентів». Однією з переваг впровадження діялісного підходу в навчально-виховний процес професійної підготовки майбутніх фахівців є зменшення психологічного напруження на студентів та створення невимушеної творчої атмосфери під час взаємодії; формування системи цінностей та соціальних установок у сфері міжособистісного та професійного спілкування.

Діяльнісний підхід є однією з основних умов ефективного здійснення навчальної діяльності у ВНЗ та характеризується: використанням активних прийомів та методів навчання; розвитком умінь, необхідних для самостійної навчальної діяльності; здійсненням рефлексивного навчання студентів, яке передбачає їх залучення до аналізу спільної продуктивної діяльності однокласників, педагога і самих себе; дотримання в організації навчання такої структури: мотиваційно-цільового, операційно-функціонального і контрольного-рефлексивного етапів. Автор доводить, що чим різноманітніша та значуща для особистості є певна діяльність, тим ефективніше відбувається процес засвоєння нею знань, умінь і навичок. Діяльнісний підхід ефективно діє при застосуванні тренінгів та ігрових методів навчання [122].

Отже, вивчення науковцями особистісного, аксіологічного, компетентнісного і діялісного підходів підтвердило їх вагомий внесок у подолання проблем формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, а саме: *особистісний підхід*, що враховує індивідуальні особливості кожного майбутнього учителя музики, його

музичні здібності і здатності; є необхідним під час індивідуального добору хорового репертуару, пошуку методів, форм, засобів навчання, виконання індивідуальних творчих завдань та діалогового творчого спілкування; *аксіологічний підхід* закладає основу для формування ціннісного відношення до методичної роботи, пізнання методичної літератури; спрямовує навчальний процес на розвиток ціннісних орієнтацій особистості; сприяє здатності переживати і збагачувати духовні цінності, закладені у художні образи творів хорового мистецтва; веде до духовно-творчого розвитку майбутніх учителів музики; *компетентнісний підхід* є перспективним напрямом розвитку вищої музично-педагогічної освіти, актуальним для модернізації вищої сучасної освіти, сприяє якісному навчанню студентів, формуванню їх методичної компетентності та розвитку духовно-творчої, освіченої, компетентної і культурної особистості; *діяльнісний підхід* закладає основу для формування здатностей застосовувати набуті методичні знання з хорового диригування та суміжних дисциплін у музично-практичній діяльності, використовувати музичні інформаційні технології, спрямовувати студентів до фахової самореалізації.

«Метод» (від грец. Methodos) означає шлях дослідження - теорія, вчення, спосіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання.

С. Мартиненко і Л. Хоружа поняття "методи" (від грецького meta — шлях до мети і odos — слідувати) визначають як «упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань» [86].

Методичну компетентність учителя науковці визначають по-різному.

На думку О. Мартинюк [87], методична компетентність є важливим показником рівня професійної компетентності і здатності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. Науковець представляє методичну компетентність як інтегративну сукупність знань, умінь, навичок та особистісних, індивідуальних та суб'єктивних якостей фахівця; обґрунтування пізнавального, виховного та розвиваючого аспектів навчального процесу зі збереженням індивідуальних чинників, що проявляються в педагогічній та науково-методичній діяльності.



За ствердженнями В. Адольфа [2, с. 119], методична компетентність вчителя являє собою розгорнуту систему знань з питань конкретної побудови викладання тієї чи іншої дисципліни.

На думку Т. Гущиної [28, с. 34], методична компетентність – це інтегральна багаторівнева професійно значуща характеристика особистості та діяльності педагогічного працівника, що опосередковує результативний професійний досвід; системне утворення знань, умінь, навичок педагога в галузі методики і оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності.

О. Зубков [47, с.5] визначає методичну компетентність як системне утворення, компонентами якого є знання, вміння, навички педагога в області методики на основі оптимального поєднання методів педагогічної діяльності.

Як стверджує С. Івашьова [50, с.1], методична компетентність вчителя є багатокомпонентним явищем, що базується на знаннях різних галузей наук (психології, педагогіки, андрагогіки, досвіду професійної та самоосвітньої діяльності, уміннях і навичках) і характеризується як усвідомлена здатність і готовність учителів якісно реалізовувати методичну роботу (дидактичну, виховну, організаційно-управлінську), проявляти самостійність мислення, мати свідоме і відповідальне ставлення до результатів професійної діяльності.

О. Лебедева [75, с.10] прийшла до висновку, що методична компетентність – це знання в області дидактики, методики навчання предмету, уміння логічно, обґрунтовано конструювати навчальний процес для конкретної дидактичної ситуації з урахуванням психологічних механізмів засвоєння.

На думку Н. Цюлюпи [189], методична компетентність вчителя музики має індивідуальний характер і пов'язана з успішністю життєвого шляху та професійної діяльності кожної особистості. Вона представляє систему знань, умінь і практичного досвіду, а також розвинутих загальних і музичних здібностей, спрямованих на реалізацію педагогічної діяльності з одночасною здатністю до самореалізації і постійного самовдосконалення. Автор зазначає, що «методика має обґрунтовувати й будувати педагогічні процеси, виробляти нові педагогічні технології навчання, в яких реалізується мета і принципи освітньої системи,

спрямовувати вчителя в його повсякденній творчій діяльності, допомагати студентам оволодівати професією педагога» [189].

О. Ігна [51, с.91] представляє методичну компетентність (методичну майстерність) учителя як інтегративну особистісно-професійну характеристику вчителя, що проявляється в його педагогічній і науково-методичній діяльності і є результатом психолого-педагогічної, методичної, предметної підготовки, особистого науково-дослідницького та професійного досвіду.

На думку Н. Соловової [156], методична компетентність дає характеристику майбутнім учителям музики, оцінює рівень їх методичних знань зі спеціально-музичних дисциплін, вказує на здатність ставити перед собою мету навчання і досягати поставленої мети, використовувати у практичній діяльності інноваційні педагогічні і комп'ютерно-інформаційні технології, нові методи і форми роботи, давати оцінку якості знань і підводити результати навчання.

Т. Сясіна [163] розглядає методичну компетентність вчителя як інтегративну багаторівневу професійно значиму характеристику його особистості, що виражається в наявності ціннісного ставлення до педагогічної професії, професійних знань і умінь, взятих в єдності. Науковець доводить, що процес формування методичної компетентності має чотири рівні розвитку: інтуїтивний, нормативний, активний і креативний.

Як стверджує Ж. Фрицко [186], формування методичної компетентності потрібно здійснювати поетапно і систематично на основі теоретичного навчання, передачі засвоєння інформації, практико-орієнтованого теоретичного навчання з використанням проектування, ігрових форм та моделювання цілісних фрагментів педагогічної діяльності, проведенням навчально-дослідної роботи і педагогічної практики.

Більшість вітчизняних учених розглядають методичну компетентність учителя через оволодіння ним системи компонентів: знань, умінь, навичок з урахуванням індивідуальних якостей особистості, застосування методів і форм, що активізують пізнавальну активність студентів та розвиток ціннісного ставлення до музично-педагогічної діяльності.

Отже, після проведеного аналізу науково-педагогічної літератури [2; 21; 23; 25; 28; 31; 47; 50; 51; 53; 63; 76; 85; 86; 87; 97; 111; 122; 132; 138; 156; 161; 176; 186; 189; 205; 208; 209; 211; 212; 213; 220; 224; 223] приходимо до висновку, що *методична компетентність* майбутніх учителів музики – це *інтегральна здатність особистості володіти методичними знаннями, уміннями контролювати і аналізувати навчальний процес, оцінювати якість знань для досягнення мети, шукати нові шляхи та ефективні методи навчання, впевнено впроваджувати сучасні інноваційні методи і технології у навчальний процес.*

Формування методичної компетентності – це тривалий процес, який здійснюється упродовж всієї професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. З цією метою розглянемо практичні рекомендації і навчальні посібники країн Європи. Наприклад, книга [211] Дона Л. Колінза «Teaching Choral Music (2nd Edition) (1999) містить дослідницькі проекти для кожного розділу з новими та розширеними додатками, матеріалами, обладнанням та корисними Веб-сайтами. Автор пропонує практичні рекомендації з викладання хорової літератури для класів середнього рівня, педагогічні принципи, методи навчання та словник з вокальної та хорової техніки.

Відомий американський диригент, композитор та педагог Сандра Сноу [220] у навчальному посібнику «Choral conducting/Teaching» (2015) висуває нову парадигму викладання дисципліни «Хорове диригування» та практичної роботи з хором і хоровим ансамблем, а саме: розробки діагностики репетиційних стратегій, планування репетицій на основі індивідуальної музичної інтерпретації, формулювання власної інтерпретації твору, розвитку слухового і емоційного сприйняття студентами творів хорового мистецтва, а також поетапну демонстрацію процесу формування навичок сприйняття творів хорового мистецтва та розучування зі студентами диригентських схем з використанням мультимедійних технологій навчання (анімаційної графіки).

У книзі Дебри Сперджен (Debra Spurgeon) «Conducting Women's Choirs» [221] представлені результати дослідження, практичні ідеї та питання «круглих столів». До змісту запропонованої книги увійшли теоретичні і методичні аспекти

по роботі з жіночим університетським хором: хорові прийоми практичної роботи з хором, покращення якості їх звучання; вибір та використання репертуару для хору; стратегія вокального розспівування; створення власних пісень для хорового колективу; вдосконалення вокально-хорової та диригентської майстерності студентів.

Колін Даррент в книзі «Хорове диригування: Філософія і практика», Нью-Йорк, 2003 р. [212], представляє своє бачення на навчальні плани для проведення занять з хорового диригування, принципи, музично-технічні навички і розвиток міжособистісного спілкування між учасниками хору і хоровим диригентом; досліджує тембри жіночих та чоловічих голосів, дає характеристику голосовим діапазнам. Підкреслюється, що під час активного виконання хорових творів різних жанрів і стилів для співаків важливими моментами є набуття співочого досвіду і відчуття задоволення від особистого співу у складі хорового колективу.

З метою підготовки конкурентоспроможних кадрів на рівні XXI століття ЮНЕСКО пропонує норми по компетентності вчителів у використанні інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) [104]. Це проект універсальної моделі перебудови освіти – проект ІКТ-НКВ (за нормами компетентності вчителів), який не тільки вписується в загальнополітичні завдання реформи освіти, але йде ще далі цих завдань, приділяючи особливу увагу встановленню зв'язків між використанням ІКТ, реформою освіти і економічним зростанням.

С. Гуттман [215] стверджує, що ІКТ є двигуном зростання і інструментом, що допомагає розширити права і можливості людей і здатні зробити вирішальний вплив на зміну освіти і його поліпшення.

На підтвердження цього, В. Макракіс [216] зазначає, що нові технології змінюють і роль вчителя, викликають необхідність в створенні нових педагогічних прийомів і нових підходів до підготовки вчителів.

Результати досліджень застосування музичних цифрових технологій у навчальному процесі показані у працях закордонних авторів: Б. Колі (B. Cole) [208], П. Девіса (P. Davies), Н. Аднетт (N. Adnett), А. Тернбулла (A. Turnbull) [209], Дж. Денхольма, Д. Маклода, Р. Сазерленда (R. Sutherland),

В. Армстронга (V. Armstrong), С. Барнеса (S. Barnes), Р. Брауна (R. Brawn), Н. Бріза (N. Breeze), М. Галли (M. Gall), С. Мет'юмена (S. Matthewman), С. Олівера (S. Olivero), А. Тейлора (A. Taylor), П. Трігса (P. Triggs), Дж. Уайшерда (J. Wishart), П. Джона (P. John) [222], К. Сванвіка (K. Swanwick) [223], які стверджують, що музика вже давно знаходиться на передньому краї технологічного прогресу, а музична діяльність сприяє спілкуванню, концентрації уваги, критичному мисленню, творчості, співпраці у команді, стимулює психомоторні аспекти. У сучасному житті цифрові музичні технології – це засіб масової інформації, за допомогою якого проектується і поглинаються музичні імпульси, пропонуючи вчителям музики і молоді безпрецедентні можливості для демократичної участі в створенні музики [206]. Науковці [222; 223], після проведення досліджень з реформування музичного навчання і викладання музики, пропонують впровадження цифрових музичних технологій у повсякденний навчальний процес.

У книзі Джона Фінні і Памели Бернард «Music Education with Digital Technology» [213] рекомендовано впровадження нових технологій для вдосконалення викладання і навчання студентів та їх подальшої безперервної самоосвіти, включаючи ІКТ. Результати п'ятирічних досліджень показали, що майже дві третини викладачів вважають підготовку і проведення уроків з використанням ІКТ більш ефективними і хотіли б дослідити більше засобів інтеграції ІКТ в їх навчанні. Майже всі (90%) студенти і школярі висловилися, що музичне навчання було більш цікавим і змістовним.

Отже, з метою реформування вітчизняної сучасної освіти пропонуємо інноваційну українську концепцію формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, яка будується на: 1) педагогічному досвіді та особливостях сучасної концепції вищої школи в Європі, Америці, Німеччині та Україні; 2) компаративному аналізі методичних концепцій, напрямків диригентсько-хорової педагогіки, творчої діяльності та методологічної бази комплексного підходу до мистецтва кафедр хорового диригування Львова, Києва,

Одеси, Харкова; 3) застосуванні музичних інформаційних технологій на заняттях з хорового диригування.

Визначення інноваційної вітчизняної методичної концепції дозволило виділити її особливості, а саме: формування здатності студентів до оперування методичними знаннями, уміннями та навичками в практичній діяльності; духовний і національно-культурний розвиток майбутнього фахівця та наявність особистісно-комунікативних якостей; творчий розвиток особистості із застосуванням новітніх інформаційних технологій.

## **1.2. Структурні компоненти методичної компетентності майбутніх учителів музики**

Розглянемо структурні компоненти методичної компетентності, запропоновані науковцями.

О. Берещенко [8] акцентує увагу на тому, що методична компетентність представляє собою структуру з професіональних знань та умінь; особистісних якостей педагога (дидактичних, організаційних, аналітичних здатностей) та постійного підвищення його кваліфікаційного рівня.

О. Щолокова [204, с. 22] пропонує до структури методичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін включити такі компоненти: когнітивний (фахові знання), операційно-процесуальний (спеціальні мистецькі уміння і навички), аксіологічний (інтеріоризовану систему художніх цінностей у взаємодії з професійно значущими якостями особистості).

За ствердженнями Н. Цюлюпи [189], для формування методичної компетентності вчителя музики необхідні взаємопов'язані компоненти, а саме: когнітивно-інформаційний, операційно-регулятивний, емоційно-ціннісний, творчо-діяльнісний (акумулюючий), які надають комплексний характер процесу інструментальної підготовки студентів.

О. Ігна [51, с. 92] для формування методичної компетентності важливими вважає такі компоненти: знання і навички в галузі теорії, технології і методики навчання дисципліни; володіння методичною термінологією; методичні уміння:

аналізу, реалізації педагогічної діяльності, планування; дидактичні і творчі здібності, здібність застосовувати наявні знання в практичній діяльності; досвід розв'язання навчальних методичних задач; досвід квазіпрофесійної та професійної діяльності; критичне методичне мислення.

Деякі науковці (А. Кузьмінський, Н. Тарасенкова та І. Акуленко) [73, с. 214] до структури методичної компетентності вчителя включають гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний та професійно-особистісний компоненти.

На думку Н. Соловової [156], у структурі методичної компетентності мають бути ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний, оцінний компоненти. Автором здійснено визначення вагомості кожного з компонентів: 1) показниками ціннісно-мотиваційного компонента методичної компетентності є усвідомлення необхідності методичної діяльності і розвиток методичних здібностей; 2) показниками когнітивного компонента є знання методики викладання спеціальної дисципліни та інноваційних методів і технологій навчання; 3) показниками технологічного компонента визначена здатність застосувати інноваційні методи і технології навчання; 4) показниками рефлексивного компонента є оцінювання даної методики викладання, її коригування та визначення подальших шляхів формування методичної компетентності; 5) показником оцінного компонента служить оцінювання кінцевого результату навчання, рівня якості освіти і методики викладання даної дисципліни.

Аналіз структурних компонентів методичної компетентності показав, що вони є фундаментом для формування і подальшого розвитку майбутніх учителів музики у фаховій діяльності. Після вивчення наукової літератури [8; 51; 73; 156; 189; 204] приходимо до висновку, що серед структурних компонентів методичної компетентності різних авторів особливо виділяються когнітивний, мотиваційний, емоційний, ціннісний, особистісний, аксіологічний та діяльнісний компоненти.

Враховуючи комплексний характер методичної компетентності, визначаємо її структурні компоненти: пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний, особистісно-комунікативний та виконавсько-творчий компоненти, які логічно

співвідносяться як з педагогічними, так і з хормейстерськими аспектами роботи вчителя музичного мистецтва [181]. Розглянемо їх більш детально.

*1. Пізнавально-когнітивний компонент* (від лат. *cognitio* – вивчення) характеризується необхідністю накопичення педагогічних, методичних, комунікативних, психологічних, фахових знань та знань суміжних загальних дисциплін, які є теоретичною основою подальшої ефективної діяльності майбутніх учителів музики; сприяє вивченню науково-методичної, навчально-методичної і спеціальної музичної літератури; використанню інноваційних технологій навчання; спрямовує студентів на самостійно-пошукову діяльність.

Як зазначає О. Олексюк [111], цей компонент визначає здатність до набуття знань у галузі мистецтва та здатність оперувати ними у процесі діяльності.

Важливе місце займає мотивація навчання, яка активізує навчання, викликає у студентів бажання вчитися, шукати нові шляхи для самореалізації та підвищення своїх знань і умінь, сприяє створенню позитивного емоційного фону на заняттях з хорового диригування. Показники та зміст пізнавально-когнітивного компоненту методичної компетентності представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1 – Показники та зміст пізнавально-когнітивного компоненту

| Компонент               | Зміст  | Показники  |
|-------------------------|--|--|
| Пізнавально-когнітивний | Отримання теоретичних знань, умінь і навичок з хорового диригування і суміжних загальних дисциплін.<br>Знання сучасних принципів, методів і засобів навчання.<br>Вивчення інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування. | Обізнаність студентів у методиці хорового диригування і суміжних загальних дисциплін |
|                         | Здатність до написання анотацій на хорові твори.<br>Знання методики добору хорового репертуару.<br>Здатність визначати естетичне значення хорових творів.  | Збагачення хорознавчого тезаурусу  |
|                         | Здатність до використання ефективних методів, форм і засобів навчання.<br>Набуття знань з музичних інформаційних технологій.<br>Готовність застосовувати методику інформаційних технологій у музичній діяльності.                        | Здатність до оперування методичними знаннями, умінями та навичками                   |



Результатом формування пізнавально-когнітивного компоненту методичної компетентності вважаємо: обізнаність у методиці хорového диригування і суміжних загальних дисциплін; збагачення хорознавчого тезаурусу; здатність до оперування методичними знаннями, уміннями та навичками.

*Емоційно-ціннісний компонент* методичної компетентності сприяє вихованню ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у сфері музики, музичних інтересів і смаків; розвитку музичних здібностей та креативності, усвідомленню естетичної цінності і виховної ролі музичного мистецтва та їх впливу на емоційний, духовний та інтелектуальний розвиток школярів.

На думку І. Белової, Г. Букресвої, М. Демчишина, О. Комаровської, Л. Масол, О. Оніщенка, Б. Фільц [93; 183], особистісне емоційно-ціннісне ставлення майбутніх учителів до творів хорového мистецтва є особливо важливим, тому що саме воно закладає основу для розвитку у учнів ціннісно-сміслових, навчально-пізнавальних, творчо-діяльнісних, полікультурних, соціокультурних і світоглядних аспектів, які висвітлені у навчальних програмах з музики.

Розвиток емоційно-ціннісного компонента відбувається під час сприйняття хорових творів композиторів різних епох та стилів. Систематичне слухання творів хорového мистецтва сприяє естетичному вихованню майбутніх учителів музики, емоційному сприйманню і розумінню творів музичного мистецтва. Розглянемо питання впливу музичних творів на емоційну сферу майбутніх учителів музики.

За ствердженнями Б. Реймера [219], цінність музичного мистецтва полягає у тому, що воно здатне представляти людські почуття і переживання за допомогою притаманних йому естетичних властивостей. Як пише відомий вчений-педагог Р. Колуелл, «на поверхні музика продовжує свій шлях під прапором естетичної освіти, але вона шукає нові гасла, які були б зрозуміліше широкій публіці і ближче до того, що стало загальноприйнятою освітньою практикою» [219].

Слухання духовної музики допомагає зрозуміти глибокий морально-естетичний і виховний зміст хорових творів, сприяє розвитку вищих духовних цінностей особистості, спрямовує до гармонії у житті [166].

Показники та зміст емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності представлено у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2 - Показники та зміст емоційно-ціннісного компонента

| Компонент          | Зміст   | Показники   |
|--------------------|---|---|
| Емоційно-ціннісний | Усвідомлення естетичної цінності творів хорового мистецтва.<br>Уміння методичного добору хорових творів для емоційно-ціннісного розвитку.<br>Формування ціннісних орієнтацій, музичних інтересів і смаків майбутніх учителів                    | Усвідомлення ціннісного впливу хорового мистецтва на духовний та національно-культурний розвиток. |
|                    | Наявність яскравої наочності до вибраних творів з використанням сучасної техніки навчання.<br>Здатність передавати ціннісне ставлення до творів хорового мистецтва.<br>Уміння оцінювати якість методичного забезпечення з хорового диригування. | Здатність застосовувати методику емоційно-ціннісного сприйняття хорових творів.                   |
|                    | Набуття навичок емоційного виконання хорових творів.<br>Професійне володіння музичним інструментом, вокальними даними для емоційного виконання хорових творів.<br>Здатність до самоаналізу виконання хорової партитури.                         | Здатність до емоційного виконання вокально-хорових творів   |

Застосування мультимедійних, музичних інформаційних технологій навчання посилює емоційне сприйняття музики, мотивує до вивчення хорових творів.

Результатом формування емоційно-ціннісного компоненту методичної компетентності є наявність усвідомлення ціннісного впливу хорового мистецтва на духовний та національно-культурний розвиток; здатності застосовувати методику емоційно-ціннісного сприйняття хорових творів; здатності до емоційного виконання вокально-хорових творів.

*Особистісно-комунікативний компонент* методичної компетентності («комунікація» – comunicare означає «робити спільно») передбачає розвиток у майбутніх учителів музики особистісних педагогічних якостей і комунікативних здібностей, які є необхідними і важливими у практичній роботі з учнівським хором.

Особистісні якості (естетично-музичний смак, вимогливість, стриманість, рівноваженість, спостережливість, доброзичливість, організованість, толерантність, артистичність, відповідальність, емпатія, етична культура, воля, рефлексивне мислення) і комунікативні здібності майбутніх учителів музики (повага до кожної особистості; знання психологічних особливостей школярів, уміння налагоджувати стосунки з хором, культура спілкування з ними) сприяють творчій співпраці з хором, викликають почуття задоволеності педагогічною професією учителя музичного мистецтва.

Оволодіння комунікативними знаннями необхідно з метою уникнення конфліктів та встановлення інтерактивних взаємин між викладачем і студентами та студента зі студентами. В.О. Сухомлинський стверджував: «Навчання – це не механічна передача знань. Це надзвичайно складні людські взаємини!» [162].

Доповнюючи вислів В.Сухомлинського, Н. Тарарак [164] підкреслює, що майбутній учитель має навчитися встановлювати психологічний контакт з виконавцями, керувати спілкуванням співаків зі слухачами, надавати і підтримувати зворотний зв'язок, зрозуміло висловлювати вокально-хорові завдання, слухати, аналізувати і коригувати вокальне звучання. Важливим є створення творчого самопочуття колективу, володіння власним емоційним станом під час спілкування з хором, психологічне налаштування співаків перед концертним виступом.

Співпраця у невеличких групах сприяє розвитку комунікативних здібностей майбутніх учителів музики, навчає співробітництву у команді. Зосередженість студентів на навчанні, їх витримка, прояв сили волі та характеру, віра в успіх навчання, самовдосконалення безпосередньо впливають на формування особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності. На заняттях з хорового диригування студент отримує зразки комунікативного ставлення, творчої співпраці, стимулювання до самовдосконалення, творчої ініціативи, відчуття успіху і впевненості у собі.

Результатом формування особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності є наявність здатності володіти особистісними

якостями; уміння створювати комунікативні стосунки з хором; спрямованість на самостійну роботу та самовдосконалення. Показники та зміст особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності представлено у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3 – Показники та зміст особистісно-комунікативного компонента

| Компонент                  | Зміст   | Показники   |
|----------------------------|---|---|
| Особистісно-комунікативний | Потреба у розвитку особистісних якостей і комунікативних здібностей.<br>Усвідомлення значення комунікативних відносин.<br>Розвиток емпатії, рефлексивного мислення та етичних якостей студентів.  | Здатність володіти особистісними якостями               |
|                            | Застосування індивідуального та нетрадиційного підходів.<br>Спроможність до знаходження шляхів вирішення психолого-педагогічних проблем.<br>Здатність забезпечити сприятливу психологічну атмосферу для розвитку комунікативних відносин. | Уміння створювати комунікативні стосунки з хором        |
|                            | Здатність до самопроекування шляхів формування методичної компетентності.<br>Готовність використовувати інноваційні методи, форми і засоби навчання.<br>Здатність до самоаналізу результатів проведеної роботи.                           | Спрямованість на самостійну роботу та самовдосконалення |

*Виконавсько-творчий компонент* поєднує музично-виконавські уміння, музично-естетичний досвід, творчість і самостійність. Розвиток даного компонента формує здатність майбутніх учителів музики реалізовувати набуті знання і уміння у практикумі з хором; розв'язувати творчі завдання із застосуванням музичних інформаційних технологій; шукати нові форми і методи практичної роботи з хором; створювати власні імпровізації хорової музики різних стилів і жанрів; розвивати організаторські здібності; слідкувати за своєю зовнішністю та виглядом співаків хору. Даний компонент сприяє розвитку практичного володіння диригентським жестом, мімікою та передачі свого емоційного стану виконавцям.

Результатом формування виконавсько-творчого компонента методичної компетентності є здатність реалізовувати набуті знання і уміння у практикумі з

хором; спроможність до творчого розвитку хорового колективу; здатність керувати хоровим колективом. Показники та зміст виконавсько-творчого компонента методичної компетентності представлено у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4 - Показники та зміст виконавсько-творчого компонента

| Компонент           | Зміст  | Показники  |
|---------------------|--|--|
| Виконавсько-творчий | Здатність до практичного використання методики з хорового диригування.<br>Готовність проводити індивідуальну роботу.<br>Здатність застосовувати ефективні методи і засоби у практичній роботі з хором.                       | Реалізація набутих знань і умінь у практикумі роботи з хором |
|                     | Здатність використовувати методику розучування хорових творів.<br>Здатність до розвитку вокальних і артистичних здібностей.<br>Готовність до розв'язання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій. | Спроможність до творчого розвитку хорового колективу         |
|                     | Здатність до проведення репетицій хору і концертного виступу.<br>Готовність до самостійного прийняття рішень при роботі з хором.<br>Здатність спрямувати хоровий колектив до подальшого творчого розвитку.                   | Здатність керувати хоровим колективом                        |

Кожний компонент методичної компетентності формується відповідними складовими навчального процесу з хорового диригування. Так, *пізнавально-когнітивний компонент методичної компетентності* формується шляхом оволодіння майбутніми учителями музики педагогічними, методичними, комунікативними, психологічними, фаховими знаннями, а також загальними знаннями з теорії мистецтва, історії культури, сучасної культури, образотворчого мистецтва; інформаційних комп'ютерних технологій тощо; використання методичного забезпечення з хорового диригування; збагачення хорознавчого тезаурусу; *емоційно-ціннісний компонент* - шляхом особистісного ставлення вчителів музики до творів музичного мистецтва; розучування та емоційного виконання студентами хорових творів; *особистісно-комунікативний компонент* – у процесі розвитку особистісних якостей і комунікативних здібностей майбутніх учителів музики; шляхом спілкування майбутніх учителів музики з хором; *виконавсько-творчий компонент* формується у процесі реалізації набутих знань і

умінь у практичній діяльності; сприяє розв'язанню творчих завдань з хорового диригування із застосуванням музичних інформаційних технологій; зміцненню практичних навичок по роботі з хором і творчому розвитку хорового колективу. Вище вказані компоненти методичної компетентності відіграють свою індивідуальну роль у формуванні методичної компетентності тільки у цілісній сполуці.

Серед *функцій методичної компетентності* ми виділяємо наступні: *педагогічну* (здійснює музичне виховання учнів під час уроків музичного мистецтва та позакласної роботи; створює необхідні педагогічні умови та психологічний комфорт для навчальної діяльності); *діагностувальну* (оцінює і характеризує рівень музичного розвитку школяра або хорового колективу в результаті творчого навчального процесу); *аналітичну* (добирає та аналізує хоровий репертуар; здійснює музично-теоретичний, вокально-хоровий та виконавський аналіз хорових творів; підсумовує результати про розвиток творчих здібностей учнів); *планувальну* (планує проведення уроків музичного мистецтва та позакласних заходів; продумує план проведення уроків музичного мистецтва і сценарій проведення позакласного заходу; складає план поетапного розучування хорового твору; вибирає концертний репертуар для виступу хору); *організаційну* (продумує організаційні моменти проведення уроку музичного мистецтва; організовує підготовку хорового колективу до проведення репетицій; готує методично-дидактичний матеріал для проведення уроків музичного мистецтва; організовує проведення індивідуальної роботи з учнями); *комунікативну* (встановлює творчі стосунки з колегами, батьками, налагоджує дружні стосунки між учнями); *інтерпретаційну* (створює оригінальну вокально-хорову музику, здійснює аранжування хорових творів; створює їх електронну обробку); *аксіологічну* (здійснює естетичне виховання і духовний розвиток учнів; забезпечує розвиток естетичних смаків; формує ціннісні орієнтації майбутніх учителів музики у сфері хорової музики; розвиває їх музичні здібності та креативність); *консультативну* (надає учням рекомендації для розвитку їх музичних здібностей та виконання творчих завдань; здійснює консультації з

батьками з музичного виховання їх дітей; надає поради батькам та школярам щодо слухання сучасних і народних пісень; ознайомлює батьків з новою методичною літературою); *контрольну* (здійснює початковий, проміжний та підсумковий контроль за музичним розвитком учнів; дає оцінку проведеній роботі з музичного розвитку школярів; оцінює якість підготовки учнів до концерту); *прогностичну* (здійснює прогнозування з виконавсько-хорової діяльності учнів).

### **1.3. Особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування**

Розглянемо особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, які є актуальними при проведенні занять з хорового диригування.

Диригування (від англ. *conducting* - направляти, управляти, керувати) трактується в музичній енциклопедії як один з найбільш складних видів музично-виконавської діяльності.

Як зазначають науковці, специфіка діяльності диригента вимагає музично-теоретичних, естетичних і історичних знань; організаторських, педагогічних, виконавських здібностей; особистісних якостей – наявність сильної волі, високої сконцентрованої уваги, комунікабельності, мобільності, здатності розуміти і бути зрозумілим [67]; мистецтво диригування здатне передавати артистам хору усю найбагатшу й найтоншу палітру постійно змінюваного психологічного стану диригента, натхненного виконуваною музикою [134]; диригентський жест – це спосіб вираження музики, зміст якої є джерелом певних рухових навичок, музично осмислених рухів [196].

М. Корсавін [65] відмічає, що істинним диригентом може бути тільки той, хто володіє високим рівнем загальної, професійної, виконавської культури, знає світову музичну та художню літературу, добре розуміється в гармонії, поліфонії, інструментовці, має досконалий диригентський апарат, що передбачає еластичні руки, вольовий рух, чіткість й ясність схеми, «музикальність» рук.

Дисципліна «Хорове диригування» є базовою дисципліною у вищих навчальних музично-педагогічних закладах при підготовці майбутніх учителів музики і вважається однією із складних дисциплін фахової діяльності.

*Метою занять з хорового диригування є удосконалення умінь і навичок диригування хорових творів різних стилів і жанрів, розвиток співацької культури студентів, здатність самостійного опрацювання методичної літератури, формування навичок виконавської інтерпретації хорових творів.*

Формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування сприяють міждисциплінарні зв'язки між хоровим диригуванням і суміжними навчальними дисциплінами. Оволодіння методиками з хорового класу, постановки голосу, основного музичного інструменту, хорознавства, музичного виховання, музичних інформаційних технологій, історії музики, аналізу музичних творів, а також методичними знаннями загальних навчальних дисциплін (теорія мистецтва, історія культури, сучасна культура, образотворче мистецтво, психологія, педагогіка, інформаційні технології тощо) забезпечує методичну спрямованість майбутніх учителів музики і посилює їх методичну підготовку. Саме на заняттях з хорового диригування студенти пізнають історію хорового мистецтва, основи диригентської майстерності (структуру диригентського жесту, особливості показу диригентом вступу та закінчення твору; пауз, цезур, подиху, акцентів, штрихів, фермат), роль засобів музичної виразності у розкритті художнього образу.

Починаючи з 1 курсу навчання, студенти вивчають найкращі хорові твори вітчизняних і зарубіжних авторів, твори різних стилів і жанрів, тому що праці відомих хорових диригентів мають практичну цінність для студентів-початківців: удосконалюється техніка диригування, з'являється виразність диригентського жесту, набувається практика диригування багатоголосних хорових творів. Крім усвідомленого використання мануальної техніки, майбутні учителі на заняттях вчаться виразному виконанню хорової партитури на музичному інструменті, інтонаційно чистому співу хорових партій, чіткій дикції та диханню,



транспонуванню хорових партій у зручний для співаків вокальний діапазон, міміці хорового диригента, виразному виконанню пісень шкільного репертуару.

Під час самостійної роботи студентів увага приділяється музично-теоретичному, вокально-хоровому та виконавському аналізу хорових творів, створенню власних диригентських інтерпретацій. На старших курсах навчання майбутні учителі музики набувають теоретичних знань і умінь з різних методик, а саме з диригентсько-хорової роботи, музичного виховання, постановки голосу, хорознавства, основного музичного інструменту, хорового класу; оволодівають практичними навичками по роботі з учнівським хором у період навчальної педагогічної практики та під час розучування багатоголосних творів із студентським хором.

По закінченні курсу з хорового диригування майбутні фахівці мають сформувані здатності: 1) застосовувати методичні знання з хорового диригування у практичній роботі з хором; 2) діагностувати якість хорового звучання, працювати над чистотою інтонації, чіткою дикцією, правильним звукоутворенням, диханням, єдиним хоровим ансамблем, виразністю виконання хорових творів; 3) володіти організаційними здібностями керувати хором і встановлювати творчий контакт з ними; 4) застосовувати музичні інформаційні та мультимедійні технології у практичній роботі; 5) уміти психологічно налаштувати співаків перед концертом та володіти власним емоційним станом під час концертного виступу.

Вивчення курсу «Хорове диригування» проводиться за індивідуальною формою навчання, що дає можливість особистісного підходу до кожного студента і добору навчального хорового репертуару з урахуванням його музичних здібностей. На заняттях з хорового диригування викладач повинен спрямувати студента на самостійне опрацювання відповідної наукової і навчально-методичної літератури, а також на виконання творчих завдань у проблемно-пошуковій формі.

Заняття з хорового диригування включає різні види музичної діяльності: виконання диригентських вправ, закріплення диригентських схем; прослуховування хорових творів у аудіо- та відео-форматах з використанням

мультимедійних засобів навчання; аналіз хорових творів; гра хорової партитури твору на фортепіано; спів а capella окремих хорових партій; диригентсько-виконавська інтерпретація хорових творів; виконання пісень шкільного репертуару під власний супровід.

О. Кочетова зазначає [67], що з метою економії навчального часу на заняттях з хорового диригування іноді методика викладання зводиться до гри партитури та відпрацювання диригентських схем, прийомів показу відтінків, вступів, тому майбутній фахівець не завжди може визначити ідею, структурні особливості, зміст і характер твору.

Н. Цюлюпа [189] пропонує формування методичної компетентності майбутніх учителів музики здійснювати шляхом застосування пояснювально-ілюстративного, проблемного, частково-пошукового (евристичного) методів навчання, самоконтролю; методу педагогічних ситуацій, проектування творчих завдань, моделювання уроків музичного мистецтва, рольових ігор, дискусій, бесід зі студентами; добору необхідного музичного репертуару, самостійного розучування творів, обговорення концертного виступу шкільного хору, оцінювання творчих успіхів і проектування подальших дій.

Важливими *особливостями формування методичної компетентності* майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування на сучасному етапі вважаємо: забезпечення міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з іншими навчальними дисциплінами; реалізація особистісного підходу; організація методичної роботи зі студентами; використання інформаційних технологій і комп'ютерних музичних програм; розвиток особистісних якостей студентів.

*Міждисциплінарні зв'язки хорового диригування з іншими навчальними дисциплінами.* При формуванні методичної компетентності важливу роль відіграють міждисциплінарні зв'язки хорового диригування з іншими навчальними дисциплінами, які сприяють розвитку виконавських здібностей студентів (піаніста, вокаліста, диригента), формуванню комунікативних якостей (творче спілкування з хором під час репетиційної роботи); стимулюванню

творчого розвитку майбутніх учителів музики (інтерпретація хорових творів, створення власних пісень для учнів) [171], а також набуттю знань з суміжних загальних навчальних дисциплін (теорія мистецтва, історія культури, сучасна культура, інформаційні технології, педагогіка, психологія, соціологія тощо).

На підтвердження цьому науковці зазначають, що при встановленні взаємозв'язку між музичними дисциплінами з'являється можливість подальшого поглиблення професійно-педагогічної орієнтації майбутніх учителів музики [20, с.18]; методична підготовка студентів повинна відображатися в усіх предметах навчального плану і, передусім, у предметах психолого-педагогічного циклу [99]; сукупність навчальних дисциплін (постановка голосу, диригування, хоровий клас) забезпечує готовність вчителя музики до вокально-хорової діяльності і проведення позакласної та гурткової роботи [164]; міжпредметні зв'язки даного курсу з іншими дисциплінами забезпечують у комплексі методичну і фахову підготовку студента, а також посилюють його професійно-педагогічну спрямованість. Оволодіння технікою диригування неможливе без навичок та вмінь, пов'язаних з дисциплінами музично-теоретичного циклу (сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних форм, поліфонія, музична література) [136].

Т. Смирнова [154, с.139] підкреслює, що під час вивчення навчальних дисциплін «Сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних форм», «Поліфонія», «Хорове диригування», «Хоровий клас» для вдосконалення диригентської майстерності майбутніх фахівців та практичного досвіду роботи з хором вкрай необхідним є також вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Як показав аналіз праць науковців та мистецтвознавців, завдяки міждисциплінарним зв'язкам, збагачується і оновлюється зміст навчального процесу з хорового диригування, застосовуються нові методи і комплексні форми організації навчання, поглиблюються методичні знання і уміння.

*Особистісний підхід при проведенні навчальних занять з хорового диригування.* За твердженнями В. Овсянникової [105], хормейстерська підготовка повинна здійснюватися з урахуванням індивідуальних особливостей студентів і

містити індивідуальну програму педагогічних впливів, орієнтовану на формування у студентів властивих їм способів професійної роботи.

Рекомендуємо на заняттях з хорового диригування застосовувати *індивідуальну методика роботи з талановитими і слабоуспішними майбутніми учителями музики*, де останні навчаються у обдарованих студентів, поступово вдосконалюють свої диригентські уміння і навички, здійснюють формування своєї здатності до хорового диригування.

На жаль, на індивідуальних заняттях з хорового диригування студенти не можуть розвинути і вдосконалити навички управління колективом і взаємодії з ним. В результаті, більшість студентів не володіють навичками роботи з хором і, більш того, не уявляють реальної картини і сутності диригентської професії і тим більше себе в ній. Також студенти під час практичної роботи з хором недостатньо володіють мовною комунікацією, аналітичними уміннями, навичками міжособистісної взаємодії. Питання характеру спілкування з колективом, засоби комунікації, можливі проблемні ситуації, на жаль, не розглядаються. Увага майбутніх фахівців зосереджується на виявленні технічних недоліків вокально-хорового виконання, динаміку звучання, темп тощо.

Під час практичної роботи з хором, якщо у студентів щось не виходить за визначеним планом, вони губляться, не можуть зорієнтуватися в конкретній ситуації, прийняти самостійне рішення. На репетиціях майбутні фахівці чують неякісне звучання хору, але, не знаючи конкретних шляхів і засобів для його усунення, висловлюють прохання до хористів повторити твір ще раз і ще раз. В результаті майбутній учитель не робить самостійних кроків в аналітичному розборі хорових творів з точки зору виконання і оцінювання звучання [67].

Під час педагогічного спілкування викладача з майбутніми учителями можливі наступні *психолого-педагогічні проблеми*: 1) відсутність взаєморозуміння між студентом та викладачем і, як наслідок, відсутність доброзичливої атмосфери на заняттях, небажання студента навчатися, зневага до відповідної дисципліни; 2) інертність викладачів і небажання переходити на інноваційні методи і технології навчання; 3) подолання студентом психологічного бар'єру на іспитах, концертах,

індивідуальних виступах; 4) невміння студентів працювати самостійно; 5) неспроможність майбутніх фахівців виконувати індивідуальні творчі завдання з хорového диригування. Для усунення психолого-педагогічних проблем викладач повинен «озброїти» весь свій арсенал знань, умінь, досвіду та особистісних якостей і усунути проблемні ситуації і причини конфлікту. Вагоме значення при подоланні психологічних труднощів у спілкуванні викладача зі студентами мають особистісні якості і комунікативні здібності викладача, його педагогічний досвід, культура спілкування та організаторські здібності, а також висока методична і фахова компетентність[174].

О. Гриняк у праці [24] зазначає, що дані труднощі залежать від різного рівня музично-теоретичної підготовки студентів під час вступу до вузу та недостатньої кількості навчальних годин, виділених на вивчення предмету. Автор пропонує ввести лекційний курс з хорознавства, а також зміцнити зв'язок школи з вищим навчальним закладом з метою отримання і застосування студентами набутих знань у практичній діяльності.

У своїх дослідженнях Лінь Хай наполягає [80] активізувати творчий розвиток і прояв самовираження студентів під час практичної роботи з учнівським хором та кращими позашкільними дитячими хоровими колективами; удосконалити навчальний план з дисципліни «Хорове диригування» (2 години практичних занять замість 1 години на тиждень за існуючим планом); ввести практичні заняття з курсу «Читання хорових партитур» (1 година на тиждень) і збільшити кількість годин на практикум роботи з хором (2 години на тиждень); обладнати кабінети музики сучасними технічними засобами навчання і використовувати їх для показу наочності під час проведення занять.

І. Шеремета [198] пропонує використовувати сучасну естрадну музику як музичну ілюстрацію під час вивчення теоретичних предметів музичного мистецтва, наприклад, сольфеджіо, гармонії, поліфонії тощо. На заняттях з сольфеджіо намагатися підібрати і записати нотами мелодію сучасної пісні. Під час вивчення студентами гармонічних акордів, за допомогою запропонованих викладачем прикладів з естрадної музики, бажано проводити показ, аналіз і

вивчення акордів. Це зацікавить студентів, активізує їх увагу, поглибить вивчення і осмислення навчального матеріалу, збереже дисципліну у групі, сформує критично-аналітичний підхід до музичного мистецтва. Така методична знахідка заслуговує на увагу викладачів і може бути взята на озброєння сучасною музичною педагогікою. Однак вона потребує методологічного та наукового доопрацювання.

У сучасних умовах формування методичної компетентності майбутніх учителів музики залежить від організації методичної роботи, яка проводиться на вузівському, факультетському, кафедральному рівнях, а також від методичної компетентності викладачів, їх здатності впроваджувати інноваційні процеси у навчання і формувати готовність студентів до методичної діяльності. З цією метою пропонуємо проведення у вузі *методичної роботи*: навчально-методичної з впровадженням музичних інформаційних технологій; науково-методичної; організаційно-методичної, науково-дослідницької та самостійної роботи студентів під методичним керівництвом викладача.

*Навчально-методична робота з впровадженням музичних інформаційних технологій* сприяє поглибленню знань, умінь; оволодінню ефективними методами, організаційними формами навчання; вивченню сучасної навчально-методичної документації, відповідних наочних посібників, підручників, музично-навчальних посібників і нотних збірників хорових творів; впровадженню ефективних методів і сучасних технологій; сприянню активізації самостійної роботи студентів; оцінюванню результатів якості навчання. Даний вид діяльності включає проведення студентських навчально-методичних об'єднань, навчально-методичних семінарів по вивченню і впровадженню інноваційних методів, форм і музичних інформаційних технологій навчання.

*Науково-методична робота* майбутніх учителів музики спрямована на вивчення і узагальнення передового досвіду відомих педагогів, науковців, учителів з галузі музичного мистецтва; розробку та впровадження інноваційних методів та технологій навчання; контроль якості методичної підготовки студентів; публікацію наукових статей, рефератів, доповідей та методичних розробок у

педагогічних журналах та на Інтернет-сайтах; аналіз нової наукової літератури, участь у науково-методичних конференціях з проблем навчання у ВНЗ та семінарах з питань впровадження у навчання інноваційних методів і засобів навчання.

За твердженнями О. Берещенко [8], для створення науково-методичних матеріалів потрібен високий рівень методичного, аналітичного, наукового мислення та творчої самостійності студентів. Для формування методичної компетентності автор пропонує проведення таких організаційних форм, як: навчальне заняття, майстер-класи, семінари-практикуми, конференції, тренінги, круглі столи, виставки. Дані форми роботи дозволять майбутнім учителям застосовувати у практичній роботі методичні розробки, поширювати передові ідеї, вдосконалювати педагогічну майстерність.

*Організаційно-методична робота* майбутніх учителів музики сприяє самоаналізу якості власної методичної діяльності; аналізу методичної діяльності інших студентів; поповненню методичного комплексу з хорового диригування та суміжних навчальних дисциплін.

*Науково-дослідницька робота.* Залученість майбутніх учителів у науково-дослідницькій діяльності сприяє розвитку творчого складу мислення, об'єктивному оцінюванню реальності, формуванню здатності студентів орієнтуватися в додаткових джерелах знань і ресурсів, творчому підходу до реальності. Отримання нових методичних знань, розвиток задоволеності результатами своєї роботи, усвідомлення важливості власних дій у дослідницькій діяльності, особистісний інтерес до набуття нових наукових знань стають міцною основою для подальшого самовдосконалення та самореалізації майбутніх учителів музики.

Під час роботи над темою наукового дослідження студент усвідомлює необхідність глибокого і детального вивчення проблеми, вчиться визначати мету і завдання наукового дослідження, проводити експерименти, аналізувати хід проведення та робити висновки своєї науково-дослідницької діяльності. Це також

позитивно впливає на розвиток особистісних і комунікативних якостей студентів, сприяє творчій співпраці студента з викладачем.

*Самостійна робота студентів під методичним керівництвом викладача.* Багаторівнева структура вищої професійної освіти передбачає спрямування майбутніх учителів музики на самостійне виконання робіт, а викладачів – на систематичну перевірку результатів проведеної студентами роботи. Тому самостійна робота студентів під методичним керівництвом викладача є актуальним напрямком методичної діяльності. Даний вид методичної діяльності виявляє труднощі засвоєння студентами методичних знань, сприяє подоланню методичних проблем у навчанні студентів, активізує пізнавальну діяльність майбутніх учителів музики; планує і організовує проведення індивідуальних консультацій студентів з викладачем, створення викладачем методичних матеріалів у дистанційній формі навчання.

Отже, від організації та цілеспрямованого проведення у вищому навчальному закладі методичної роботи залежить самовдосконалення і формування методичної компетентності не тільки майбутніх учителів музики, а і викладачів.

Виходячи з того, що одним із основних завдань сучасної освіти є впровадження у навчальний процес інноваційних та комунікаційних технологій, розглянемо застосування інформаційних технологій та комп'ютерних музичних програм при вивченні курсу з хорового диригування.

У сучасному житті *цифрові музичні технології* – це засіб творчої діяльності, за допомогою яких створюються музичні композиції. Практичне використання музичних цифрових технологій у педагогічній діяльності розглядається у працях вітчизняних науковців [19], [21], [23], [31], [53], [130], [188], [192], [201], які підкреслюють, що доступ студентів до музичних технологій відкриває можливості для самореалізації та реалізації групової ідентичності. М. Гончаров [23], наприклад, пропонує при вивченні хорового диригування застосовувати електронні видання, виконувати індивідуальні завдання на основі використання інформаційних технологій; оцінювати знання студентів за допомогою



електронного тестування; використовувати освітні сайти. І. Гайденко [21] звертає увагу на важливість застосування музичних комп'ютерних технологій для закріплення вивченого навчального матеріалу і розвитку самореалізації особистості.

Д. Монахов у статті «Нотні редактори» стверджує, що використання програм-нотаторів Finale, Encore, S cakewalk Overture є необхідним для написання партитури нотами, виконання найскладнішого нотного тексту, аранжування музичних творів та їх емоційного сприйняття.

О. Петрицин [125] запевняє, що використання мультимедійних технологій посилює рівень мотивації навчальної діяльності студентів та ефективність навчального процесу.

На думку К. Кабриль [53], «вивчення спеціальних комп'ютерних програм створює умови для оволодіння навичками нотного набору, інструментування та аранжування в реальному часі, прослуховування кожного голосу окремо та декількох голосів у будь-якій комбінації, усіх партій разом, а також використання різноманітних тембрів» .

Н. Вишинська [19] запевняє, що вчителі музичного мистецтва мають впевнено володіти комп'ютерними програмами. Це свідчитиме про їх високий рівень ІКТ – компетентності.

С. Грозан [25] підкреслює, що упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес – це вихід на новий рівень професійної компетентності, пов'язаний з діяльністю в інформатизованому навчальному просторі.

Отже, завдяки комп'ютерним музичним програмам та інформатизації навчального процесу, з'являється можливість суттєво поглибити знання студентів з хорового диригування.

Для формування методичної компетентності важливим також є розвиток *особистісних якостей майбутніх учителів музики*. Учитель музики, який є керівником шкільного хору, має бути не тільки педагогом, а і організатором, психологом, координатором, виконавцем, інтерпретатором, спонсором, артистом,

диригентом, вихователем, але мати особистісні якості (спостережливість, доброзичливість, організованість, відповідальність, силу волі, вимогливість, врівноваженість, сміливість, емпатію, етичну культуру спілкування зі співаками, рефлексивне мислення, сконцентровану увагу, самостійність у прийнятті рішень).

Розглядаючи вольовий вплив, К. Пігров [126] зазначає, що диригент повинен сам зрозуміти, відчувати музичний твір, а потім передати своє розуміння музики хору, згуртувати і об'єднати його в одне монолітне ціле, примусити весь хоровий колектив мислити і відчувати під час виконання музичного твору так, як мислить і відчуває він сам.

О. Прокулевич [132] стверджує, що диригент має бути наділений диригентською волею, щоб зуміти повести за собою виконавський колектив будь-якого рівня та мати такий багаж знань, вмінь та навичок, підкріплених особистісними якостями, який допоможе викликати довіру у кожного учасника колективу, здобути авторитет.

Цінним є те, що саме на педагогічній навчальній практиці під час спілкування з учнями (проведення уроків музичного мистецтва, свят, концертів, тематичних вечорів).у майбутніх учителів музики розкриваються особистісні якості, організаторські та комунікативні здібності, формується творчий підхід до музично-педагогічної діяльності, вдосконалюється педагогічна майстерність, набувається практичний досвід, налагоджується творча співпраця з хоровим колективом школи. Навчальна педагогічна практикає перехідним етапом до практичної роботи зі студентським хоровим колективом.

Отже, особливостями формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування на сучасному етапі визначено: міждисциплінарні зв'язки хорового диригування з іншими навчальними дисциплінами; особистісний підхід при проведенні навчальних занять з хорового диригування; організація методичної роботи зі студентами; використання інформаційних технологій і комп'ютерних музичних програм; розвиток особистісних якостей майбутніх учителів музики.

## Висновки до розділу 1

На основі аналізу наукових праць психолого-педагогічного, філософського, наукового, навчально-методичного спрямування виявлено стан дослідженості проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, висвітлено недостатній рівень методичної компетентності в мистецькій галузі вищої школи, обґрунтовано актуальність теми дисертації та сформульовано основні завдання дослідження.

Входження України в європейський і світовий освітньо-інформаційний простір потребує розробки і впровадження нової сучасної концепції освіти. Саме тому актуальною стає проблема якісного навчання та формування методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Досліджено педагогічний досвід та особливості сучасної концепції вищої школи в Європі, Америці, Німеччині та Україні. Проведено компаративний аналіз методичних концепцій кафедр хорового диригування Львова, Києва, Одеси, Харкова, який вказує на різницю педагогічних принципів і моделей методичної компетентності, свідчить про створення цілісної науково-педагогічної системи становлення диригентів, що є цінним для формування методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Запропоновано авторську інноваційну українську концепцію формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, яка будується на: 1) педагогічному досвіді та особливостях сучасної концепції вищої школи в Європі, Америці та Україні; 2) компаративному аналізі методологічної бази комплексного підходу до мистецтва кафедр хорового диригування Львова, Києва, Одеси, Харкова; 3) застосуванні музичних інформаційних технологій на заняттях з хорового диригування.

Визначення інноваційної вітчизняної методичної концепції дозволило виділити її особливості: формування здатності студентів до оперування методичними знаннями, уміннями та навичками в практичній діяльності; духовний і національно-культурний розвиток майбутнього фахівця та наявність

особистісно-комунікативних якостей; творчий розвиток із застосуванням музичних інформаційних технологій.

Наголошено, що *методична компетентність майбутніх учителів музики* є інтегральною якістю особистості володіти методичними знаннями, вміннями контролювати і аналізувати навчальний процес, оцінювати якість знань для досягнення мети, шукати нові шляхи та ефективні методи навчання, впевнено володіти сучасними інноваційними методами, технологіями та впроваджувати їх у навчальний процес.

До структури методичної компетентності майбутніх учителів музики віднесено пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний, особистісно-комунікативний та виконавсько-творчий компоненти.

Серед функцій методичної компетентності виділено наступні: педагогічну, діагностувальну, аналітичну, планувальну, організаційну, комунікативну, інтерпретаційну, аксіологічну, консультативну, контрольну, прогностичну.

Для вирішення проблем формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування вибрано особистісний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний підходи.

З метою вирішення проблеми якісного навчання та формування методичної компетентності майбутніх учителів музики виділено напрямки методичної роботи: навчально-методичну з впровадженням музичних інформаційних технологій; науково-методичну; організаційно-методичну, науково-дослідницьку та самостійну роботу студентів під методичним керівництвом викладача.

Особливостями формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування на сучасному етапі визначено: забезпечення зв'язків хорового диригування з іншими дисциплінами; реалізація особистісного підходу; організація методичної роботи зі студентами; використання інформаційних технологій і комп'ютерних музичних програм; розвиток особистісних якостей студентів.

Акцентовано увагу на психолого-педагогічних проблемах, методичних та фахових труднощах, з якими зустрічаються майбутні учителі музики на заняттях з

хорового диригування та під час практичної роботи з хором. Запропоновано практичні шляхи вирішення даних проблем. Підтверджено актуальність теми дисертаційної роботи, закладено теоретичну основу для проведення подальших досліджень з формування методичної компетентності.

### **Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації за розділом 1**

1. Теряєва Л.А. Духовний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. *Духовність особистості в системі мистецької освіти*: зб. праць наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. Вип.2. / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 58-62.

2. Теряєва Л.А. Особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 14-15 квіт. 2016р.) / заг. ред. Огнев'юк В.О. Київ: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С.701-706.

3. Теряєва Л.А. Педагогічні умови та інноваційні технології в процесі вивчення дисципліни «Хорове диригування». *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»*. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А., Кевішас І. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. №2. С. 141-144.

4. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики: категоріальний аналіз проблеми. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 16-17 жовт. 2014р.). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2014. С. 675 - 682.

5. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики через емоційне сприйняття творів хорового мистецтва. *Наукові записки*. / Ніжин. держ. ун-т імені Миколи Гоголя; ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. С. 171-173. (Серія "Психолого-педагогічні науки" ).

6. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики як психолого-педагогічна проблема. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук-практ. конф. (Київ, 27 берез. 2014 р.) Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С.181-186.

## РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

### 2.1. Принципи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики

Педагогіка як наука про освіту, навчання і виховання має свої особливості, які залежать від закономірностей і принципів. *Принципи навчання* (дидактичні принципи) – основні положення, що визначають мету, зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи.

Науковці (Г. Ващенко, Й. Гербарт, С. Гончаренко, М. Данилов, А. Дістервег, І. Зязюн, Т. Ільїна, Я. Коменський, В. Краєвський, І. Лернер, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, М. Скаткін, А. Хуторської, К. Ушинський) стверджують, що принципи навчання визначають зміст, методи, форми організації навчання і спрямовують діяльність викладача у потрібному навчальному напрямку.

Ю. Бабанський [7] та його послідовник Г. Ващенко [14] розглядають дидактичні принципи як керівні положення, закономірності, які спрямовують діяльність викладача, допомагають визначити зміст навчання, методи та форми навчання і пропонують до застосування принципи: науковості і доступності навчання; системності навчання та зв'язку теорії з практикою; свідомості і активності у навчанні при керівній ролі викладача; наочності; міцності засвоєння знань і зв'язку навчання із всебічним розвитком особистості.

О. Олексюк [112] наполягає у музичній педагогіці використовувати такі принципи: систематичного та послідовного навчання; усвідомленого засвоєння знань; міцності знань; доступності навчання; наочності навчання; індивідуального підходу; активності; єдності виховання, освіти і розвитку; дидактичний принцип зв'язку навчання з життям.

Н. Соловова [156; 157] виступає за оптимальне поєднання принципів (цілепокладання, адаптивність, безперервність, обумовленість, взаємозв'язок, послідовність, рефлексивність, інноваційність).

Як стверджує Г. Падалка [120], принципи мистецького навчання – це основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії учителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. Принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле.

А. Вербицький [18] виділяє 5 психолого-педагогічних *принципів конструювання ділової гри*: 1) принцип імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки виробництва; 2) принцип ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності; 3) принцип спільної діяльності; принцип діалогічного спілкування; 4) принцип двоплановості; 5) принцип проблемності змісту імітаційної моделі та процесу його розгортання в ігровій діяльності. В процесі гри студент повинен: провести аналіз ситуації; визначити проблему; запропонувати шляхи її вирішення; прийняти самостійно рішення і мати здатність переконати інших у правильності вибору; здійснити практичні дії. У *знаково-контекстному навчанні* отримують втілення такі принципи: 1) принцип послідовного моделювання у формах навчальної діяльності студентів цілісного змісту та умов професійної діяльності фахівців; 2) принцип зв'язку теорії і практики; 3) принцип спільної діяльності; 4) принцип активності особистості; 5) принцип проблемності; 6) принцип єдності навчання і виховання. Ділова гра - провідна форма квазіпрофесійної діяльності.

На основі аналізу наукових праць приходимо до висновку, що формування методичної компетентності майбутніх учителів музики здійснюється завдяки педагогічним принципам, які тісно пов'язані з метою і завданнями навчання, змістом і формами, методами і кінцевим результатом навчального процесу. Розглянемо принципи навчання, які застосовуються на заняттях з хорового диригування.

*Принцип систематичності і послідовності* (К. Ушинський, Я. Коменський). Твердження Я. Коменського [60]: «все повинно здійснюватися послідовно, щоб сьогоднішнє закріплювало вчорашнє і проклало шлях для завтрашнього»



покладено в основу принципу систематичності і послідовності навчання. Цей принцип сприяє поступовому знайомству студентів з різними стилями і жанрами хорової музики, вокально-хоровою методикою; сприяє поглибленню і узагальненню тематичного матеріалу з різних дисциплін музично-теоретичного циклу та поступовому впровадженню набутих теоретичних знань у практичну діяльність майбутніх фахівців.

*Принцип усвідомленого навчання.* Л. Андрєєва [4], досліджуючи методику викладання хорового диригування, акцентує увагу на застосуванні принципу систематичності навчання і принципу свідомості. Усвідомлене оволодіння студентами необхідних методичних знань, умінь і стійких навичок з різних музичних дисциплін на основі міждисциплінарних зв'язків веде до узагальнення і поєднання всіх отриманих знань у єдину цілісну систему. Даний принцип поступово спрямовує майбутніх учителів на набуття міцних теоретичних знань з методики викладання музичних дисциплін і методики застосування сучасних комп'ютерних програм у подальшій педагогічній діяльності. О. Рогачевська [137] наполягає на принципі свідомості, активності та самостійності студентів у навчанні, а саме: на спрямування самостійного свідомого придбання студентами знань, вивчення фактів, їх наявного узагальнення; самостійного вдосконалення, активних дій при виконанні творчих завдань, створення проблемних ситуацій; розширення форм та методів самостійної роботи студентів на заняттях з хорового диригування.

*Принцип зв'язку навчання з життям* досліджувався Дж. Локком, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї та іншими науковцями. Даний принцип навчання тісно пов'язаний з перерахованими вище принципами і вимагає застосування набутих знань у практичну діяльність.

Сучасне навчання відстає від вимог освіти і життя. Для вирішення цієї проблеми необхідним і актуальним є підвищення методичної компетентності не тільки майбутніх учителів музики, а і викладачів з хорового диригування.

Пропонуємо на заняттях з хорового диригування застосовувати також *сучасні принципи навчання*, а саме: принцип національно-культурної ідентичності

та принцип міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з іншими навчальними дисциплінами [169; 171; 172].

*Принцип національно-культурної ідентичності* [169] є актуальним у сучасній освіті, тому що українське хорове мистецтво, яке бере свій початок з народних традицій, представляє найяскравіші риси української духовності, сприяє утвердженню державності, формує національну свідомість, культурний, інтелектуальний та духовний розвиток майбутніх учителів музики.

З цього приводу науковець О. Олексюк [110] зазначає, що «в умовах становлення української державності значно актуалізується проблема цінності особистості, відбувається утвердження духовних, морально-етичних надбань національного характеру» та приходять до висновку, що «передусім постає проблема створення нової системи народної освіти, яка б базувалася на національно-культурних традиціях і враховувала досягнення вітчизняної і світової науки».

Чимало досліджень присвячено національній основі музичної мистецької освіти. Це наукові роботи Л. Воевідко, І. Газіної, І. Єгорової, Г. Падалки, В. Стрельчука, М. Черепанина, В. Шульгіної. Автори піднімають питання модернізації змісту музичної освіти на національній основі, поглибленого вивчення народних традицій і обрядів, творчості сучасних українських авторів.

Тому пропонуємо на заняттях з хорового диригування більше уваги приділяти: музичному народному фольклору, творчій діяльності українських композиторів (М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, М. Ревуцького); диригентській школі М. Лисенка як першоджерела формування не тільки диригентсько-хорової культури і освіти, а й національної самосвідомості в Україні; творчості музичних діячів (Б. Яворського, Г. Верьовки, М. Вериківського, К. Пігрова, М. Колесси, З. Заграничного); митців та педагогів (Г. Сковороди, Г. Ващенко, В. Авраменка, В. Кричевського, О. Кошиця, Б. Гмирі, С. Крушельницької, Д. Ойстраха, В. Горовиця, О. Архипенка), а також розвитку сучасних хорових професійних і дитячих колективів.

*Принцип міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з іншими дисциплінами* має важливе значення у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики [171]. Він сприяє розвитку виконавських здібностей студентів (піаніста, вокаліста, диригента), формуванню комунікативних якостей (творче спілкування з викладачем, акомпаніатором та хором під час репетиційної роботи); стимулюванню творчого розвитку майбутніх учителів музики (інтерпретація хорових творів, створення власних пісень для учнів).

Міждисциплінарні зв'язки у педагогіці – це інтегративні відносини між навчальними дисциплінами, які полягають у координації змісту, методів і форм навчання для підвищення методичної і фахової компетентності та покращення якості підготовки студентів.

Питання застосування міжпредметних зв'язків у педагогіці досліджувалося у працях Т. Архіпової, І. Гажима, Н. Гребенюк, І. Зверева, А. Єрьомкіна, Т. Іванченко, С. Ілларіонова, В. Кирилова, В. Максимової, В. Мішеченко, В. Орлова, Г. Первушиної, О. Растригіної, Т. Смирнової, В. Стешенко, Н. Тарарак. Але проблема використання міждисциплінарних зв'язків з метою формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування не стала об'єктом спеціального дослідження. Міждисциплінарні зв'язки у мистецькій галузі (Додаток Б., табл. Б.1 та табл. Б.2) є актуальними, необхідними та служать джерелом міждисциплінарної інформації, що відображає:

- 1) матеріал з інших навчальних дисциплін, який застосовується під час вивчення даної навчальної теми на заняттях з хорового диригування (прямі зв'язки);
- 2) конкретну тему, яка вивчена на заняттях з хорового диригування та вивчається далі на інших музичних дисциплінах (прямі зв'язки);
- 3) послідовність і перспективність розвитку провідної теми з хорового диригування при вивченні інших тем у різних музичних дисциплінах або навпаки (зворотні зв'язки);
- 4) тривалість міждисциплінарних зв'язків за час вивчення даної теми.

Хорове диригування має прямі зв'язки з такими дисциплінами, як «Вступ до спеціальності», «Елементарна теорія музики». Відновлювальні (прямі та зворотні) зв'язки бачимо між хоровим диригуванням та більшістю музичних дисциплін: «Сольфеджіо», «Основний музичний інструмент», «Постановка голосу», «Хорознавство і аранжування», «Хоровий клас і практика роботи з хором», «Педагогічна практика», «Методика музичного виховання», «Історія музики», «Гармонія», «Поліфонія». В той же час ряд зв'язків можна вважати другорядними, такими, що не є дисципліноутворюючими для хорового диригування. Наприклад, «Додатковий музичний інструмент», «Оркестровий клас». Вони відіграють роль допоміжних міждисциплінарних зв'язків і показані на схемі (див. рис. 2.1).

Міждисциплінарні зв'язки [169; 171] додатково класифікуються на: міжкурсові дисциплінарні зв'язки та внутрішньо-дисциплінарні зв'язки. *Міжкурсові дисциплінарні зв'язки* – це зв'язки між хоровим диригуванням і суміжними дисциплінами, які вивчаються у межах курсу. *Внутрішньо-дисциплінарні зв'язки* – це зв'язки між основними темами (модулями), закладеними безпосередньо у навчальній програмі з дисципліни «Хорове диригування». Основні теми вивчаються студентами послідовно і систематично та мають між собою взаємозв'язок протягом вивчення повного навчального курсу даної дисципліни.

Наприклад, основними темами, які вивчаються студентами поетапно, від простого до складного, можуть бути наступні теми: «Прості розміри» (2/4, 3/4, 4/4); «Звуковедення» (*legato*, *non legato*, *staccato*); «Засоби художньої виразності»; «Динамічні відтінки»; «Транспонування мелодії»; «Види штрихів»; «Ритмічні труднощі»; «Складні розміри» (див. рис. 2.2).

Міждисциплінарні зв'язки частково були класифіковані О.М. Шептульовою у праці «Міжпредметні зв'язки, їх роль у формуванні системи географічних знань», 2013 р.



Рисунок 2.1 – Схема міждисциплінарних зв'язків

*Позначено:* односпрямованими стрілками – прямі зв'язки; двоспрямованими – прямі і зворотні; переривчастими – допоміжні.



Рис. 2.2 – Основні теми модулів з хорового диригування

В результаті детального вивчення існуючих міждисциплінарних зв'язків між дисципліною «Хорове диригування» та іншими дисциплінами диригентсько-хорового циклу була запропонована їх класифікація на форми, типи і види.

Міждисциплінарні зв'язки мають різні форми: за складом, за напрямком дій, за засобами взаємодії між музичними дисциплінами (рис. 2.3).

Міждисциплінарні зв'язки за складом включають різні типи зв'язків: змістовні, методичні, операційні, організаційні.

1. *Змістовні міждисциплінарні зв'язки* відкривають нові відомості про поняття, специфіку методик різних наук, про особливості педагогічних сучасних концепцій.

2. *Методичні міждисциплінарні зв'язки* вказують на використання наочних, вербальних, практичних, репродуктивних, частково-пошукових, проблемних,

дослідницьких, креативних, інтерактивних методів, методів мотивації, контролю і самоконтролю.

3. *Операційні міждисциплінарні зв'язки* сприяють поглибленню і вдосконаленню раніше набутих знань, умінь і навичок з різних навчальних дисциплін.
4. *Організаційні міждисциплінарні зв'язки* вказують на комплексне застосування різноманітних форм та засобів навчання.

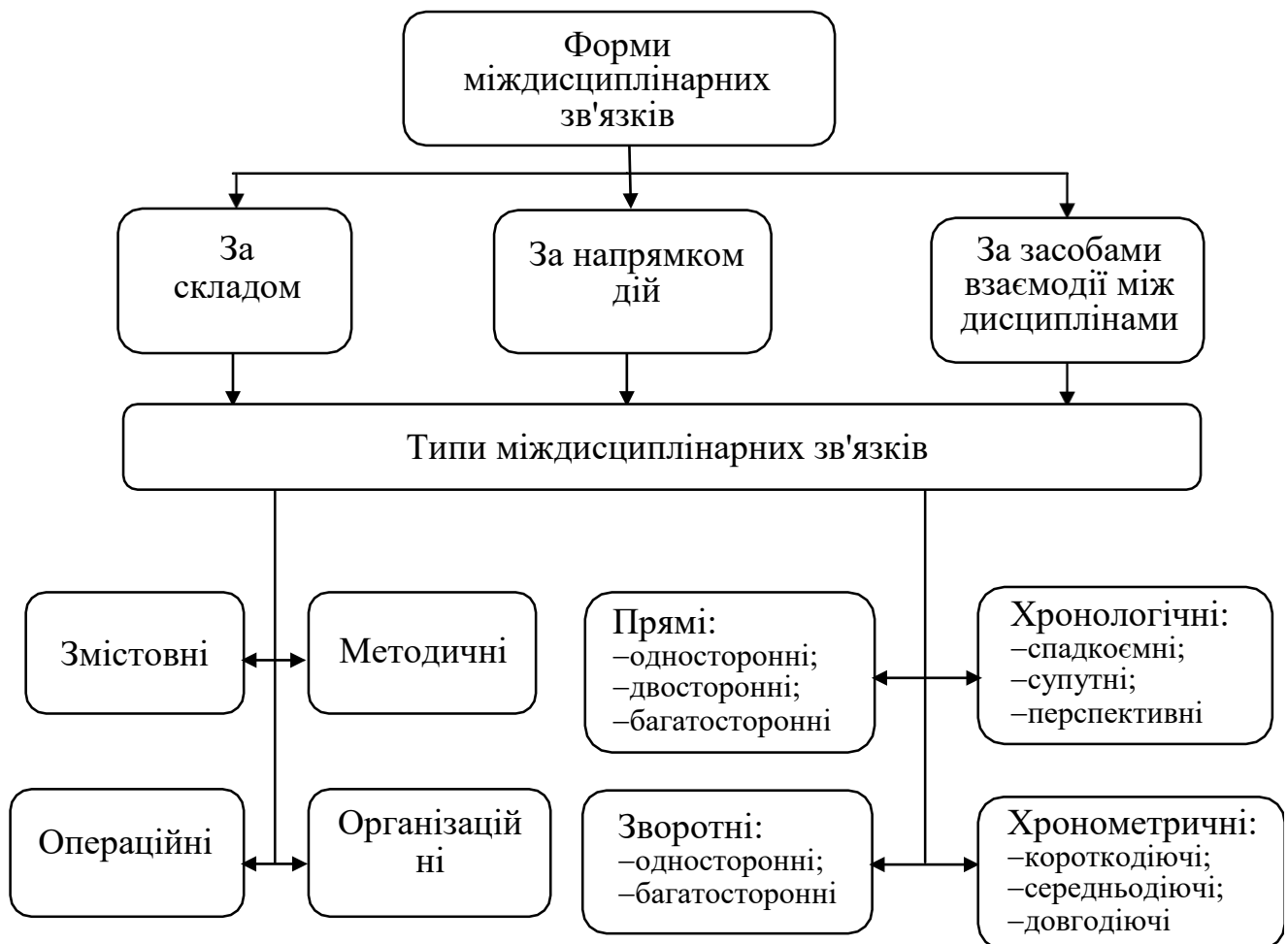


Рис. 2.3 - Форми і типи міждисциплінарних зв'язків

Міждисциплінарні зв'язки за напрямком дій є прямими і зворотними.

*Прямі міждисциплінарні зв'язки* включають до свого складу: прямі односторонні, прямі двосторонні, прямі багатосторонні. Прямі односторонні зв'язки використовують знання тільки однієї попередньої дисципліни. Прямі двосторонні зв'язки використовують знання двох попередніх дисциплін. Прямі багатосторонні зв'язки використовують знання багатьох попередніх дисциплін.

*Зворотні міждисциплінарні зв'язки* включають до свого складу: зворотні односторонні та зворотні багатосторонні. Зворотні односторонні зв'язки діють між попередньою та досліджуваною дисципліною спочатку у прямому, а потім у зворотному напрямку. Зворотні багатосторонні діють між багатьма вивченими дисциплінами та досліджуваною дисципліною спочатку у прямому, а потім у зворотному напрямку.

За засобами взаємодії між музичними дисциплінами міждисциплінарні зв'язки розподіляються на: хронологічні (спадкоємні, супутні, перспективні зв'язки) і хронометричні.

*Хронологічні спадкоємні зв'язки* характеризуються наступністю. Спадкоємні зв'язки – це зв'язки послідовного та поетапного вивчення інформації різними дисциплінами. Хронологічні супутні міждисциплінарні зв'язки діють, коли модульна тема, наприклад, тема «Засоби музичної виразності», вивчається одночасно багатьма музичними дисциплінами. Перспективні міждисциплінарні зв'язки починають діяти у майбутніх навчальних музичних дисциплінах, коли закладені потрібні знання, уміння, навички з попередніх музичних дисциплін.

*Хронометричні міждисциплінарні зв'язки* відрізняються від хронологічних зв'язків терміном своєї дії. Наприклад, хронометричні короткодіючі міждисциплінарні зв'язки діють до 1 року; хронометричні середньодіючі міждисциплінарні зв'язки діють 1-3 роки; хронометричні довгодіючі зв'язки діють від 3 до 6 років.



Міждисциплінарні зв'язки бувають різних видів: за знаннями фактів, понять, теорій; за використанням методів; за формуванням умінь та навичок; за організаційними формами.

Приклади форм, типів і видів міждисциплінарних зв'язків та їх аналіз подано у Додатку Б., табл. Б.2.

Проведене дослідження міждисциплінарних зв'язків показало, що у послідовному принципі міждисциплінарних зв'язків містяться важливі резерви подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу, а саме: внесення коректив до змісту навчальних програм з хорового диригування та їх оновлення на основі міждисциплінарних зв'язків. Такий підхід дає можливість оптимізувати навчальний процес шляхом урахування тісних зв'язків між хоровим диригуванням і суміжними навчальними дисциплінами.

Отже, вагомими для формування методичної компетентності студентів визначено такі принципи: принцип систематичності і послідовності, принцип усвідомленого навчання, принцип зв'язку навчання з життям, принцип національно-культурної ідентичності та принцип міждисциплінарних зв'язків.

## ***2.2. Методи, форми, види та засоби навчання***

З метою якісного навчання і формування методичної компетентності студентів на основі визначених підходів і принципів навчання виникає необхідність розробки інноваційної освітньої програми з хорового диригування та методичного забезпечення, активного проведення зі студентами методичної роботи, впровадження ефективних методів, форм і засобів навчання.

**Методи.** Науковці пропонують різні методи навчання: проведення практичних занять з елементами моделювання проблемних ситуацій,

візуалізації, групових дискусій, методів аутогенного тренування, «закладання думок», психологічних тренінгів» [57]; застосування тренінгів [117] тощо.

На заняттях з хорового диригування важливим є використання *методів стимулювання навчання* (мотивація, пізнавальні ігри, ділові ігри, навчальні дискусії); *методів пізнавальної діяльності* (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький; практичний, креативний, інтерактивний); *спеціальних музичних методів* (забігання вперед і повернення до вивченого, музичного узагальнення, створення художнього контексту, моделювання художньо-творчого процесу, інтонаційно-стильового досягнення музики); *методів самостійності студентів* (робота під керівництвом викладача, самостійна робота, опрацювання наукових і літературних першоджерел), а також *методів контролю і самоконтролю* [177].

З метою визначення ефективності методів, форм, видів та засобів навчання на заняттях з хорового диригування нами було проведено додаткове дослідження [168]. Методи навчання було розподілено на 2 групи: 1) методи, спрямовані на оволодіння знань (мотиваційно-навчальні, проблемно-пошукові) та 2) методи, спрямовані на вдосконалення знань, умінь та навичок (інтерактивні і креативні).

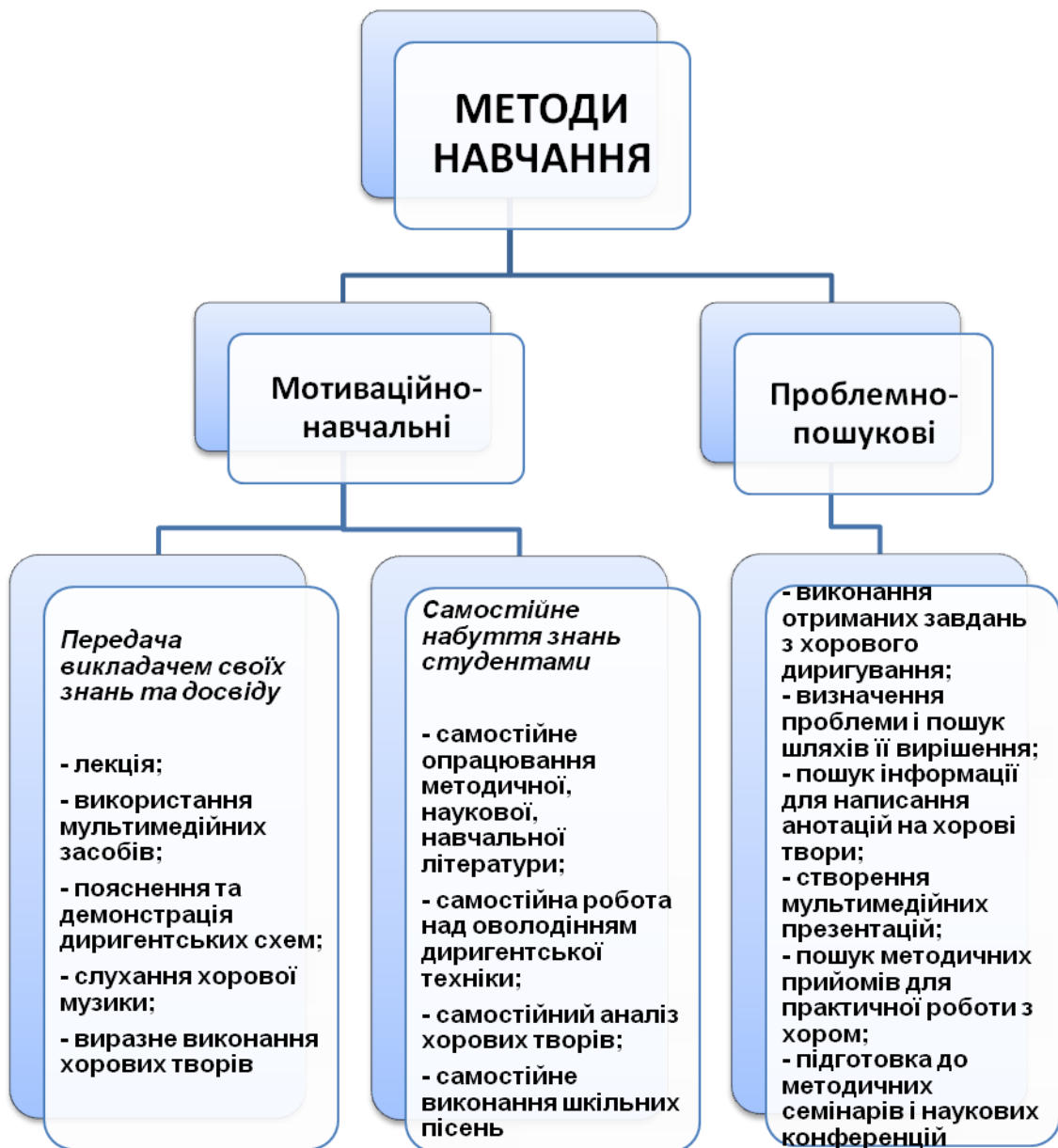
*Мотиваційно-навчальні методи* служать для мотивації і активізації навчання студентів шляхом використання на заняттях мультимедійних засобів; для пояснення і показу диригентських схем; слухання хорової музики різних стилів і жанрів; виразного виконання хорових творів, а також для самостійної роботи студентів.

*Проблемно-пошукові методи* використовуються з метою визначення проблеми та пошуку шляхів її вирішення (знаходження інформації для написання анотацій на хорові твори; створення мультимедійних презентацій; виконання отриманих творчих завдань; пошук відповідних методів для

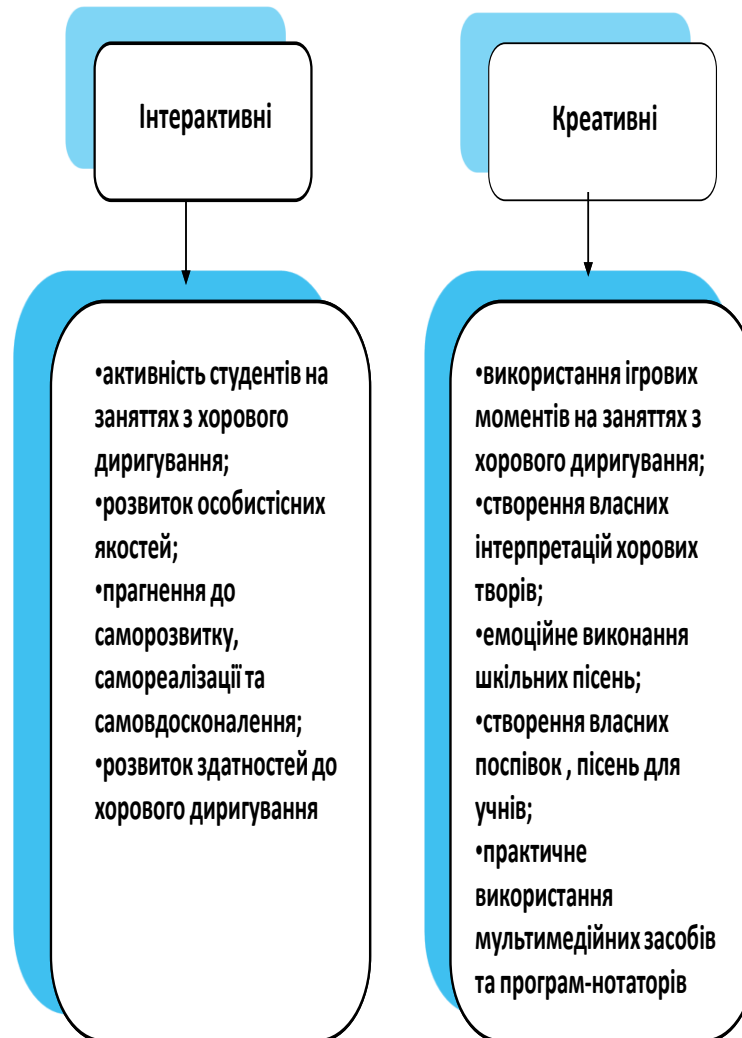
практичної роботи з хором; цілеспрямована підготовка до методичних семінарів та наукових конференцій).

*Інтерактивні методи* необхідні для вдосконалення знань, умінь та навичок; активного навчання на заняттях; розвитку диригентських здібностей, особистісних якостей і самореалізації.

*Креативні методи* призначені з метою практичного використання мультимедійних засобів і програм-нотаторів для написання нот, створення власних інтерпретацій вокально-хорових творів.



## Методи вдосконалення знань та умінь



29

Рис. 2.4 – Класифікація сучасних методів навчання з хорового диригування

**Форми навчання.** У навчальному процесі науковці пропонують використовувати різні організаційні форми навчання: навчально-педагогічні ігри [203]; ділові ігри [75]; ділові ігри з використанням дистанційної освіти, а також імітаційний тренінг, розігрування ролей, ігрове проектування, дидактична гра [194].

Для формування методичної компетентності важливими організаційними формами роботи вважаємо: індивідуальну форму навчання (навчальні заняття, творчий діалог, самостійна робота, творчі завдання з використанням музичних комп'ютерних технологій), яка є основною при вивченні курсу з хорового диригування, а також фронтальну і малими групами (прослуховування хорового твору групою студентів, обговорення, пропозиції, виразне диригування одного і того ж твору різними майбутніми учителями музики; лекції, семінари, колоквиум, ділові ігри, Веб-квести, консультації, музичні вітальні, концерти), які сприяють розширенню можливостей навчального процесу. На заняттях з хорового диригування можуть бути застосовані і інші організаційні форми навчання, а саме: практичне заняття, педагогічна практика, конференції, гуртки, конкурси диригентів, творчі музичні конкурси.

Велике значення при вивченні курсу з хорового диригування має *самостійне опрацювання* студентами методичної, наукової і навчальної літератури; аналіз хорових творів і написання анотацій на хорові твори; самостійне вивчення шкільних пісень, розучування та інтерпретація хорових творів, виконання індивідуальних творчих завдань з хорового диригування [179].

**Види навчання.** При вивченні курсу з хорового диригування використовуються різні види навчання:

– *пояснювально-ілюстративне навчання* – традиційне навчання, основними методами якого є розповідь, пояснення в поєднанні з демонструванням диригентських схем, диригентських вправ, прийомів звуковедення. Критеріями ефективності є сприймання хорового твору та диригентської техніки, запам'ятовування і їх відтворення студентами. Пояснювально-ілюстративне навчання необхідне тільки на початковому етапі вивчення курсу з хорового диригування;

– *проблемне навчання* виступає як система методів і засобів, що в процесі вирішення проблемних завдань з хорового диригування формує у студентів креативне мислення і пізнавальні інтереси. Проблемне навчання вимагає високої методичної і фахової компетентності викладачів з хорового диригування, багато навчального часу, тому рекомендується його використовувати у тісному міждисциплінарному зв'язку з суміжними музичними дисциплінами;

– *програмоване навчання* базується на самостійному вивченні методики з хорового диригування невеликими, логічно завершеними і послідовними порціями з програмованого посібника або дисплея комп'ютера. Після вивчення кожної порції теоретичного матеріалу проводиться перевірка знань. Це веде до удосконалення управління навчальним процесом викладачем з хорового диригування за допомогою комп'ютера, аудіовідеотехніки, інших сучасних технічних засобів. Перевагою цього виду навчання є індивідуальний підхід навчання і висока якість засвоєння матеріалу. Недоліками вважається обмеження розумового розвитку студентів, дефіцит особистісного і емоційного спілкування. Крім того, не кожний змістовий матеріал з хорового диригування (диригентські вправи, схеми, творчі хорові завдання) піддається програмуванню;

– *модульне навчання*, в процесі якого вивчається матеріал, згрупований у відносно самостійні і завершені модулі з хорового диригування. Дані модулі містять весь перелік творчих завдань і практичних вправ з хорового диригування, а також питання для самостійного опрацювання студентів.

– *інтерактивне навчання*, у якому плідно співпрацюють викладачі зі студентами і студенти з іншими студентами, що сприяє моделюванню життєвих ситуацій, використанню на заняттях з хорового диригування ділових і рольових ігор, спільному творчому баченню на інтерпретацію хорових творів, спільному розв'язанню творчих проблем з хорового диригування, а також формуванню

умінь і навичок, розвитку творчого мислення, музичних здібностей, створенню доброзичливої і творчої атмосфери для співпраці;

– *дистанційне навчання* з використанням різних технічних засобів навчання: аудіо- та відео техніки, компакт-дисків з записами лекцій та навчальних фільмів з хорового диригування, компакт-дисків з музичними комп'ютерними програмами, програмами-нотаторами, з записами хорової музики і обробками українських народних пісень, музичних компакт-дисків з шкільним пісенним репертуаром сучасних композиторів тощо.

**Засоби навчання.** Розглянемо *засоби навчання* [168], які застосовуються при проведенні занять з хорового диригування, а саме: *традиційні* (навчальні підручники, наочні посібники, спеціальне обладнання, дидактичні матеріали і технічні засоби) та *інноваційні* (мультимедійні засоби, програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій).

На думку А. Растригіної [136], одним з найбільш ефективних засобів навчання є використання хрестоматійного матеріалу для хорового співу з методичними вказівками для диригента із застосуванням диригентських вправ як одного з способів реалізації практичних методів.

Особливо необхідними для вивчення і закріплення диригентських схем є використання *інноваційних мультимедійних засобів* (відеозаписи з показом різноманітних диригентських схем, аудіо- та відеозаписи з фрагментами виступу відомих хорових колективів у форматах mp3, mp4; мультимедійні презентації) та *програмно-методичного забезпечення музичних інформаційних технологій* (електронні підручники, посібники; електронні бібліотеки; електронні курси; професійні музичні програми і комп'ютерні програми-нотатори; творчі завдання для самостійної роботи студентів), а також анімації, цифрова фотозйомка, поточні, контрольні та зразкові відеозаписи. У концентрованому вигляді класифікація засобів навчання представлена на блок-схемі (рис. 2.5).



Рис. 2.5 – Класифікація сучасних засобів навчання з хорового диригування



З метою визначення ефективності методів, організаційних форм, видів навчання і сучасних засобів, які використовуються на заняттях з хорового диригування, було проведено дослідження [168]. Для урахування важливості кожного з методів навчання були застосовані вагові коефіцієнти, сума яких дорівнювала одиниці, тобто вважалося, що всі ці методи в цілому забезпечують методичну компетентність майбутніх учителів музики (див. Додаток В, табл. В.1 і табл. В.2). В результаті аналізу кожна із запропонованих форм, видів та засобів навчання оцінювалася за 10-бальною шкалою відносно кожного даного методу навчання. Після цього ці оцінки помножувалися на вагові коефіцієнти методів навчання. У останній колонці (див. Додаток В, табл. В.1 і табл. В.2) подано сумарні значення балів для запропонованих форм, видів та засобів навчання, які свідчать про їх вагоме значення для формування методичної компетентності в цілому. Діаграми, що ілюструють результати аналізу ефективності методів, форм, видів та сучасних засобів навчання, представлено на рис. 2.6 та рис. 2.7.

Форми та види навчання

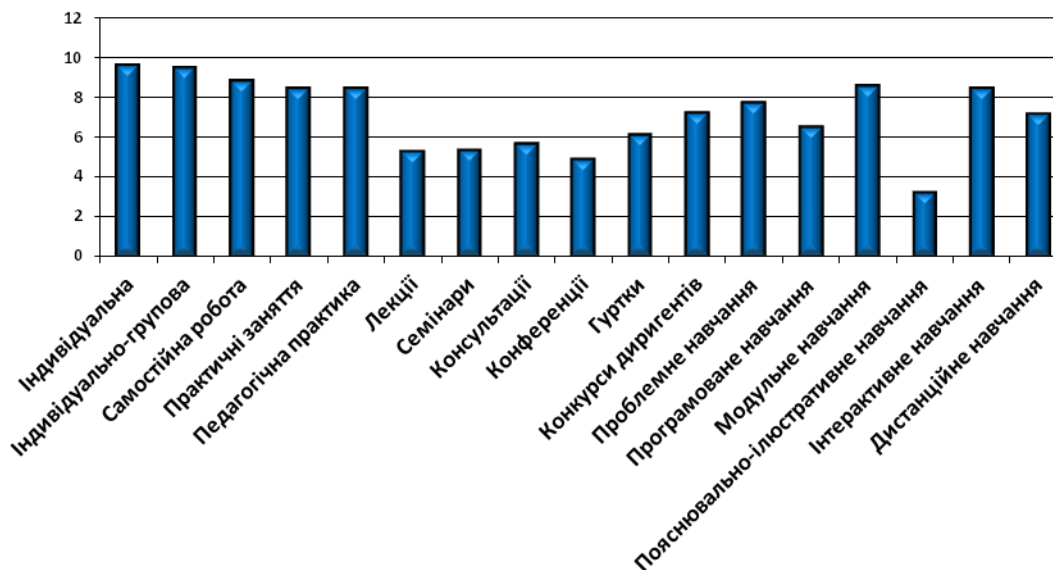


Рис. 2.6 – Результати оцінювання ефективності форм та видів навчання

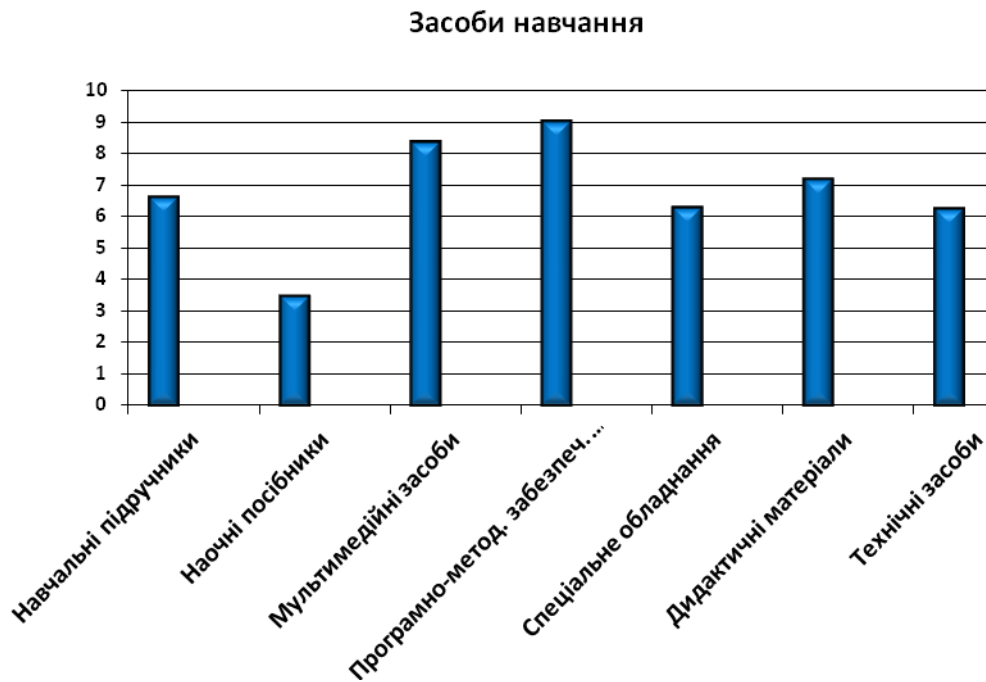


Рис. 2.7 - Результати оцінювання ефективності сучасних засобів навчання

Аналіз проведеного дослідження дозволяє зробити такі **важливі висновки**: встановлено, що для підвищення якості навчального процесу ефективними методами на заняттях з хорового диригування є *методи стимулювання і мотивації, практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, креативні методи та методи контролю і самоконтролю*;

- доведено, що для проведення занять з хорового диригування ефективними організаційними формами (за 10-бальною шкалою оцінювання) є: *індивідуальна (9,6 балів), індивідуально-групова (9,45 балів), практичні заняття (8,45 балів), самостійна робота (8,8 балів), педагогічна практика (8,45 балів)*, а найбільш ефективними видами навчання є *модульне навчання (8,55 балів), інтерактивне навчання (8,45 балів), проблемне навчання (7,75 балів), дистанційне навчання (7,15 балів) і програмоване навчання (6,5 балів)*;

- визначено, що серед сучасних засобів навчання з дисципліни «Хорове диригування» за 10-бальною шкалою ефективними є: *програмно-методичне*

забезпечення комп'ютерних технологій (9 балів), мультимедійні засоби (8,35 бала), дидактичні матеріали (7,2 бала), навчальні підручники (6,6 бала).

Проведене дослідження ефективності методів, організаційних форм, видів навчання і сучасних засобів з дисципліни «Хорове диригування» показало, що ефективними на заняттях з хорового диригування є такі методи навчання: *методи* стимулювання і мотивації, практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, креативні методи та методи контролю і самоконтролю; *форми* - індивідуальна, індивідуально-групова форма навчання, практичні заняття, самостійна робота, педагогічна практика; *види навчання* - модульне навчання, інтерактивне навчання, проблемне навчання, дистанційне навчання і програмоване навчання; *сучасні засоби навчання* – програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали, навчальні підручники.

Впровадження на заняттях з хорового диригування ефективних методів, організаційних форм, видів навчання і сучасних засобів сприяє удосконаленню навчального процесу з хорового диригування і формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики.

### **2.3. Етапи та педагогічні умови формування методичної компетентності**

Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики пропонуємо здійснити у три етапи: мотиваційно-пізнавальний, самостійно-пошуковий, діяльнісно-творчий [167].

Мета першого, *мотиваційно-пізнавального*, етапу — спонукати майбутніх учителів музики до обізнаності у методиці хорового диригування, суміжних навчальних дисциплін, музичних інформаційних технологій; вивчення сучасних принципів, методів і засобів навчання; набуття умінь добору хорового репертуару; вивчення інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування як умови формування хорознавчого тезаурусу та здатності оперувати методичними знаннями, уміннями та навичками.

На цьому етапі студенти прослухають розроблений дисертантом спецкурс «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» з метою підвищення мотивації навчання і виконання самостійних творчих завдань.

Для підвищення методичної компетентності планується організація і проведення методичної роботи зі студентами, вивчення інноваційного методичного забезпечення, використання електронних технологій навчання, набуття знань на основі міждисциплінарного зв'язку хорового диригування з суміжними дисциплінами.

На початковому етапі формування методичної компетентності планується на заняттях з хорового диригування використовувати такі методи: опитування, анкетування, тестування, інтерв'ю, бесіда; традиційні і спеціальні методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, інтерактивний, метод забігання вперед і повернення до вивченого (Д. Кабалевський), метод музичного узагальнення (Е. Абдулін), метод створення художнього контексту (Л. Горюнова), ефективні методи: мотивації навчання, активні, практичні, проблемно-пошукові, методи самостійності студентів, методи контролю і самоконтролю, а також *форми роботи*: індивідуальні заняття, самостійна робота, заняття малими групами (до 3 студентів), ділова гра, педагогічна практика; та *інноваційні технології навчання*: електронне навчання, програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали, навчальні підручники.

Другий етап, *самостійно-пошуковий*, сприяє поглибленому засвоєнню знань з хорового диригування. На другому етапі проведено один із напрямків методичної діяльності, а саме *самостійна робота студентів під методичним керівництвом викладача* (подолання методичних проблем у навчанні студентів, проведення індивідуальних консультацій студентів з викладачем, самостійне виконання індивідуальних творчих завдань, створення мультимедійних презентацій). Самостійне опрацювання студентами наукових джерел, рекомендованих викладачем, пошук хорових творів та їх аналіз, знання методики розучування творів, проведення науково-дослідницької роботи є необхідними для

збагачення методичного і хорознавчого тезаурусу. Необхідно навчити студентів шукати хоріві твори, використовуючи інноваційні електронні, музичні інформаційні, мультимедійні технології, мережу Інтернет; самостійно добирати методи, прийоми, форми та засоби для розучування творів.

Важливе значення має самостійний аналіз (музично-теоретичний, вокально-хоровий, виконавський) хорових творів і написання майбутніми фахівцями анотацій на твори, які вони диригують; здатність використовувати сучасні методи і прийоми навчання, створення власних пісень та вправ для вокального розвитку школярів.

На другому етапі формування методичної компетентності планується на заняттях використовувати наступні методи навчання: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, пошуковий, практичний, інтерактивний, метод забігання вперед і повернення до вивченого (Д. Кабалевський), метод музичного узагальнення (Е. Абдулін), метод створення художнього контексту (Л. Горюнова), метод інтонаційно-стильового досягнення музики (Л. Школяр), проблемно-пошукові, інтерактивні методи навчання.

Корисними також є творчі завдання із застосуванням музичних інформаційних технологій, які сприяють емоційному розвитку. Майбутні учителі музики мають навчитися методиці вивчення хорових творів: від первинного сприйняття хорових творів до власної емоційної інтерпретації творів хорового мистецтва через аналітично-ціннісне осмислення художніх образів.

Мета третього, *діяльнісно-творчого*, етапу – застосування набутих теоретичних знань, умінь і навичок у практичній діяльності (практична робота з хором, вокально-хорова гурткова і позакласна робота в школі, написання власної музики для дітей, запис пісень із застосуванням музичних інформаційних технологій, власна інтерпретація творів); розвиток особистісних якостей і комунікативних здібностей; прийняття самостійних рішень.

Даний етап розкриває особливості творчої співпраці диригента із співаками. З приводу цього відомий диригент і педагог А. Авдієвський висловлюється так:

«Я, як хормейстер, маю можливість – справді унікальну – у контакті зі співаками будувати нову звукову форму навіть тих творів, котрі часто виконуються, бо бачу перед собою живих людей з повною гамою їхніх почуттів. І всіх їх потрібно злити ... в єдину художню цілісність, бо лише з нею можна втілити свої творчі задуми. І коли хор починає звучати як одна багатюща душа – я щасливий» [1, 81].

На третьому етапі формування методичної компетентності пропонуємо здійснити впровадження набутих методичних знань та умінь, застосування музичних інформаційних технологій у практичну роботу з учнями (проведення позакласних шкільних заходів, концертних виступів, індивідуальної роботи) та репетиційне заняття зі студентським хором.

Для креативного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно проведення творчого конкурсу-змагання на визначення найкращих вокальних вправ для розспівування хору. З метою психологічного налаштування студентів та набуття практичної роботи з хором плануємо організувати репетицію хора у формі ділової гри.

На третьому етапі формування методичної компетентності планується на заняттях використовувати такі *методи навчання*: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, пошуковий, практичний, креативний, інтерактивний, метод забігання вперед і повернення до вивченого (Д. Кабалевський), метод створення художнього контексту (Л. Горюнова), метод інтонаційно-стильового досягнення музики (Л. Школяр), метод моделювання художньо-творчого процесу (Л. Школяр), самостійно-пошукові, творчі, інтерактивні та креативні методи.

**Педагогічні умови.** *Педагогічні умови* – це комплексне поєднання внутрішніх і зовнішніх факторів, які забезпечують процес якісного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Педагогічні умови досліджуються у працях Л. Андрєєвої, І. Коваленко, Л. Копилкової, В. Кукушина, О. Олексюк, Г. Падалки, І. Паросова, С. Світайло, Т. Сясіної, Н. Цюлюпи, І. Цюряк, Д. Чернилевського, Н. Шелудякової, Лінь Хая.

Так, досліджуючи формування мистецької компетентності, О. Олексюк [112] визначає необхідність наступних педагогічних умов: забезпечення суб'єктивного ставлення до мистецької інформації, діалогічності спілкування; реалізація зв'язків фортепіанної підготовки із диригентсько-хоровою та вокальною підготовкою студентів; набуття студентами досвіду варіативної роботи над музичними творами.

Інші науковці педагогічними умовами вважають: організацію діалогової взаємодії у навчально-виховному процесі; забезпечення індивідуально-психологічного комфорту студента на заняттях; диференційований підхід до активізації особистісних структур студентів, їхньої кореляції в умовах подальшої професійної діяльності; впровадження операціональних новацій в систему диригентсько-хорової підготовки; художньо-творчу самореалізацію, самовдосконалення, саморозвиток студентів [192]; запровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання; формування позитивної мотивації до пізнавальної діяльності; потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні [197]; гуманістичну спрямованість особистості та мотиваційну готовність майбутнього вчителя до методичної діяльності; активну навчальну діяльність студентів на регулярних заняттях; здатність майбутнього вчителя бути суб'єктом навчально-методичної діяльності [163], створення позитивної атмосфери навчання, досягнення діалогу, забезпечення пріоритету практичної діяльності [120] тощо.

Деякі науковці стверджують, що формування методичної компетентності майбутніх учителів музики реалізується за дотримання таких педагогічних умов, як: цілеспрямований розвиток мотивації і вольових якостей студентів до процесу навчання; організація навчання на основі доцільно відібраного теоретико-методичного матеріалу; активізація виконавської діяльності студентів; орієнтація студентів на самооцінку досягнутого рівня методичної компетентності [189]; доброзичливий тон, творчий підхід, атмосфера довіри, повага і взаєморозуміння [4]; діалог, взаєморозуміння, відкритість та довіра [75]; залучення студентів до

різних форм і видів пізнавальної діяльності як бази для розвитку творчих здібностей; цілеспрямоване виявлення і розвиток творчої індивідуальності майбутнього фахівця [194]; .

Інші автори педагогічними умовами вважають: етапність педагогічного процесу; варіативність введення організаційних форм діяльності в процес навчання; актуалізацію набутих музично-теоретичних знань у практиці майбутнього вчителя музики як керівника хорового колективу; педагогічна взаємодія на основі діалогізації; діалогічне (інтерактивне) навчання [56]; засвоєння належного обсягу знань з диригентсько-хорових дисциплін; збагачення хорознавчого тезауруса; розвиток ціннісно-аналітичного мислення; набуття практичного досвіду; творча самореалізація студентів у практичній діяльності [147; 148]; розвиток мотивації оволодіння диригентсько-хоровим фахом; цілеспрямоване педагогічне керівництво шкільним хоровим колективом – на базі набутих знань; забезпечення творчого характеру взаємодії диригента з хористами; активізація професійної позиції майбутнього фахівця [79].

Науковці у своїх працях вивчають педагогічні умови, переважно виділяючи серед них: створення позитивної атмосфери навчання, доброзичливий тон; атмосферу довіри, поваги, взаєморозуміння і діалогічність спілкування між викладачем і студентом; творчий підхід; мотиваційну готовність майбутніх учителів музики до навчальної діяльності; збагачення хорознавчого тезауруса.

На основі аналізу педагогічних умов приходимо до висновку, що для формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування *необхідними є такі педагогічні умови*: стимулювання мотивації навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення; активізація самостійної роботи; розвиток творчих здібностей із застосуванням інтерактивних та ігрових методів навчання [174]. Розглянемо їх більш детально.

*Мотивація навчання з використанням музичних інформаційних технологій.*

Мотивація на заняттях з хорового диригування є «двигуном» формування



методичної компетентності, що викликає: пізнавальний інтерес студентів до спеціальності учителя музики як керівника хорового колективу; зацікавленість диригентською технікою при диригуванні хорових творів; усвідомлене бажання активно вчитися і самовдосконалюватися, шукати нові шляхи для самореалізації. Застосування синтезатора, мультимедійних засобів і спеціального музичного програмного забезпечення на заняттях з хорового диригування сприяє стимулюванню мотивації навчання; виконанню творчих завдань; аранжуванню хорових творів; умінню записувати вокально-хорові твори нотами, а також розвитку творчої самостійності студентів.

*Наявність інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування.*

У сучасних умовах, коли скорочуються аудиторні години для вивчення навчальних дисциплін, переглядаються плани і програми, переносяться деякі теми на самостійне опрацювання студентами з обов'язковим проміжним контролем, актуальним стає створення інноваційного методичного забезпечення, яке включає: короткі теоретичні відомості; тестові завдання; тематику самостійних робіт; контрольні питання та відповіді на них; перелік репертуару, музичний додаток з хоровими творами і пісенним шкільним репертуаром. Важливо враховувати не тільки використання навчально-пізнавальних, проблемно-пошукових і творчих завдань з хорового диригування, а і застосування на заняттях музичних інформаційних технологій.

*а) Навчально-методичне забезпечення.* Інноваційним навчально-методичним забезпеченням з хорового диригування служить наявність оновлених навчальних програм, відповідної науково-методичної та навчально-методичної літератури, методичних розробок та методичних рекомендацій, фонохрестоматій, наочних посібників тощо.

Серед навчально-методичного забезпечення з хорового диригування необхідно відзначити міністерські навчальні програми [93; 183]; авторські навчальні програми з курсу хорового диригування (Е. Заруба та А. Растригіна [44]), навчальні посібники (О. Олексюк [111; 112], Г. Падалка [120],

В. Доронюк, Л. Серганюк, Ю. Серганюк [35], Є. Ільїн [52]); науково-методичні та навчально-методичні посібники з хорового диригування (Durrant Colin [212], Don L. Collins [211], М. Осеннєва [118], О. Пехота [124], Sandra Snow [220], J. Finney, P. Burnard [213]); навчальні посібники з педагогіки (М. Фіцула [184; 185], Г. Ващенко [14], Н. Колмогорова, А. Сівцова [59], В. Кукушин [75], І. Прокопенко, В. Євдокимов [131], О. Рудницька [140; 141]); підручники з основ техніки диригування і керування хором (Г. Величко [16], А. Мархлевський [89], О. Прокулевич [132]), які позитивно впливають на формування методичної компетентності майбутніх учителів музики як керівників шкільного хору.

Праці відомих хорових диригентів мають практичну цінність для студентів-початківців. Виділимо у даному напрямку фундаментальні роботи Л. Андрєєвої [4], Г. Дмитревського [32], А. Єгорова [40], В. Живої [43], М. Колесси [58], Н. Малько [83], І. Мусіна [101], К. Пігорова [126], П. Чеснокова [195] та інших.

Необхідними для студентів вважаємо хрестоматії з хорового диригування Е. Заруби та А. Растрігіної [45], Є. Красотіної [69; 70]; творчі завдання і комплекс вправ для правильної постановки диригентського апарату з методичними роз'ясненнями та рекомендаціями Л. Амірової [3]; навчально-методичний посібник з хорового диригування О. Рогачевської [137]; навчально-методичні посібники В. Доронюка [36; 37]; Р. Долчука [33], збірники вокально-хорових творів В. Савчука [142; 143] та Р. Долчука [34].

*б) Науково-методичне забезпечення* передбачає наявність методологічних, дидактичних та методичних розробок, що відповідають сучасним вимогам музичної освіти, педагогічної науки і практики. Серед науково-методичного забезпечення з хорового диригування необхідно відмітити методичні розробки з вокально-хорової і практичної підготовки майбутніх учителів музики до роботи з хоровим колективом Н. Венедиктової [17], Л. Костенко, Л. Шумської [66], В. Овсянникової [105], І. Шинтяпіної [199]; наукові праці про педагогіку духовного потенціалу особистості О. Олексюк [109; 110; 115]; статті про

міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін Н. Тарарак [164] і роль національно-культурного відродження А. Авдієвського [1], наукові статті про теорію і методику музичного виховання дітей Л. Школяр [200].

Наведені зразки наукової і навчально-методичної літератури свідчать про наполегливу працю викладачів і дослідників для вироблення нового змісту методичного забезпечення з хорового диригування із залученням сучасних наукових досліджень, наукових статей, методичних розробок і методичних рекомендацій. Повноцінне методичне забезпечення є міцною методичною основою для проведення занять з хорового диригування.

*Активізація самостійної роботи майбутніх учителів музики.* А. Цюприк [190], займаючись проблемами самостійної роботи студентів у контексті компетентнісного підходу, відмічає, що якщо першокурсників навчають прийомам самостійної роботи та пошуку необхідної інформації, то старшокурсників – орієнтують на результативність самостійної роботи, систематизацію та усвідомлення навчального матеріалу. Набуті вміння і навички самостійної роботи використовуються студентами для вирішення спеціальних професійно спрямованих завдань.

Активізації самостійної діяльності студентів сприяє розроблений автором дисертації спеціальний курс *«Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні»*, що містить теми для самостійного опрацювання, а саме: «Робота з електронними нотними виданнями та Інтернет-ресурсами», «Мультимедійні комп'ютерні технології у хоровому диригуванні», «Застосування музичних аудіо та відео записів у хоровому мистецтві», «Транспонування вокальної партії», «Нотний запис вокально-хорових творів з використанням комп'ютерної програми «Нотатор», «Сучасні музичні комп'ютерні програми для створення та аранжування вокально-хорових творів», «Застосування музичних інформаційних технологій у практичній діяльності».

Пропонуємо у самостійній роботі [170] використовувати музичні інформаційні технології, передусім мережу Інтернет (електронна пошта

(проведення консультацій, обговорень; пошук електронних бібліотек з необхідним хорovým репертуаром); навчання із застосуванням електронних програмних курсів з хорového диригування, а також пересилання створеної власної музики, виконаних творчих завдань з хорového диригування (мультимедійні презентації, запис музики з використанням програми «Нотні редактори», комп'ютерних музичних програм та відеозаписи концертних виступів відомих хорových колективів).

Отже, активне використання комп'ютера і музичних інформаційних технологій на заняттях з хорového диригування та у самостійній роботі закладає основу подальшого самовдосконалення студентів, дає можливість записувати, обробляти, аранжувати хорові твори та власну музику із застосуванням музичних інформаційних технологій та ефективно використовувати їх у музично-педагогічній діяльності. Завдяки музичним інформаційним технологіям, з'являється можливість суттєвого поглиблення теоретичних і практичних знань студентів з курсу хорového диригування та підвищення їх методичної компетентності.

*Розвиток творчих здібностей із застосуванням інтерактивних та ігрових методів навчання.* Для формування творчої активності студентів пропонуються різні шляхи: переорієнтація музично-педагогічної підготовки з предметної на особистісно орієнтовану спрямованість та самостійне вирішення завдань для збагачення музично-педагогічного досвіду [11], розвиток творчої мотивації, створення креативного середовища, активізація самостійної творчо-пошукової діяльності [187] тощо.

Актуальною проблемою сучасної освіти є залучення майбутніх учителів музики до композиторської творчості. Проблемам активізації творчого розвитку майбутніх учителів музики та створенню ними власних творів присвячені праці А. Душного, Е. Бриліна. Велике значення для творчого розвитку мають також написані вокальні та хорові твори для дітей із застосуванням музичних технологій, а також інтерпретації хорových творів. Творчі здобутки майбутніх

учителів музики можуть бути використані на уроках музичного мистецтва або гурткової роботи з хором.

Інтерактивна методика навчання розвиває творчі індивідуальні здібності майбутніх учителів музики, сприяє усвідомленому отриманню міцних теоретичних і практичних знань на основі міждисциплінарних зв'язків. На розвиток творчих здібностей і особистісних якостей майбутніх учителів музики позитивно впливають *інтерактивні методи* навчання, які сприяють досягненню довіри, емоційно-психологічного мікроклімату та творчому контакту викладача зі студентом, а у подальшому - творчій співпраці майбутнього учителя музики з хоровим колективом.

Для розвитку творчих здібностей студентів викладач з хорового диригування добирає відповідні інтерактивні методи і засоби навчання, розробляє інтерактивні диригентські вправи, імпровізаційні творчі завдання. Пропонуємо *прикладі творчих музичних завдань в ігровій формі* для розвитку творчих здібностей студентів з хорового диригування (див. Додаток Г):

- творча гра «Підбери диригентську схему за розміром твору»;
- гра «Незакінчений диригентський жест» (педагог починає диригувати, а студент продовжує далі диригувати самостійно до кінця твору);
- коло питань і відповідей (стосовно аналізу хорового твору);
- музична вікторина «Впізнай хоровий твір» (прослухати і впізнати назву твору і його авторів);
- змагання «Емоційний диригент» (конкурс-змагання між студентами на краще емоційне виконання хорового твору»);
- гра «Музичні терміни»(на краще знання музичної термінології);
- гра «Музикант-професіонал» (гра хорової партитури на фортепіано);
- музичний конкурс «Хоровий творець» (зробити транспозицію мелодії);
- змагання «Творчий учитель музики» (створення власних пісень);
- гра-конкурс «Досвідчений диригент» (надати цікаві відомості про диригентів і хорові колективи);

- проект «Навчи дітей співати» (самостійний пошук шкільної пісні і її розучування зі школярами).

Застосування синтезатора, комп'ютера, мультимедійних засобів, і спеціального музичного програмного забезпечення на заняттях з хорового диригування, у позакласній і гуртковій роботі з учнями (шкільному хорі, вокальному ансамблі) сприяє виконанню творчих завдань; аранжуванню хорових творів; умінню записувати вокально-хорові твори нотами, а також розвитку творчої самостійності студентів; створенню власної диригентської інтерпретації хорових творів та написанню шкільних пісень.

*Педагогічними умовами формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування визначено: стимулювання мотивації навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення; активізація самостійної роботи; розвиток творчих здібностей із застосуванням інтерактивних та ігрових методів навчання.*

Для формування методичної компетентності майбутніх учителів музики пропонуємо збагатити та поглибити зміст навчальних програм з хорового диригування, посилити методичну підготовку майбутніх учителів музики за рахунок зміцнення міждисциплінарних зв'язків між хоровим диригуванням і суміжними навчальними дисциплінами, здійснити оптимізацію навчального процесу з хорового диригування із застосуванням інноваційних методів і технічних засобів навчання.

#### **2.4. Удосконалення навчального процесу з дисципліни «Хорове диригування» на основі принципу міждисциплінарних зв'язків та методу мережевого планування**

Мережеве планування в педагогіці – це метод оптимізації навчально-методичної роботи, завданням якої є відображення і алгоритмізація взаємозалежних навчальних дисциплін з метою моделювання, аналізу і

динамічної перебудови навчального процесу. Мережеве планування навчального процесу вирішує конкретні завдання, які потрібно виконати впродовж всього навчального року, починаючи від першого до останнього заняття. Поетапний перехід до мережевого планування на основі тематичного планування не завдає ломки сформованому навчальному процесу. Мережеве планування також дозволяє рівномірно розподіляти навчальне навантаження на студентів.

Всі музичні дисципліни у навчальному плані знаходяться у взаємозв'язку і мають визначену послідовність вивчення основних модулів, які є загальними для всіх музичних дисциплін. Розглянемо більш детально структуру навчального плану з дисципліни «Хорове диригування» за модульним принципом, яке характеризується наявністю самостійних окремих блоків (модулів) навчального матеріалу, що відокремлені один від одного тематикою, метою і мають змістовне завершення. Від правильності розташування модульних блоків залежить міцність отриманих знань студентами, глибина розповсюдженої інформації, правильно підібраний проміжок часу і тісний зв'язок між дисциплінами.

Систематичність і послідовність вивчення основних тем змістових модулів з курсу хорового диригування у відповідному порядку із суміжними дисциплінами (і навпаки) сприяє застосуванню студентами отриманих раніше знань і умінь для вирішення проблемних творчих завдань з хорового диригування, поглибленню і узагальненню вивчених тем та знайомству з новим матеріалом.

Після детального вивчення міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з суміжними музичними дисциплінами з'являється можливість здійснити оптимізацію на базі модульного навчання, методів міждисциплінарних зв'язків та мережевого планування з метою удосконалення навчального процесу [180].

*Мета оптимізації* – проаналізувати навчальне навантаження на студентів, згідно існуючого навчального плану, і здійснити новий, рівномірний розподіл навантаження у процесі інтенсивного розучування тематичних змістових модулів з курсу «Хорове диригування» при мінімізації часових витрат на її вивчення.

Оптимізацію навчального процесу з хорового диригування проведено з використанням методів міждисциплінарних зв'язків та мережевого планування на основі комп'ютерної програми Critical Path Method (CPM) [102].

Перед початком оптимізації здійснено розподіл навантаження по модулях для основної та допоміжних дисциплін, який представлено на рис. 2.8.

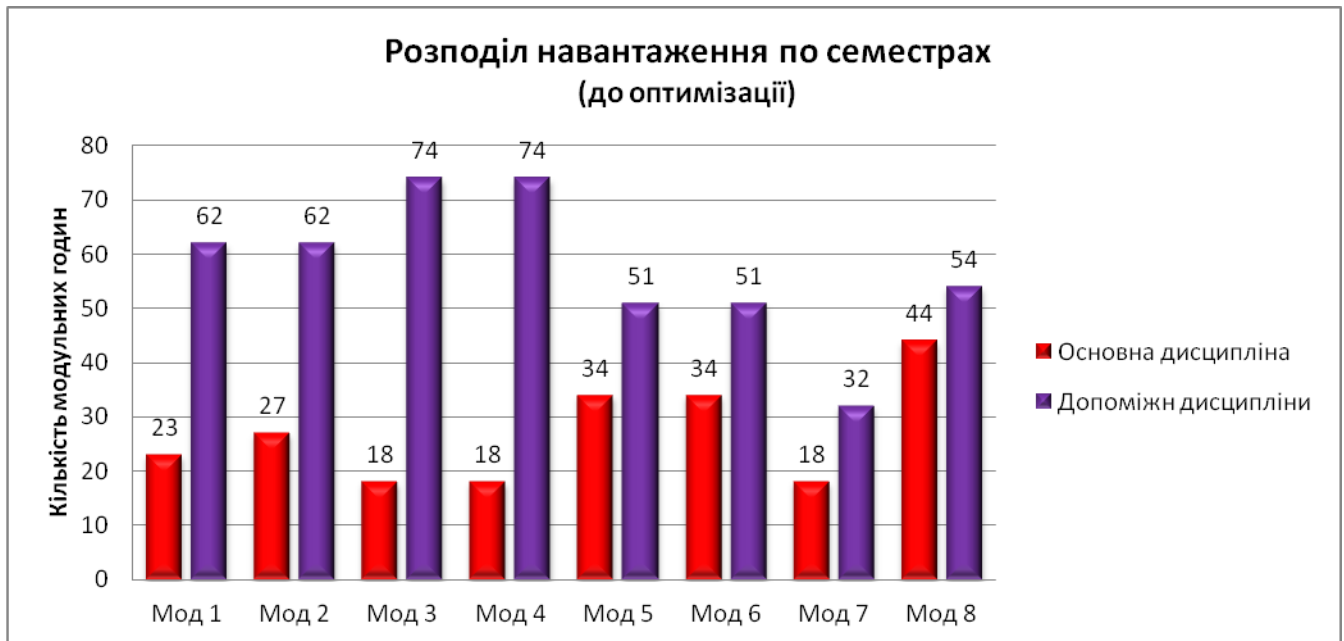


Рис. 2.8 - Розподіл навантаження по модулях до оптимізації навчального плану

**Результати оптимізації.** Після проведення оптимізації навчального процесу (див. Додаток Д) виявлено основний критичний шлях, який складає 202 навчальні години з хорового диригування і 14 резервних годин для вивчення нового спецкурсу, наприклад, «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні». Оптимізація проведена шляхом виявлення резервів у вивченні модулів з хорового диригування та суміжних музичних дисциплін за рахунок скорочення часу очікування завершення поточного навчального модуля і переходу до наступного модуля. Результати побудови оптимізованого мережевого графіка представлено на схемі (Додаток, рис. Д. 3).

Порівнюючи результати розподілу навантажень по модулях до і після оптимізації, представлені на рис. 2.8 та рис. 2.9, можна зробити висновок, що



відбулося зменшення середнього навантаження по основній дисципліні приблизно на 2 години на кожний модуль та по допоміжних дисциплінах приблизно на 3 години на модуль, а також одночасне вирівнювання навантажень по модулях навчальних дисциплін.

При цьому оптимізація курсу з хорового диригування сприяла не тільки більш рівномірному розподілу та зменшенню навантаження в процесі інтенсивного вивчення тематичних модулів, зміцненню міждисциплінарних зв'язків, мінімізації часових витрат на вивчення дисципліни «Хорове диригування», а і формуванню методичної і фахової компетентності майбутніх учителів музики.

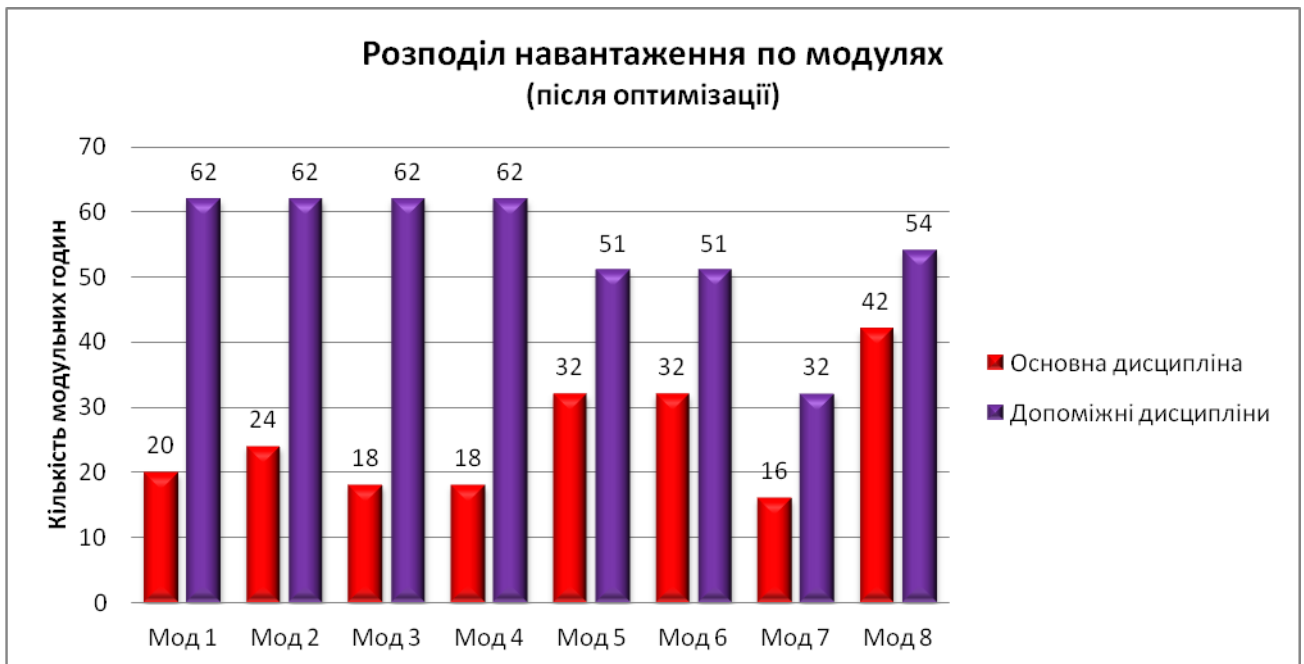


Рис. 2.9 - Розподіл навантаження по модулях після оптимізації навчального плану

### ***Спецкурс «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні»***

Головною ознакою сучасності є інформатизація і комп'ютеризація суспільства. Незважаючи на значний внесок науковців у розвиток даної тематики, ряд проблем, пов'язаних із застосуванням інформаційних технологій та комп'ютерних музичних програм залишається не вирішеним.

Використовуючи оволодіння студентами персональних комп'ютерів і мережею Інтернет, електронних клавішних інструментів (синтезаторів), пропонуємо розглянути можливість впровадження спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» за рахунок резервних 14 годин, отриманих в результаті проведеної оптимізації навчального процесу.

Поняття «музичні інформаційні технології» розглядається як цілеспрямована та організована сукупність інформаційних процесів, які необхідні у музичному мистецтві для створення, збирання, зберігання, обробки, відображення, передавання, розповсюдження, використання, захисту та знищення інформації.

*Мета* спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» полягає в збагаченні студентів знаннями про сучасні інформаційні технології, мультимедійні засоби навчання; комп'ютерні програми-нотатори для набору нотного тексту; сучасні музичні комп'ютерні програми Finale, Encore, Sakewalk Overture для прослуховування, збереження і друку партитур та програмами Adobe Audition, Sound Forge, Cubase для створення шкільних пісень і інструментальної музики, а також для аранжування та інтерпретації хорових творів.

Впровадження спецкурсу потребує використання *інноваційних технологій навчання* (електронні бібліотеки, енциклопедії, підручники, музичні словники, нотні збірники хорових творів, відеофільми з анімацією, інтерактивний навчальний комплекс – UBS Virtual Maestro, комп'ютерні програми-нотатори, сучасні музичні комп'ютерні програми, мережа Інтернет).

Даний спецкурс є необхідним на заняттях з хорового диригування, у самостійній роботі та у практикумі роботи з учнівським хором. Даний розділ дає можливість реалізувати потенціал майбутніх учителів музики, стимулювати їх творчий розвиток, вдосконалити уміння і практичні навички з використання музичних інформаційних технологій навчання, поглибити зв'язки з іншими видами музичного мистецтва.

Курс «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» знайомить студентів з інноваційними інформаційними технологіями, мультимедійними засобами навчання та їх застосуванням у хоровому диригуванні; музичними комп'ютерними програмами для запису нотами хорових партитур, аранжуванням хорових творів та власної інструментальної музики. Музичні інформаційні технології мотивують навчання, допомагають у вирішенні творчих завдань з хорового диригування, розвивають особистісно-комунікативні якості і творчі здібності, формують здатність студентів до музично-педагогічної діяльності.

До курсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» включено такі теми:

**Тема 1.** Поняття «музичні інформаційні технології», класифікація та використання у хоровому диригуванні (1 год);

**Тема 2.** Ознайомлення з форматом MIDI - Musical Instruments Digital Interface (цифровий інтерфейс музичних інструментів). Визначення поняття «MIDI-формат». Запис хорових творів у MIDI-форматі. Конвертування записаних хорових творів з MIDI - формату у аудіоформати (2 год);

**Тема 3.** Мультимедійні засоби навчання (відеофільми з анімацією, інтерактивний навчальний комплекс – UBS Virtual Maestro) (2 год);

**Тема 4.** Програми-нотатори для створення хорових партитур або власного пісенного репертуару. Комп'ютерний набір хорової партитури нотами (3 год);

**Тема 5.** Електронні інформаційні ресурси, Інтернет-технології. Робота з електронними нотними виданнями та Інтернет-ресурсами (2 год);

**Тема 6.** Музичні комп'ютерні програми для створення власних пісень та інтерпретацій хорових творів (2 год);

**Тема 7.** Знайомство з грою на синтезаторі. Створення інструментального супроводу для хорового твору або пісенного шкільного репертуару. Запис нескладних фонограм за допомогою синтезатора (2 год).

Вивчення і впровадження спецкурсу потребує *використання інноваційних методів навчання*, які розраховані на взаємодію студентів з Інтернет-ресурсами, мультимедійними і музичними комп'ютерними програмами. До інноваційних методів навчання відносимо такі: електронні бібліотеки, енциклопедії, підручники, електронні музичні словники, нотні збірники хорових творів в електронному вигляді, навчальні програми, дистанційні навчальні курси, музичні інформаційні технології, комп'ютерні музичні програми, програми-нотатори тощо. Розглянемо їх більш докладно.

*Інтернет-інформація.* Інтернет-інформацію можна розподілити на 3 основні групи: 1. Довідкова (електронні бібліотеки і енциклопедії); 2. Наукова (тексти книг, матеріали газет і журналів); 3. Навчальна (робочі програми, методичні розробки).

*Електронні підручники та посібники.* Застосування електронних підручників необхідно для поглиблення знань, умінь і навичок, пошуку та добору хорових творів для практичної роботи з хором, покращення диригентської виконавської техніки.

*Електронні бібліотеки та електронні музичні словники* сприяють написанню анотацій на хорові твори, поясненню музичних термінів і їх значення.

*Електронні методичні розробки* необхідні для вивчення методики та добору ефективних та інноваційних методів навчання.

*Музичні інформаційні технології на заняттях з хорового диригування:*

1. Використання електронної демонстраційно-навчальної техніки (комп'ютер, аудіопрогравач, відеомагнітофон, музика у форматах mp3, wma, midi, проектори, інтерактивна дошка, мультимедійне супроводження);

2. Електронний добір зразків музичних творів (класичних, сучасних, поп-музики, рок-музики, караоке у форматах mp3, wma, midi);

3. Застосування фотозйомки та відеозйомки для аналізу якості навчання на заняттях з хорового диригування;

4. Створення електронної бази даних з використанням текстового редактора Word, програм Excel, Power Point для активізації навчання з хорового диригування.

5. Використання сучасних електронних музичних інструментів (синтезаторів, барабанів), що дозволяє розвивати творче мислення, прилучає студентів до власного інструментування та обробки музичного твору, а також поглиблює знання про сучасні музичні програми, сприяє створенню та аранжуванню творів за допомогою комп'ютера.

*Нотний редактор* – комп'ютерна програма, яка дозволяє вводити, редагувати і друкувати нотний текст різної складності: від простих мелодій шкільних пісень до хорових і симфонічних партитур. Нотний текст може бути найвищої складності, технічно недоступний для виконання жодному віртуозу. За твердженнями І. Гайденко [21], дана програма наближає звичайні здібності простого музиканта до здібностей обдарованих людей і є необхідною для композитора, аранжувальника і диригента.

*Найвідоміші програми-нотатори:* Finale, Encore і S cakewalk Overture. Для перенесення нот з програми в програму найчастіше використовується формат MIDI – Musical Instruments Digital Interface (цифровий інтерфейс музичних інструментів), призначений для зберігання нотної інформації. Усі три програми легко читають MIDI-файли, представляючи їх у нотному вигляді. В інших програмах є можливість експортувати нотну графіку в PDF, а звучання в MIDI або MP3. Пропонуємо познайомитися з можливостями програм-нотаторів.

Програма-нотатор *Finale* розроблена компанією MakeMusic. Дана програма призначена для створення мелодії, аранжування, інструментування, написання нотного тексту та його редагування. Записані нотні тексти можна прослуховувати, зберігати в файли, робити роздруківки партитур. *Finale* дозволяє експортувати музичні дані в MIDI-формат, записувати музику в аудіофайли і зберігати нотні дані в графічних форматах.

Програма-нотатор *Encore* дозволяє здійснювати нотний набір за допомогою

комп'ютерної клавіатури, прослуховувати файли, зберігати нотний текст у файлах.

Програма-нотатор *Cakewalk Overture* призначена для професійних музикантів, які володіють нотною грамотою на високому рівні, а також друкують партитури музичних творів.

Програма *MagicScore* (розробник - DG Software) пропонує як для професіоналів, так і для аматорів широкі можливості створення нотного запису в електронному вигляді, збереження у форматі MIDI, читання з формату MIDI, автоматичне і ручне форматування партитур, копіювання, редагування і друк партитури.

Програма *MagicScore School* - це спеціальна освітня програма для музичних шанувальників, студентів, вчителів та викладачів, яка підтримує читання файлів формату MIDI, Караоке та друкує ноти з попереднім переглядом.

Популярний редактор нотних партитур *Sibelius* - результат компанії Sibelius Software – використовується композиторами, аранжувальниками, виконавцями, музичними видавцями, викладачами та студентами для створення музичних партитур і партій інструментів. Ноти, набрані в програмі Sibelius, використовують як партитуру для звукової доріжки в кіно, театрі, на телебаченні.

Крім програм-нотаторів, існують програми, які мають ще інші можливості. Наприклад, програма *Sound Forge*, яка створена для цифрової обробки звуку, має безліч функцій та широко використовується у багатьох програмах типу Dance EJay.

За допомогою програми *CakeWalk Pro Audio* здійснюється запис і редагування файлів MIDI, зведення та конвертування MIDI і аудіо треків, редагування аудіосигналу функціями Sound Forge, імпортування та редагування файлів нотних редакторів і караоке-плеєрів тощо.

Програма *Adobe Audition* – це повноцінна професійна студія звукозапису для роботи з аудіо-файлами, яка призначена для обробки аудіо і відеопродукції. Програма пропонує необмежені можливості мікшування, редагування, створення

майстер-копій і обробки звукових спеціальних ефектів, а також створює аудіо-продукцію найвищої якості.

Програма *Music Band in a Box* - це, мабуть, найкраща програма для аранжування музики, яка має понад 2000 стилів, розуміє всі існуючі акорди, дозволяє гнучко управляти аранжуванням, видаляє і встановлює нові музичні інструменти, записує мелодію і вокал, здійснює аранжування в формат MIDI для професійного редагування.

Програма *Factory* є цінною у практичній діяльності. Вона дозволяє записану і збережену на диск музику у MIDI-форматі переводити створену музику у різні формати: відео, аудіо, mp3, mp4, AVI, 3GP, WMA, JPG та інші формати.

Студентам у практичній діяльності рекомендуємо застосовувати *інноваційні музичні комп'ютерні програми*: для набору нотного тексту, прослуховування, збереження і друку партитур (*Finale, Encore, S cakewalk Overture*); для створення нотного запису в електронному вигляді та редагування партитур (*MagicScore*); для друку нот з попереднім переглядом (*MagicScore School*); для створення музичних партитур та професійного аранжування музичних творів (*Sibelius*); для підготовки до друку партитур музичних творів (*Overture*), а також програми для створення власних пісень для учнів та інтерпретацій хорових творів (*Adobe Audition, Sound Forge, Cubase, «SONAR Producer Edition»*). Література та Інтернет-сайти для вивчення та ознайомлення з інформаційними музичними технологіями та музично-комп'ютерними програмами подані у Додатку С.

Інноваційною і цікавою для студентів є *інтерактивна провідникова система «Віртуальний маестро» (The UBS Virtual Maestro)*, розроблена компанією *Immersion Music* для імітації оркестрового диригування та отримання практичного диригентського досвіду. Дана система була експериментально перевірена на численних концертах класичної музики в Сполучених Штатах і Європі в 2007 і 2008 роках за участю широкої публіки. Інтерактивна провідникова система «Віртуальний маестро» з вбудованим акселерометром *Wii Remote* дозволяє контролювати диригентсько-виконавський процес, впливати на темп

твору (уповільнювати і прискорювати відеозапис) та посилювати динаміку аудіозвучання (див. Додаток С, [31]).

Музичні інформаційні технології, мультимедійні засоби та музичні програми (див. табл. 2.1) сприяють активізації навчання, розвитку музичної пам'яті, креативного мислення, творчої композиторської фантазії, створенню хормейстерської інтерпретації, встановленню творчого діалогу між викладачем і студентом, самореалізації і самовдосконаленню студентів [170].

Таблиця 2.1 – Застосування музичних інформаційних технологій

| Взаємозв'язок традиційних та інноваційних методів навчання |  | Використання музичних інформаційних технологій при вивченні курсу |  | Активізація самостійної роботи студентів із застосуванням музичних інформаційних технологій |                              |   | Формування здатності майбутніх учителів музики до практичної роботи з хором |   |  |                                     |                 |                 |                                      |                           |
|--|--|---|--|---|------------------------------|---|---|---|--|-------------------------------------|-----------------|-----------------|--------------------------------------|---------------------------|
| Застосування традиційних та інноваційних методів навчання  | Використання мотиваційно-навчальних, проблемно-пошукових, інтерактивних і креативних методів | Застосування Інтернет-ресурсів                                    | Використання музичних інформаційних технологій | Застосування електронних технологій навчання  | Музичні-комп'ютерні програми | Комп'ютерні програми-ногатори «Нотні редактори» | Мотивація навчання студентів (система «Віртуальний маестро»)                | Комп'ютерні програми для аранжування хорових творів | Використання ІКТ для методичної роботи студентів | Проведення уроків музики та заходів | Ігрове навчання | Керування хором | Комп'ютерний запис та обробка пісень | Мультимедійні презентації |

*Самостійна робота студентів* (робота з електронними виданнями в бібліотеці, підготовка до практичних занять; виконання індивідуальних творчих завдань на основі використання інформаційних музичних технологій) відіграє значну роль у формуванні методичної компетентності студентів. Пропонуємо теми для самостійної роботи студентів: 1) Робота з електронними нотними виданнями та Інтернет-ресурсами; 2) Мультимедійні технології у хоровому диригуванні; 3) Застосування музичних аудіо та відео записів; 4) Транспонування вокальної партії; 5) Нотний запис вокально-хорових творів з використанням



комп'ютерної програми «Нотатор»; 6) Сучасні музичні програми для створення та аранжування музичних творів; 7) Застосування музичних інформаційних технологій у музично-педагогічній діяльності.

Використана література: 21; 23; 130; 188; 191; 201.

Додаткова література: (див. Додаток С).

Отже, завдяки музичним інформаційним технологіям у навчальному процесі з'являється можливість суттєвого поглиблення теоретичних і практичних знань студентів з курсу хорового диригування та підвищення їх методичної компетентності.

### ***2.5. Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування***

Науковці визначають *модель* як цілеспрямовано визначену послідовність навчально-виховного процесу, як моделювання його змісту, форм і методів відповідно до визначеної мети. Обґрунтовуючи модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, ми брали до уваги пропозиції, запропоновані авторами наукових досліджень [130; 154].

Розглянемо подальші шляхи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики. За результатами проведеної роботи була розроблена модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування (див. рис. 2.10), основними структурними складовими якої є наступні блоки: *концептуально-цільовий блок* (мета, завдання, принципи, підходи); *змістовий блок* (зміст, структурні компоненти, методичне забезпечення, додатковий інноваційний розділ); *організаційно-діяльнісний блок* (організаційні форми, методи, етапи, педагогічні умови, напрямки методичної роботи); *критеріально-діагностичний блок* (критерії діагностики, рівні сформованості); *кінцево-результативний блок* (результат дослідної роботи) [172].

## Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики

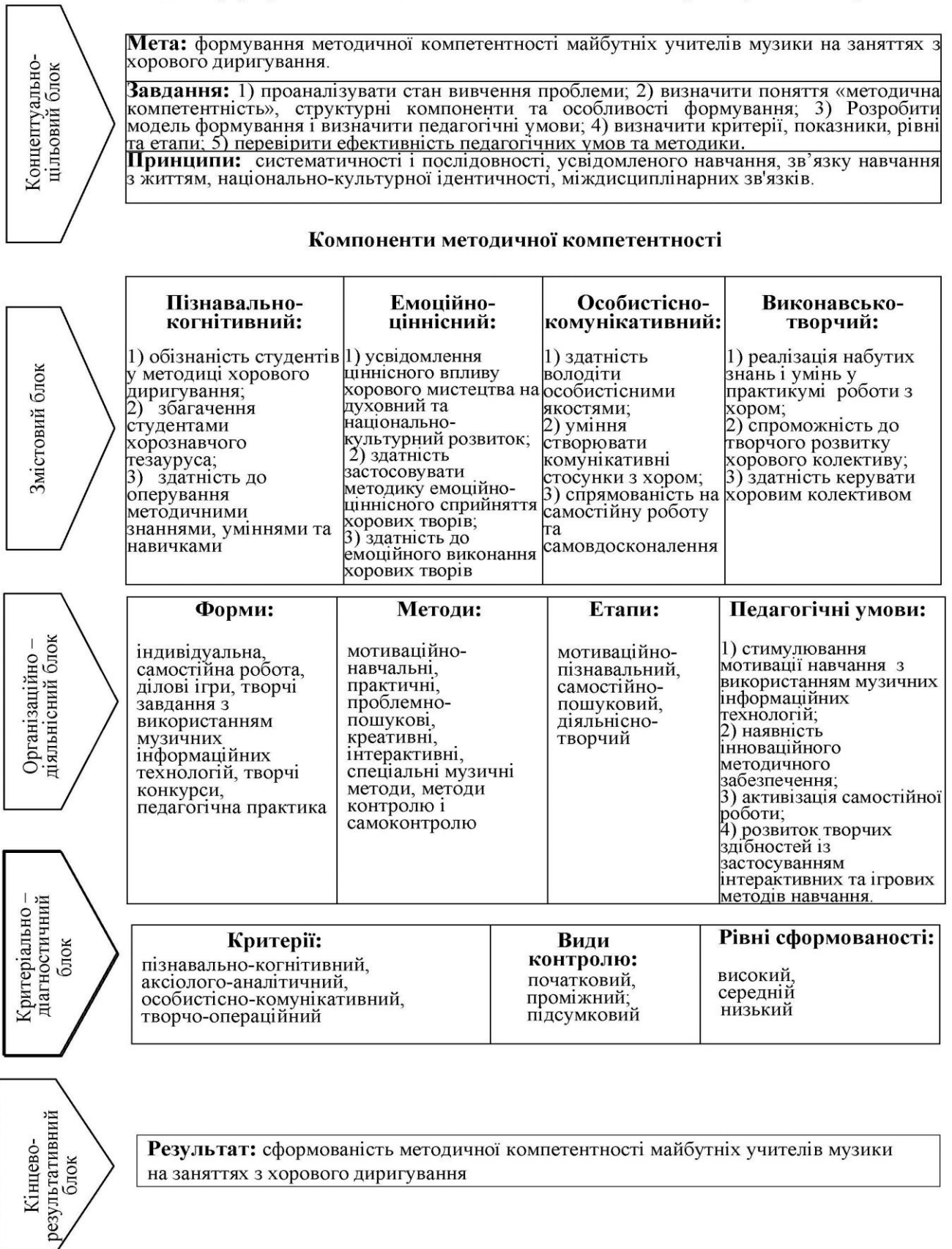


Рис. 2.10 - Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування

Розглянемо детально структурні компоненти розробленої моделі.

1. *Концептуально-цільовий блок* визначає мету, завдання і принципи моделі.

*Мета* запропонованої моделі – формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

*Завданням* моделі є посилення методичної підготовки майбутніх фахівців, їх творчий розвиток і самовдосконалення, визначення ефективності запропонованої моделі у вищих відповідно до визначеної структури методичної компетентності.

*Принципи.* Модель обґрунтована з урахуванням сучасних принципів: систематичності і послідовності, усвідомленого навчання, зв'язку навчання з життям, національно-культурної ідентичності, міждисциплінарних зв'язків (див. підрозділ 2.1).

*Підходи.* Модель ґрунтується на особистісному, компетентнісному, аксіологічному, діяльнісному підходах (див. підрозділ 1.1).

2. *Змістовий блок* визначається навчальною програмою, навчальними планами, підручниками, навчальними посібниками, дидактичними матеріалами, сучасними науковими концепціями і методичними розробками з хорового диригування. Даний блок включає структурні компоненти та показники сформованості; здійснення оптимізації курсу з хорового диригування та додатковий розділ «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні», розроблений до програми з хорового диригування (див. підрозд. 2.4).

3. *Організаційно-діяльнісний блок* моделі охоплює напрямки методичної діяльності (див. підрозд. 1.3), методи, організаційні форми, засоби та види навчання (див. підрозд. 2.2), етапи та педагогічні умови (див. підрозд. 2.3), які у комплексній єдності сприяють формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики.

4. *Критеріально-діагностичний блок* передбачає використання всіх видів контролю (початковий, проміжний, підсумковий), відповідно до визначених показників, критеріїв (пізнавально-когнітивний, аксіолого-аналітичний, особистісно-комунікативний, творчо-операційний) та рівнів (низький, середній,

високий).

Початковий, проміжний і підсумковий контроль здійснює перевірку відповідності рівня якості навчання майбутніх фахівців (диригування хороших творів, написання анотацій на хорові твори, гра хороших партитур, спів хороших партій, виразне виконання пісень шкільного репертуару під власний супровід, виконання творчих завдань) і оцінює результати процесу формування методичної компетентності на заняттях з хорового диригування. Даний блок сприяє аналізу, корекції і інтерпретації результатів формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, практичних робіт, опитувань, заліків, іспитів. Контроль знань та умінь, оцінювання результатів і корекція навчання сприяє якості навчання, підвищенню методичної компетентності майбутніх фахівців, готує до практичної роботи з хором.

*5. Кінцево-результативний блок* передбачає оцінку викладачем і самооцінку студентами досягнутих результатів навчання з хорового диригування, визначає відповідність результатів поставленим навчально-виховним завданням.

Отже, розроблена модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування передбачає відповідну поетапність і здійснює контроль за послідовним виконанням практичних дій; висвітлює здатність забезпечити поглиблення змісту навчальної програми з хорового диригування, спираючись на ефективні методи, форми і сучасні технічні засоби навчання; здійснює оптимізацію навчального плану з хорового диригування із застосуванням принципу міждисциплінарних зв'язків; посилює методичну і самостійно-пошукову роботу майбутніх учителів музики.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі визначено ефективні принципи формування методичної компетентності студентів, а саме: принцип систематичності і послідовності; усвідомленого навчання; зв'язку навчання з життям; національно-культурної

ідентичності, міждисциплінарних зв'язків; методи навчання (мотиваційно-навчальні, практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, креативні та методи контролю і самоконтролю); організаційні форми навчання (індивідуальна, групова, практичні заняття, самостійна робота, педагогічна практика, конкурси диригентів); ефективні види навчання (модульне, інтерактивне, проблемне, дистанційне і програмоване навчання); сучасні засоби навчання (програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали).

Здійснено оптимізацію навчального процесу з дисципліни «Хорове диригування» з урахуванням принципу міждисциплінарних зв'язків та методу мережевого планування з метою пошуку резервних навчальних годин для вивчення спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні». Проведене удосконалення навчального процесу сприяло більш рівномірному розподілу навантаження на студентів в процесі інтенсивного вивчення змістових модулів, мінімізації часових витрат на вивчення дисципліни, удосконаленню навчального плану, зміцненню міждисциплінарних зв'язків.

Розроблено спецкурс «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні», мета якого полягає в збагаченні студентів знаннями про сучасні інформаційні технології, мультимедійні засоби навчання; комп'ютерні програмно-нотатори для набору нотного тексту; сучасні музичні комп'ютерні програми Finale, Encore, S cakewalk Overture для прослуховування, збереження і друку партитур та програмами Adobe Audition, Sound Forge, Cubase для створення шкільних пісень і інструментальної музики, а також для аранжування та інтерпретації хорових творів.

Педагогічними умовами формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування визначено такі: стимулювання мотивації навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення; активізація самостійної роботи; розвиток творчих здібностей із застосуванням інтерактивних

та ігрових методів навчання.

З метою підвищення ефективності навчання та поглиблення знань розроблено «Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування» для студентів і викладачів вищих музично-педагогічних навчальних закладів, де увагу приділено творчим самостійним завданням з використанням музичних інформаційних технологій.

Для практичного впровадження запропонованої методики створено модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, основними структурними складовими якої є такі блоки: концептуально-цільовий блок (мета, завдання, принципи, підходи); змістовий блок (зміст, структурні компоненти, методичне забезпечення, додатковий інноваційний розділ); організаційно-діяльнісний блок (організаційні форми, методи, етапи, педагогічні умови, напрямки методичної діяльності); критеріально-діагностичний блок (критерії діагностики, рівні сформованості); кінцево-результативний блок (результат експериментально-дослідної роботи)

З метою перевірки ефективності методів, форм, видів, засобів навчання, педагогічних умов та практичного впровадження запропонованої методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування закладено теоретичну основу для проведення експериментального дослідження.

### **Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації за розділом 2**

1. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 17 (22). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 49-54.

2. Teriaieva L.A. Efficiency of forms, methods, tools and types of training in the process of forming the methodical competence of future music teachers. *Sciences and technologies in the United States and Europe*, Cibunet Publishing, NY: Woodlawn, 2017, No.9. P. 22-24.
3. Теряєва Л.А. Інноваційні принципи навчання у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016, №1. С.117-122.
4. Теряєва Л.А. Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 32 с.
5. Теряєва Л.А. Міждисциплінарні зв'язки у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики: *електрон. наук. фахове вид. «Освітологічний дискурс»* / Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. 2015р. Вип. № 2 (10). URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal> (дата звернення: 16.05.2016).
6. Теряєва Л.А. Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. Вип. 19 (24). С. 57-59.
7. Теряєва Л.А. Педагогічні умови та інноваційні технології в процесі вивчення дисципліни «Хорове диригування». *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»*. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А., Кевішас І. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. №2. С. 141-144.
8. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики з диригентсько-хорової підготовки на основі модульного навчання. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і

методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип.20 (25). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. – 91-94 с.

9. Теряєва Л.А. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Наукові записки* / ред. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 262-264 (Серія «Педагогічні науки»).

10. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності студентів коледжу на заняттях з хорового диригування. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації: збірник матеріалів конференції* / ред. Г.Л. Губарєв. Житомир: вид. О.О. Євенок, 2017. С. 212-215.



### РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

#### 3.1. Критерії та рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування

Відповідно до змісту і характеру визначених освітньо-кваліфікаційною характеристикою функцій і типових задач, визначено критерії та рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики ОКР «бакалавр» на заняттях з хорового диригування. Це такі критерії:

1. *Пізнавально-когнітивний критерій* потребує ґрунтовного оволодіння методикою хорового диригування і знаннями суміжних навчальних дисциплін; використання інноваційного методичного забезпечення; здатності студентів до самостійно-пошукової роботи; уміння добирати і аналізувати хорові твори; набувати знань з музичних інформаційних технологій; сприяє сформованості хорознавчого тезауруса. Він визначає стан сформованості пізнавально-когнітивного компонента у структурі методичної компетентності.

2. *Аксіолого-аналітичний критерій* вказує на здатність студентів добирати вокально-хорові твори естетичної і виховної спрямованості шляхом використання інноваційних технологій; визначати вплив хорового репертуару на емоційний і духовний розвиток; уміння передавати ціннісне ставлення до творів хорового мистецтва. Цей критерій визначає стан сформованості емоційно-ціннісного компонента у структурі методичної компетентності.

3. *Особистісно-комунікативний критерій* формує здатність майбутніх учителів музики мати найкращі особистісні якості і комунікативні здібності, приділяти увагу індивідуальним пошукам, рефлексивному мисленню, самовдосконаленню, а також творчому розвитку із застосуванням сучасних методів та музичних інформаційних технологій. Він визначає стан сформованості

особистісно-комунікативного компонента у структурі методичної компетентності.

4. *Творчо-операційний критерій* розвиває здатність майбутніх учителів музики застосовувати диригентські уміння, навички і організаторські здібності у практичній роботі з хором (ансамблем), працювати над творчим розвитком хорового колективу, мати здатність до аранжування та інтерпретації хорових творів, уміти застосовувати у роботі знання про музичні інформаційні технології. Цей критерій визначає стан сформованості виконавсько-творчого компонента.

Критерії та показники сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1. – Критерії та показники сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування

| <b>Критерії сформованості</b>       | <b>Показники сформованості</b>  |
|-------------------------------------|---|
| Пізнавально-когнітивний критерій    | Оволодіння студентами методикою хорового диригування і знаннями суміжних загальних дисциплін.<br>Набуття знань з музичних інформаційних технологій.<br>Здатність до написання анотацій на вокально-хорові твори.  |
| Аксіолого-аналітичний критерій      | Здатність добирати хоровий репертуар шляхом використання інноваційних технологій.<br>Уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний і національно-культурний розвиток.<br>Здатність навчати ціннісному ставленню до хорових творів. |
| Особистісно-комунікативний критерій | Здатність володіти волею, рефлексивним мисленням, прийняттям самостійних рішень.<br>Творчий розвиток з використанням сучасних технічних засобів.<br>Здатність до самостійної роботи та самовдосконалення.   |
| Творчо-операційний критерій         | Здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком).<br>Виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій.<br>Творча співпраця з хоровим колективом.                      |

Запропоновані критерії надали можливість діагностувати рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Стан сформованості кожного із зазначених компонентів доцільно визначати за трьома рівнями – високим, середнім і низьким.

Рівні сформованості компонентів характеризуються таким чином.

***Високий рівень сформованості:***

– пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється у глибоких, міцних, систематичних теоретичних знаннях методики з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін; повноцінних знаннях основної та додаткової науково-методичної, навчально-методичної літератури та методичного забезпечення з хорового диригування; творчому виконанні тематичних і творчих завдань для самостійної роботи; вияві креативності у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь на заняттях з хорового диригування; розширенні і зміцненні хорознавчого тезаурусу; міцних методичних знаннях по розучуванню пісень шкільного репертуару; застосуванні інноваційних методів і прийомів у практичній роботі зі школярами;

– емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється у розширеному хорознавчому тезаурусі, правильному виборі хорових і вокальних творів для концертної діяльності школярів; духовному і виховному спрямуванні хорових творів; емоційно-виразному виконанні вокально-хорових творів;

– особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики виділяється у розкритті особистісних педагогічних якостей, комунікативному ставленні до школярів і колег, прояві організаторських здібностей у гуртковій і позакласній роботі з дітьми, створенні психолого-педагогічних умов для виступу шкільного хору, здатності до самоаналізу та самовдосконалення;

– виконавсько-творчого компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється в розкритті творчого потенціалу майбутніх фахівців і виконавських можливостей хорового колективу; застосуванні міцних теоретичних знань і умінь у практичній діяльності з хоровим колективом з використанням інноваційних методичних прийомів і засобів; диригентській

інтерпретації хорових творів; систематичній роботі над розвитком вокальних здібностей і артистичністю співаків.

***Середній рівень сформованості:***

– пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється у достатніх методичних знаннях з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін; добрих знаннях основної та додаткової науково-методичної, навчально-методичної літератури та методичного забезпечення з хорового диригування; творчому виконанні тематичних і творчих завдань для самостійної роботи; помірному вияві креативності у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь на заняттях з хорового диригування; зміцненні набутого хорознавчого тезаурусу; достатніх знаннях методики розучування пісень шкільного репертуару; не систематичному застосуванні інноваційних методів і прийомів роботи зі школярами;

– емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється у зміцненні хорознавчого тезаурусу, гарному доборі хорових і вокальних творів для концертної діяльності школярів; не зовсім емоційному виконанні вокально-хорових творів для розкриття ідейного змісту;

– особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється в розкритті особистісних педагогічних якостей, несистематичному комунікативному ставленні до школярів і колег, недостатньому прояві організаторських здібностей у гуртковій і позакласній роботі з дітьми, створенні добрих психолого-педагогічних умов для виступу шкільного хору, помірної здатності до самоаналізу та самовдосконалення;

– виконавсько-творчого компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється в розкритті належного потенціалу майбутніх фахівців і виконавських можливостей хорового колективу; застосуванні добрих теоретичних знань і умінь у практичній діяльності з хоровим колективом з використанням інноваційних методичних прийомів і засобів; художній

інтерпретації хорових творів середнього рівня досконалості; не систематичній роботі над розвитком вокальних здібностей і артистичністю співаків.

***Низький рівень сформованості:***

– пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється у поверхових теоретичних знаннях методики з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін; недостатніх знаннях основної та додаткової науково-методичної, навчально-методичної літератури та методичного забезпечення з хорового диригування; задовільному виконанні тематичних і творчих завдань для самостійної роботи; недостатньому вияві креативності у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь на заняттях з хорового диригування; задовільному зміцненні хорознавчого тезаурусу; посередніх знаннях методики по розучуванню пісень шкільного репертуару; неспроможному застосуванні інноваційних методів і прийомів роботи із школярами;

– емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється у поверхових знаннях хорознавчого тезаурусу, задовільному виборі хорових і вокальних творів для концертної діяльності школярів; недостатньому духовному і виховному значенні хорових творів; не емоційному виконанні вокально-хорових творів, проведеному аналізу хорових творів з суттєвими помилками;

– особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється в розкритті посередніх особистісних якостей педагога, поверховому ставленні до школярів і колег, задовільному прояві організаторських здібностей у гуртковій і позакласній роботі з дітьми, негативному створенні психолого-педагогічних умов для виступу шкільного хору, задовільній здатності до самоаналізу та самовдосконалення;

– виконавсько-творчого компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики проявляється в майже неспроможному розкритті творчого потенціалу майбутніх фахівців і виконавських можливостей хорового колективу;

застосуванні поверхових теоретичних знань і умінь у практичній діяльності з хоромим колективом; задовільному використанні сучасних методів і засобів; неспроможності створення диригентської інтерпретації хорових творів; посередній роботі над розвитком вокальних здібностей і артистичністю співаків.

Інструментарієм для визначення рівня сформованості кожного із показників зазначених критеріїв є: опитування, бесіда, виконання практичних, творчих, самостійних завдань, спостереження, практичне застосування вокально-хорової методики та виконавської диригентської майстерності.

На основі визначених критеріїв, показників та рівнів сформованості методичної компетентності було проведено експериментальне дослідження, яке тривало протягом 2015–2017 років і включало два послідовні етапи: констатувальний та формувальний.

*Мета констатувального експерименту* – здійснити діагностування стану та визначити рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування до проведення експерименту.

Констатувальний експеримент передбачав вирішити *такі завдання*:

- проаналізувати зміст навчального процесу з хорового диригування і стан його методичного забезпечення (програми, методичні розробки, навчальні посібники з різних методик та хорознавчих дисциплін), а також практичні здатності майбутніх учителів музики;
- виявити рівні сформованості компонентів методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування;
- визначити ставлення викладачів до методичної компетентності і до проблем якісного методичного забезпечення;
- провести експериментальне дослідження, проаналізувати результати і підвести підсумки експерименту.

Перед проведенням констатувального експерименту було виконано наступне:

- 1) детально проаналізовано зміст навчальної програми і стан методичного

забезпечення з хорового диригування;

2) визначено міждисциплінарні зв'язки хорового диригування з суміжними дисциплінами музичного циклу (постановкою голосу, хорознавством, основним музичним інструментом, хоровим класом, методикою музичної освіти, сольфеджіо, гармонією, аналізом музичних форм, педагогічною практикою, історією музики) і їх вагому роль у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики;

3) розроблено модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування;

4) здійснено удосконалення навчального плану з хорового диригування на основі модульного навчання, внутрідисциплінарних та міждисциплінарних зв'язків, а також методів мережевого планування з метою вирівнювання навчального навантаження на студентів і пошуку резервних навчальних годин;

5) застосовано резервні години, які були виявлені шляхом удосконалення навчального плану, розроблено спецкурс «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні»;

6) визначено критерії, показники та рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики;

7) підготовлено програму експериментального дослідження;

8) організовано проведення експерименту.

Запропонована методика експериментального дослідження містить комплекс різноманітних методів і форм роботи: спостереження за студентами під час індивідуальних і групових занять, їх науково-методичною діяльністю, бесіди, анкетування, опитування, тестування майбутніх фахівців, оцінювання і самоаналіз виконаної творчої роботи. Для опрацювання експериментальних даних застосовані методи статистичної обробки результатів.

В констатувальному експерименті брали участь загалом 320 студентів-бакалаврів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені

Володимира Винниченка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Мукачівського державного університету, Київського університету імені Бориса Грінченка.

Проведення констатувального експерименту базувалося на: 1) вихідному рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики; 2) відповідності меті і завданням дослідження; 3) комплексному оцінюванні результатів констатувального етапу експериментального дослідження.

Експериментальне дослідження включало аналіз робочих навчальних програм з хорового диригування та суміжних дисциплін; наукової та навчально-методичної літератури, наукових досліджень і методичних розробок з хорового диригування і практикуму роботи з хором; аналіз навчальних планів, вимог ОПП і ОКХ для підготовки студентів ОКР «бакалавр» напрямку 6.020204 «Музичне мистецтво».

*Перше завдання констатувального експерименту* - проаналізувати зміст навчальної програми та методичне забезпечення з хорового диригування, спираючись на міждисциплінарні зв'язки хорового диригування з суміжними навчальними дисциплінами. З цією метою було здійснено детальний аналіз навчальних програм з хорового диригування та суміжних навчальних дисциплін, визначено мету і завдання дисциплін, змістове наповнення методичних розробок і навчальних посібників з хорового диригування, виявлено основні навчальні модулі з хорового диригування і загальних навчальних дисциплін, поетапність їх вивчення [176].

Для вирішення *другого завдання* констатувального експерименту (виявити рівні сформованості компонентів методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування) були застосовані різні методи: вивчення, спостереження, аналізу, методи математичної обробки даних, а також спеціально підготовлені опитувальні листи з тестовими завданнями (див. Додаток А.1.), мета яких - перевірити набуті знання студентів з методики хорового диригування, суміжних музичних дисциплін, загальних дисциплін,



музичних комп'ютерних технологій, а також знання про інноваційне методичне забезпечення.

Всього в опитуванні брали участь 320 студентів-бакалаврів. Отримані письмові відповіді оцінювалися на основі критеріїв та рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Для перевірки стану сформованості *пізнавально-когнітивного компонента* методичної компетентності майбутніх учителів музики було проведено діагностування студентів. Так, письмові відповіді більшості студентів на запитання опитувального листа «Компетентний керівник хору» про методику розучування хорового твору (див. Додаток А.1) не містили конкретної відповіді або не мали відповіді зовсім.

Результати відповідей студентів на запитання про методику розучування шкільної пісні виявилися більш змістовними, але вони не були повними. Майбутні учителі музики пропонували тільки вивчити текст пісні і мелодію. У відповідях не розглядалися етапи розучування пісні; не відзначалася важливість роботи над правильною артикуляцією і звукоутворенням, чіткою дикцією і ансамблем виконання.

Опитувані студенти на питання про відомих науковців з хорового диригування і педагогів музичного мистецтва відповіли, що знають тільки А. Ростовського, Д. Кабалевського, О. Лобову, Г. Верьовку, О. Павленка, Г. Гордійчука, М. Колесу, В. Шкобу, Ю. Мельника, В. Сухомлинського, З. Кодая, М. Лисенка.

Відповіді на знання методики з хорового диригування, суміжних загальних дисциплін та методики з розучування пісень шкільного репертуару були оцінені наступним чином: 76,90% – низький рівень, 18,70% – середній і 4,38% – високий.

Більшість студентів на запитання «Чи подобається Вам самостійно шукати потрібну додаткову інформацію з хорового диригування і яким шляхом?» відповіли, що не дуже подобається, але, для вирішення питання, інформацію

шукають в Інтернеті; меншість майбутніх учителів розшукують інформацію тільки у підручниках, а деякі студенти взагалі вважають, що додаткова інформація з хорового диригування їм не потрібна.

Майбутні фахівці, крім навчального підручника М. Колесси «Основи диригування», не змогли пригадати іншої методичної і науково-методичної літератури, тому що студенти на заняттях з хорового диригування застосовують вже підготовлені викладачами ксерокопії хорових творів.

Це дає підстави стверджувати, що майбутні учителі музики не застосовують ніяких самостійно-пошукових методів для отримання нових знань, для пошуку потрібної інформації, не мають навичок практичної роботи з інноваційним методичним забезпеченням з хорового диригування та музичними інформаційними технологіями.

Питання про створення власної інструментальної або вокальної музики для учнів отримали неоднозначні відповіді: деяким студентам це зовсім не цікаво, інші – ще не пробували писати музику.

Із сучасних музичних комп'ютерних програм для запису нот, аранжування та запису інструментальної музики студенти чули про такі музичні програми, як Cubase, Finale, Sibelius, Adobe Audition, але пробували використовувати на заняттях тільки програму Finale. У самостійній практичній діяльності інноваційну програму-редактор Finale для нотного запису хорової партитури і шкільного пісенного репертуару майже не використовують.

Загалом, набуття студентами знань з музичних інформаційних технологій було оцінено наступним чином: 81,50% – низький рівень, 12,18% – середній і 6,25% – високий.

Відповіді про основні розділи написання анотації на хоровий твір не мали конкретних назв основних трьох розділів. Більшість студентів зупинилася на тому, що у першому розділі треба розповісти про життя і творчість композиторів, а які наступні розділи анотації - вони не знають. Про третій розділ анотації, виконавський аналіз хорового твору, майбутні керівники хору навіть не згадали, а

це є вкрай важливим для їх інтерпретаційного розвитку та розкриття ідейно-художнього образу твору.

Проведене опитування розкриває недоліки у вивченні музично-теоретичного, вокально-хорового і виконавського розділів і підкреслює важливість їх поглибленого вивчення.

Здатність до написання анотацій на вокально-хорові твори була оцінена наступним чином: 79,10% – низький рівень, 15,62% – середній і 5,3% – високий.

Підсумкове оцінювання стану сформованості пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики засвідчує, що низький рівень сформованості пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності мають 79,16% студентів, середній рівень – 15,5%, а високий рівень – 5,31%. Дані результатів показано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 – Стан сформованості пізнавально-когнітивного компонента

| Рівень сформованості<br>Показник критерію                                     | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|---|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|   | К-сть студ     | Відсотки | К-сть студ      | Відсотки | К-сть студ     | Відсотки |
| Оволодіння студентами методикою з хорового диригування та суміжних дисциплін. | 246            | 76,90    | 60              | 18,70    | 14             | 4,38     |
| Набуття знань з музичних інформаційних технологій                             | 261            | 81,50    | 39              | 12,18    | 20             | 6,25     |
| Здатність до написання анотацій на вокально-хорові твори                      | 254            | 79,10    | 50              | 15,62    | 16             | 5,3      |
| Підсумкове значення   | 253            | 79,16    | 50              | 15,5     | 17             | 5,31     |

Результати проведеного констатувального діагностування студентів з метою перевірки стану сформованості пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності показали, що майбутні учителі музики не знають: а) методики розучування хорового твору і шкільної пісні; б) методичних прийомів роботи над правильною артикуляцією і звукоутворенням, чіткою дикцією і ансамблем виконання; в) прізвищ відомих науковців з хорового диригування і педагогів музичного мистецтва; г) назв основних розділів під час написання анотації на

хоровий твір; д) науково-методичної, навчально-методичної літератури та методичного забезпечення з хорового диригування; ж) не застосовують самостійно-пошукових методів для отримання нових знань і потрібної інформації; з) не мають навичок практичної роботи з електронними технологіями навчання.

Для перевірки стану сформованості *емоційно-ціннісного компонента* методичної компетентності було проведено тестове опитування майбутніх учителів музики (див. Додаток А.2), запропоновано творчі самостійно-пошукові практичні завдання по добору пісенного-хорового репертуару із застосуванням інноваційних технологій, проведено аналіз творів та визначено їх емоційно-ціннісне значення.

Майбутні фахівці відзначили, що сучасні дитячі пісні виділяються пунктирним і синкопованим ритмами, не дуже красивою мелодією та спрощеним акомпанементом для фортепіано. Студенти, на запитання про добір репертуару для концертних та позакласних заходів відповіли, що головне - звертати увагу на відповідність до тематики концерту або свята, шукати пісні з «гарною і зручною мелодією». Під час аналізу хорових творів деякі студенти відзначили зрозумілий ідейно-художній зміст творів; зручний вокальний діапазон, який відповідав віковим можливостям школярів, а також вокально-ритмічні труднощі, які потрібно подолати у роботі зі школярами для виразного виконання даних творів.

З багатьох імен композиторів, які пишуть сучасні пісні для дітей, студенти знають тільки Лесю Горову і Наталію Май, а більшість майбутніх фахівців взагалі нікого не назвали. Серед хорових творів українських композиторів майбутні учителі музики пам'ятають переважно твори «Пряля», «Щедрик», «Дударик», «Козака несуть» М. Леонтовича; «Милість спокою», «Благослови, душе моя, Господа», «Тихесенький вечір» К. Стеценка; деякі студенти згадують імена Л. Дичко, І. Шамо, Л. Скорик, М. Лисенка, М. Березовського, Д. Бортнянського, але запропонувати конкретні назви творів не можуть.

Загалом письмові відповіді студентів на опитувальні запитання виявили здатність майбутніх фахівців добирати хоровий репертуар шляхом використання

інноваційних технологій і були оцінені наступним чином: 86% студентів мають низький рівень, 10% – середній і 4% – високий.

Також були виконані творчі практичні завдання на виявлення уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний та національно-культурний розвиток. Студенти самостійно визначали зміст і головну ідею хороших творів, але не могли пояснити, у чому полягає їх цінність і як вони впливають на емоційний, духовний та національно-культурний розвиток учнів. Загалом виконані творчі практичні завдання на виявлення уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний та національно-культурний розвиток були оцінені наступним чином: 88,90% студентів мають низький рівень, 7,81% – середній і 3,43% – високий.

Під час виявлення здатності студентів навчити ціннісному відношенню до хороших творів було акцентовано увагу на особистісне ставлення кожного майбутнього учителя до запропонованого хорошого твору, усвідомлення їм емоційного представлення нового твору, стислої і змістовної бесіди про твір, визначення і розкриття засобів музичної виразності, емоційний відгук оточуючих від прослуханого вокально-хорового твору. Студенти, які набули достатньо методичних знань, умінь і практичних навичок, успішно виконали поставлені завдання. Але таких студентів виявилось мало. Переважна більшість студентів не змогла емоційно і професійно представити твір та розкрити ідейно-художній зміст твору. Загалом виявлення здатності студентів навчити ціннісному відношенню до хороших творів було визначено наступним чином: 81,80% студентів мають низький рівень, 11,25% – середній і 7,19% – високий.

Результати проведеного констатувального експерименту дають підставу оцінити стан сформованості емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики наступним чином: низький рівень мають 85,56% майбутніх учителів музики, середній рівень – 9,68%, а високий рівень – 4,87%. Результати оцінювання сформованості емоційно-ціннісного компонента показано у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 - Стан сформованості емоційно-ціннісного компонента

| Рівень вираження<br>Показник критерію  | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|--|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|  | К-сть студ     | Відсотки | К-сть студ      | Відсотки | К-сть студ     | Відсотки |
| Здатність добирати хоролий репертуар шляхом використання інноваційних технологій                       | 275            | 86,00    | 32              | 10       | 13             | 4,00     |
| Уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний і національно-культурний розвиток | 284            | 88,90    | 25              | 7,81     | 11             | 3,43     |
| Здатність навчати ціннісному ставленню до хороших творів.  | 261            | 81,80    | 36              | 11,25    | 23             | 7,19     |
| Підсумкове значення  | 273            | 85,56    | 31              | 9,68     | 16             | 4,87     |

Результати проведеного констатувального експерименту з метою перевірки стану сформованості емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності показали, що майбутні учителі музики майже не знають творів українських композиторів; не мають здатності самостійного методичного добору вокально-хорових творів для концерту і позакласної роботи, не звертають увагу на засоби музичної виразності; не вміють визначати естетичну і виховну цінність вокально-хорових творів для музичного розвитку школярів. Під час виконання студентами вокально-хорових творів висвітлюються технічні труднощі володіння музичним інструментом, вокальні недоліки (інтонаційні, дикційні, ритмічні) та не-емоційність виконання творів.

З метою виявити здатність майбутніх учителів музики до розкриття своїх особистісних якостей і комунікативних здібностей та для перевірки стану сформованості *особистісно-комунікативного компонента* методичної компетентності були запропоновані методи діагностування за допомогою анкет, опитувальних листів (див. Додаток А.3), творчих практичних завдань. Відповіді оцінювалися на основі критеріїв та рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Проведене письмове опитування студентів показало, що більша частина опитаних студентів бачить майбутнього учителя музики розумним, активним,

емоційним, творчим, добрим, щирим, уважним, культурним фахівцем, який розкриває свої позитивні якості у роботі з учнями. Деякі студенти вважають, що, крім перерахованих особистісних якостей, він має бути ще мобільним і самостійним у прийнятті рішень, а від комунікативної здатності і уміння створювати сприятливі психолого-педагогічні умови залежить імідж керівника хору, діалогове спілкування і творчий контакт зі співаками.

У чому ж полягає різниця особливостей психологічного розвитку школярів початкової і старшої школи? Відповідаючи на дане запитання, студенти відмітили, що «учні початкової школи не завжди дуже уважні, але активні, емоційні, люблять виступати на концертах, співати пісні. Беззаперечним авторитетом для них є, у першу чергу, сам учитель. Дітей молодшого і середнього шкільного віку обов'язково потрібно зацікавити і мотивувати до співу, їм необхідні короткотривалі зміни видів музичної діяльності, щоб вони не втомлювалися і не перевантажувалися». «До старших школярів потрібно ставитися, як до дорослих, чітко пояснювати і ставити завдання, мотивувати їх співати, подавати власний приклад. Особливості юнаків – самостійність, прагнення виділитися, особиста свобода, незалежність, знання своїх прав, але не знання обов'язків. Старші школярі проходять через особливості і труднощі підліткового віку, вимагають стосунків «людина-людина», не виявляють безмежної довіри до учителя, почувають себе більш самостійно і учителі музики починають поступово втрачати свій авторитет. Для них є важливим те, щоб музичний репертуар їм подобався, тоді вони активно працюють».

Письмове опитування студентів показало, що головними для розвитку комунікативних здібностей учителя є: позитивні взаємини з хором колективом, увага співаків, авторитет керівника хору, уміння володіти мовою спілкування, розуміння кожного учня, розвиток комунікативних здібностей (доброзичливість, витриманість, урівноваженість). За твердженнями студентів, майбутній учитель повинен проявляти також організаторські здібності в проведенні гурткової і позакласної роботи з учнями, вміти чітко висловлювати свою думку і знаходити

індивідуальний підхід до кожного учня, вільно володіти диригентською технікою та музичним інструментом, знати вокально-хоровий репертуар, мати музичний слух, творчі здібності. Отримані відповіді на запитання виявили слабкі і сильні сторони майбутніх фахівців. Більшість студентів з особистісно-комунікативних якостей учителя музики визначила доброту, любов до дітей, гуманізм, ввічливість, порядність, врівноваженість, гарний зовнішній вигляд, впевненість у фаховій діяльності, організація і мотивація школярів. Але майже ніхто із майбутніх учителів музики не розкрив особливостей роботи педагога, не зупинився на значенні його методичного і професійного самовдосконалення, інформаційно-комп'ютерній компетентності, рефлексивного мислення, артистичності, мобільності і самостійності у прийнятті рішень. Результати оцінювання відповідей показано у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4 - Стан сформованості особистісно-комунікативного компонента

| Рівень вираження  | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|---|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|   | К-сть студ     | Відсотки | К-сть студ      | Відсотки | К-сть студ     | Відсотки |
| Показник критерію   |                |          |                 |          |                |          |
| Здатність володіти волею, рефлексивним мисленням, прийняттям самостійних рішень | 282            | 88,10    | 20              | 6,25     | 18             | 5,62     |
| Творчий розвиток з використанням сучасних технічних засобів                     | 284            | 88,90    | 22              | 6,88     | 14             | 4,38     |
| Здатність до самостійної роботи та самовдосконалення                            | 249            | 77,80    | 60              | 18,75    | 11             | 3,44     |
| Підсумкове значення   | 272            | 84,93    | 34              | 10,62    | 14             | 4,48     |

Підсумкове оцінювання стану сформованості особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики засвідчує, що низький рівень сформованості особистісно-комунікативного компонента мають 84,93% студентів, середній рівень – 10,62%, а високий рівень – 4,48 %.

Для перевірки стану сформованості *виконавсько-творчого компонента* методичної компетентності з майбутніми учителями музики було проведено опитування на тему «Історія та сучасність хорового мистецтва» і виконано практичні творчі завдання (див. Додаток А.4). Результати опитування показали,



що майбутні учителі майже не знають історію хорового мистецтва; не чули про творчу діяльність кафедр хорового диригування в консерваторіях Києва, Одеси, Харкова, Львова і про подальшу диригентсько-хорову підготовку на Україні майже не проінформовані. Майбутні учителі музики назвали тільки прізвища відомих українських диригентів (А. Авдієвського, Л. Байду, І. Іконника, Л. Костенко, К. Пігрова); відомі хорові колективи (народний хор ім. Г. Верьовки, хор ім. М. П'ятницького, академічний камерний хор імені Д. Бортнянського, хор імені Б. Лятошинського) і сучасних українських композиторів, які пишуть пісні для дітей шкільного віку (Н. Май і Л. Горова). Про творчість Лесі Дичко, Ірини Кириліної, Василя Лисенка, Алли Мігай, Богдани Фільц, Ольги Янушкевич вони нічого не знають.

Виконання практичних творчих завдань (див. Додаток А.4) показало, що майбутні учителі музики застосовують знання, уміння, навички з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін не у комплексній взаємодії, а відокремлено. Не у повній мірі також проявляються організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком). Результати оцінені таким чином: 87,5% студентів мають низький рівень, 9,38% – середній і 3,12% – високий.

Для перевірки стану сформованості виконавсько-творчого компонента були виконані *самостійні творчі завдання*: «Вокальні вправи для хору», «Концертний репертуар для школярів», «Створи власну пісню для учнів» «Підбери до пісні інструментальний супровід» (із застосуванням музичних інформаційних технологій). Результати виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій показали, що майбутнім учителям музики не вистачає методичних знань та практичного досвіду по використанню у творчій діяльності (художня інтерпретація хорових творів, створення і виконання шкільних пісень) музичних інформаційних технологій навчання. Результати проведених самостійних творчих завдань із використанням музичних інформаційних технологій оцінені таким чином: 84,38% студентів мають низький рівень, 12,19% – середній і 3,44% – високий.

Організований і проведений практикум роботи з хором показав, що майбутні учителі музики у практичній роботі з хором проявили невпевненість перед співаками. Вони не здатні були поставити конкретне завдання хору, створити власну інтерпретацію хорового твору, проявити самостійність у прийнятті рішень. Більшість студентів запропонували твори, які не відповідали вокальному діапазону школярів, мали складний текст і переважно сумний характер. Акомпанемент до шкільних пісень виконували дуже гучно і важко, тому вокального співу зовсім не було чути. Крім того, дикція студентів була не чіткою, внаслідок чого сюжет пісні був не завжди зрозумілим для слухача. Така пісня звучала не виразно, не емоційно і не могла зацікавити оточуючих. Деякі студенти (3,13% ) впевнено розказали про сюжет, основну ідею хорового твору, виразно виконали твір, звернули увагу співаків на доцільність застосування у творі засобів музичної виразності, поставили конкретні завдання хоровому колективу, запропонували диригентський жест для виразного виконання твору. Результати проведеного практикуму з метою визначення здатності до творчої співпраці з хоровим колективом оцінені таким чином: 78,12% студентів мають низький рівень, 18,75% – середній і 3,13% – високий.

Підсумкові отримані результати виявили реальний стан сформованості виконавсько-творчого компонента методичної компетентності, які підтверджують той факт, що низький рівень сформованості виконавсько-творчого компонента методичної компетентності мають 83,33% майбутніх учителів музики, середнього рівня досягли 13,44%, а високий рівень підтвердили тільки 3,23% майбутніх учителів музики. Результати оцінювання стану сформованості у студентів виконавсько-творчого компонента методичної компетентності висвітлені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5 - Стан сформованості виконавсько-творчого компонента

| Рівень вираження<br>Показник критерію  | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|--|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|  | К-ть студ      | Відсотки | К-ть студ       | Відсотки | К-ть студ      | Відсотки |
| Здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком) | 280            | 87,5     | 30              | 9,38     | 10             | 3,12     |
| Виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій                             | 270            | 84,38    | 39              | 12,19    | 11             | 3,44     |
| Творча співпраця з хоровим колективом  | 250            | 78,12    | 60              | 18,75    | 10             | 3,13     |
| Підсумкове значення  | 270            | 83,33    | 40              | 13,44    | 10             | 3,23     |

Отже, за результатами проведеного констатувального експерименту, виявлено підсумкові значення стану сформованості компонентів методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, які свідчать, що низький рівень сформованості методичної компетентності мають 83,20% студентів, середній рівень – 12,31%, високий – 4,50% студентів. Дані результатів діагностування підсумкового стану сформованості методичної компетентності показані у табл. 3.6.

Таблиця 3.6 - Підсумковий стан сформованості методичної компетентності

| Рівень вираження<br>Підсумкові показники<br>рівня сформованості | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|---|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|   | К-сть студ     | Відсотки | К-сть студ      | Відсотки | К-сть студ     | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивного компонента                             | 253            | 79,16    | 49              | 15,5     | 17             | 5,31     |
| Емоційно-ціннісного компонента                                  | 273            | 85,56    | 31              | 9,68     | 16             | 4,87     |
| Особистісно-комунікативного компонента                          | 272            | 84,93    | 34              | 10,62    | 14             | 4,48     |
| Виконавсько-творчого компонента                                 | 270            | 83,33    | 40              | 13,44    | 10             | 3,23     |
| Підсумкове значення   | 267            | 83,20    | 39              | 12,31    | 14             | 4,50     |

Отже, результати проведеного констатувального експерименту вказують на те, що: 1) майбутні учителі музики відчувають методичну і фахову невпевненість у собі; 2) майже не можуть вільно висловити свої побажання і власне диригентське бачення творів хорового мистецтва; 3) не здатні поставити

конкретне завдання співакам; 4) не знають методики розучування хорового твору та пісні шкільного репертуару; 5) не працюють над чистотою інтонації співаків; 6) не здатні аналізувати загально-хорове звучання; 6) не володіють практикою роботи з камертоном; 7) не здатні швидко приймати правильні самостійні дії; 8) майже не використовують сучасні технології для мотивації навчання співу; 9) повільний темп у роботі з хоровим колективом вказує на невизначеність подальших практичних дій у роботі; 10) не володіють емоціями і артистичністю під час диригування; 11) майже не здатні до комунікативних і творчих стосунків з хором; 12) не спроможні методично правильно добрати шкільний пісенний репертуар за віком і природою вокальних можливостей дітей; 13) не здатні до аналізу хорового твору; 14) не враховують психологічні і фізіологічні особливості школярів; 15) не проводять індивідуальної роботи з дітьми; 16) не завжди проявляють культуру і доброзичливе ставлення до співаків хору.

З метою подолання вищевказаних проблем пропонуємо під час проведення практикуму роботи з хором (учнівським, студентським) особливу увагу приділити «першим крокам» студентів по набуттю організаційних і практичних моментів у роботі з хором, особистісним і педагогічним якостям майбутніх педагогів, комунікативному ставленню студентів до співаків хору.

Під час розучування хорових творів, студенти проходять через деякі труднощі, а саме: психологічні труднощі у спілкуванні з хоровим колективом, а також фахові і методичні труднощі (виразна гра хорової партитури, проведення роботи над інтонацією, «ланцюговим» диханням, ритмом і темпом, ансамблем виконання, засобами музичної виразності). Труднощі виникають з причини, зокрема: 1) недостатнього організаційного досвіду і практичної роботи з хором по вивченню хорових творів; 2) не досконалого знання активних методів і прийомів; 3) поверховості знань з педагогіки, психології та інших музичних дисциплін.

*Для вирішення даних проблем необхідно:* 1) починати практичну роботу з хором вже на 2 курсі і систематично продовжувати її до кінця 4 курсу, спираючись на міждисциплінарний зв'язок хорового диригування з іншими

навчальними дисциплінами. Завдяки даній пропозиції, майбутні учителі музичного мистецтва набудуть не тільки практичного і комунікативного досвіду із хором колективом, а й посилять методичну підготовку з хорового диригування і суміжних навчальних дисциплін; 2) посилити організаційну і практичну роботу студентів з учнівським хором в період навчальної педагогічної практики і впровадити використання музичних інформаційних технологій навчання у концертну діяльність учнівського хорового колективу; 3) поглибити знання студентів про сучасні принципи і методи навчання з метою усвідомленого застосування їх у практичній роботі з учнівським хором [179].

Для вирішення третього завдання (визначити ставлення викладачів до методичної компетентності і до проблем якісної підготовки майбутніх учителів музики) були проведені бесіди у формі круглого столу з викладачами хорового диригування і суміжних музичних дисциплін на основі опитувальних листів (див. Додаток А.5). Обговорювалися проблеми якісного навчання з хорового диригування; тематика змістового наповнення навчальних програм з метою поглиблення і закріплення основних модульних тем у навчальних дисциплінах диригентсько-хорового циклу; зміцнення міждисциплінарних зв'язків між ними; підвищення мотивації навчання і значення самостійної роботи майбутніх учителів музики і викладачів над самовдосконаленням.

Аналіз відповідей викладачів на тестові листи показав, що 50 % викладачів з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін вважають рівень своєї методичної компетентності високим, 29 % - не вважають його високим, але такий рівень задовольняє їх у роботі зі студентами, 21 % викладачів розуміють, що потрібно підвищувати свій рівень методичної компетентності і будуть працювати над самовдосконаленням. Викладачі хорового диригування та суміжних дисциплін (90%) згодні з тим, що рівень методичної і фахової підготовки майбутніх учителів музики відстає від вимог життя і сучасної освіти.

Для вирішення цієї гострої і актуальної проблеми запропоновано: збагатити і поглибити зміст навчальних програм з хорового диригування і суміжних до

нього музичних дисциплін; зміцнити міждисциплінарний зв'язок; підвищити методичну компетентність не тільки майбутніх фахівців, а і викладачів; поглибити і вдосконалити вивчення і закріплення основних навчальних тем змістових модулів, запропонованих автором дослідження; підвищити самостійну підготовку майбутніх учителів музики шляхом застосування сучасних комп'ютерних технологій.

### **3.2. Етапи впровадження методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування**

Розглянемо поетапний процес формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, який здійснювався впродовж 2015-2017 років на базі кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання мистецького факультету Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка; кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін Мукачівського державного університету; кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя; кафедри академічного та естрадного вокалу Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

У формувальному експерименті брали участь 88 студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», які були розподілені на 2 рівноцінні підгрупи: експериментальну (44 студенти) і контрольну (44 студенти).

*Мета формувального експерименту* – перевірити у навчальному процесі педагогічні умови та ефективність розробленої методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

*Завдання формувального експерименту:*

1. Сформувати здатність майбутніх фахівців використовувати знання, уміння і навички з музично-теоретичних дисциплін, хорового диригування, вокалу, основного музичного інструменту, хорового класу і практики роботи з хором та інших загальних навчальних дисциплін у практичній діяльності;
2. Сформувати здатність емоційно-ціннісно сприймати та оцінювати твори хорового мистецтва;
3. Розвивати здатність майбутніх учителів музики до комунікативних відносин з хором колективом;
4. Сформувати здатність майбутніх учителів використовувати музичні інформаційні технології у диригентсько-хоровій діяльності.

Експериментальна група студентів навчалася відповідно до оптимізованої навчальної програми з хорового диригування і обґрунтованої методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Студенти контрольної групи вивчали цикл музичних дисциплін на основі діючих у вищих навчальних закладах навчальних програм, методичних рекомендацій і навчальних планів.

Результати проведеного експерименту формування методичної компетентності залежали від систематичності навчання, поступового ускладнення теоретичного матеріалу, засвоєння теоретичних знань з музичних дисциплін, оволодіння диригентсько-хоровими навичками, цілеспрямованої роботи студентів над розвитком своїх здібностей та визначених педагогічних умов.

Впровадження запропонованої методики здійснювалося упродовж трьох етапів: мотиваційно-пізнавального, самостійно-пошукового, діяльнісно-творчого.

**Перший етап** – *мотиваційно-пізнавальний*, мета якого – сформованість пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності відповідно до його критерію та показників

На першому етапі майбутні учителі музики вивчали підготовлений дисертантом спецкурс «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні», знайомилися з мультимедійними і сучасними комп'ютерними

музичними програмами та їх застосуванням у хоровому диригуванні, що сприяло активізації навчання, зацікавленню студентів, виконанню творчих завдань з хорового диригування, розвитку музичних здібностей майбутніх учителів музики.

Майбутні учителі музики вчилися опрацьовувати *електронне науково-методичне забезпечення з хорового диригування*. Студенти аналізували методологічні, дидактичні і методичні розробки з вокально-хорової і практичної роботи з хоровим колективом Н. Венедиктової [17], Л. Костенко [66], вивчали міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін Н. Тарарак [164], педагогіку духовного потенціалу особистості О. Олексюк [109; 110; 115] і роль національно-культурного відродження А. Авдієвського [1], теорію і методику музичного виховання дітей Л. Школяр [200] та інших. Також студенти самостійно опрацьовували (під керівництвом викладача) *електронне навчально-методичне забезпечення*: вивчали навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Мистецтво» (укладач Л. Масол) і «Музичне мистецтво» (укладач Б. Фільц) [93; 183]; навчальні посібники О. Олексюк [111; 112]. Г. Падалки [120], навчально-методичні посібники з хорового диригування О. Рогачевської [137], Л. Андрєєвої [4], навчальний посібник з педагогіки М. Фіцули [184; 185], підручники з основ техніки диригування і керування хором М. Колесси [58], В. Живова [43], П. Чеснокова [195], що сприяло формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики як керівників шкільного хору.

Для вирішення поставлених навчальних задач першого етапу майбутні учителі музики експериментальної групи були розподілені на групи, де більш обдаровані студенти, застосовуючи свої теоретичні і практичні навички з диригування, гри хорової партитури та виконання пісень шкільного репертуару, виконували роль викладача і допомагали навчатися менш розвинутим студентам. Останні, дивлячись на сильних однокурсників, ставали у диригентському мистецтві більш активними, сміливими, старанними, емоційними. Це викликало у них почуття впевненості і стимулювало бажання вчитися далі. Корисним і ефективним виявилася підготовка і участь студентів у «Конкурсі диригентів».



Таким чином, складалися сприятливі педагогічні умови для мотивації навчання студентів і розвитку їх пізнавально-когнітивного компонента.

На заняттях з хорового диригування було акцентовано увагу на оволодіння студентами знань і умінь, виконання творчих самостійних завдань на основі міждисциплінарного зв'язку хорового диригування з суміжними дисциплінами.

Після кожної вивченої теми навчального модуля з хорового диригування застосовувались *методи контролю і самоконтролю*: студенти виконували творчі завдання для самостійної роботи; проводилося тестування студентів (див. Додаток Ж). Відповіді студентів на тестові запитання засвідчили, що майбутні учителі музики поступово набувають методичних знань, умінь і практичних навичок; самостійно виконують творчі завдання, оволодівають методикою роботи із шкільним хором.

Результати виконання студентами експериментальної групи творчих завдань для самостійної роботи із застосуванням музичних інформаційних технологій (див. Додаток К) і відповіді на запитання для підсумкового контролю підтвердили виконання поставлених завдань першого етапу формувального експерименту.

Отже, перший етап – *мотиваційно-пізнавальний* – був скерований на посилення мотивації навчання, самопізнання і вдосконалення студентів, а саме: обізнаність студентів у методиці хорового диригування; збагачення студентами хорознавчого тезауруса; здатність до оперування методичними знаннями, уміннями та навичками. В процесі першого етапу провідними *педагогічними умовами* були: стимулювання і мотивації навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування, а також *методи*: стимулювання навчально-пізнавальної діяльності (мотиваційно-навчальні, пізнавальні ігри, ділові ігри, навчальні дискусії, методи емоційного стимулювання); активні методи, методи пізнавальної діяльності (практичні, проблемно-пошукові, креативні, інтерактивні), методи самостійності студентів (робота під керівництвом викладача, самостійна робота,

опрацювання наукових і літературних першоджерел), методи контролю і самоконтролю та *інноваційні технології навчання*: електронне навчання (користування електронними бібліотеками, електронними музичними енциклопедіями і музичними словниками, електронними підручниками, музично-навчальними посібниками і нотними збірниками хорових творів, електронними методичними розробками і науковими статтями), програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали, навчальні підручники. Організовано різні *форми* роботи, а саме: індивідуальні заняття, самостійна робота, групові заняття, ділова гра, конкурс диригентів, педагогічна практика.

Також здійснено *науково-методичну роботу* (створення наукових статей, рефератів, доповідей; вивчення методичних розробок і статей) та *навчально-методичну роботу з впровадженням музичних інформаційних технологій* (інноваційне методичне забезпечення, навчально-методичні об'єднання, семінари по вивченню музичних інформаційних технологій і впровадженню інноваційних методів та форм роботи), що позитивно вплинуло на методичну підготовку студентів і якість їх навчання.

**Метою другого, самостійно-пошукового етапу** формувального експерименту була сформованість емоційно-ціннісного компонента відповідно до його критеріїв та показників. Самостійно-пошуковий етап сприяв умінню добирати хоровий репертуар шляхом використання інноваційних технологій, аналізувати хорові твори, усвідомлювати їх цінність та вплив на емоційний, духовний і національно-культурний розвиток. Студенти самостійно відшукували необхідну інформацію для написання анотацій, створювали мультимедійні творчі презентації, добирали вокальні вправи для хору, знаходили концертні виступи хорових колективів, створювали аудіо та відеозаписи, вчилися емоційному сприйняттю і виконанню вокально-хорових творів.

Майбутнім учителям музики була надана можливість прослуховування

різноманітних хорових творів і написання письмових анотацій на почуті твори, а саме: хор «То не птиця, то не горлиця» з кантати М. Козака "Дума про Україну", хорові твори П. Чеснокова «Яблуня», Р. Щедрина «Спокійна українська ніч», Б. Лятошинського «На небі місяць проплива», Г. Майбороди «На білу гречку пали роси», П. Чеснокова «Ніч», М. Леонтовича «Тиха вода» і «Вишні-черешні розвиваються», Б. Фільц «Люблю весну» і «Любимо землю свою», а також обробки українських народних пісень «Журавель», обр. В. Скалецького, «Садок вишневий коло хати», обр. Я. Степового, «Гей, ви стрільці січовії», обр. К. Стеценка та хори з відомих опер, зокрема «Хор хлопчиків» з опери Ж. Бізе "Кармен" та хор «Відлітай на крилах вітру» з опери А. Бородіна "Князь Ігор". Прослуховування різноманітних хорових творів здійснювалося завдяки використанню комп'ютерних технологій навчання, інноваційної наочності, фонограм високої якості, відеозаписів концертного виконання, аудіоплеєра, USB-накопичувача із записами вокально-хорових творів. Це сприяло яскравому відтворенню музичних образів, посиленню емоційних вражень, пробудженню естетичних почуттів, підвищенню бажання студентів до розучування вокально-хорових творів.

З метою розкриття яскравих художніх образів студенти експериментальної групи прослуховували хорові твори, визначали особливості музичної мови, стилі і жанри композиторів різних епох, приділяли увагу засобам музичної виразності, шукали кульмінаційні вершини; аналізували музичні форми хорових творів; пояснювали їх роль у відтворенні художнього образу; порівнювали інтерпретації виконання даних творів різними виконавцями.

Ефективними для емоційного розвитку студентів виявилися використані методичні прийоми, а саме: промовляння літературного тексту без музики з правильним звукоутворенням і чіткою дикцією; детальна робота над виразністю виконання мелодії та створення власних інтерпретацій вокально-хорових творів.

Застосування музичних інформаційних технологій посилювало вплив на емоційну сферу майбутніх учителів музики, сприяло усвідомленню естетичної

цінності і виховної ролі музичного мистецтва, духовному та національно-культурному розвитку особистості.

На заняттях з хорового диригування через сприйняття творів хорового мистецтва студенти розвивали ціннісне ставлення до творів хорового мистецтва, формували здатність емоційного сприйняття вокально-хорових творів та емоційного відгуку на внутрішні переживання; осмислювали власне диригентське бачення, формували особистісні якості майбутніх учителів музики.

Перш ніж приступити до вивчення хорового твору, його необхідно детально проаналізувати. Тому робота майбутніх учителів музики над хоровим твором починалася з прослуховування нового твору (з використанням мультимедійних та музичних інформаційних технологій), його аналізу та вивчення хорової партитури. Самостійна робота студентів над партитурою включала три етапи: попереднє ознайомлення з партитурою; вивчення партитури; розучування даного твору з хором [179]. Після виконання хорової партитури на фортепіано студенти проспівували хорові партії, виявляли вокальні, ритмічні, інтонаційні труднощі, намагалися знаходити шляхи для їх подолання, визначали рівень складності творів і вокальні можливості хорового колективу.

Інтерактивна методика навчання на заняттях з хорового диригування сприяла розвитку емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності, активності навчання, усвідомленню і полегшенню засвоєння навчального матеріалу. Майбутні учителі музики експериментальної групи навчалися висловлювати свої власні побажання і спільні думки, емоційні враження від почутої музики, ділитися власним досвідом роботи з іншими, давати пропозиції стосовно художнього виконання хорових творів, приймати самостійні рішення і створювати власні інтерпретації хорових творів.

На другому етапі було продовжено *організаційно-методичну* роботу (зроблено аналіз якості власної методичної діяльності і поповнення методичного комплексу) *та науково-дослідницьку роботу* (вивчення наукових досліджень та їх аналіз, пошук матеріалів для написання анотацій на хорові твори). Письмова

анотація містила три основні види аналізу: музично-теоретичний, вокально-хоровий та виконавський.

Творчі завдання із застосуванням музичних інформаційних технологій сприяли розвитку емоційно-ціннісного компонента, який мав декілька послідовних етапів розвитку: від первинного сприйняття майбутніми учителями музики хорових творів до власної емоційної інтерпретації творів хорового мистецтва через аналітично-ціннісне осмислення художніх образів.

Провідними *методами другого етапу* стали спеціальні музичні методи, що активізували слухання музики (метод роздумів про музику; метод забігання вперед і повернення до вивченого; метод музичного узагальнення; метод створення художнього контексту; метод моделювання художньо-творчого процесу; метод інтонаційно-стильового досягнення музики; метод наступності і послідовності у процесі навчання музики, метод аналізу і оцінювання творів хорового мистецтва, метод порівняння, метод виконання творчих завдань), а також метод самостійної роботи над партитурою, метод опитування, самостійно-пошуковий метод, методи контролю і самоконтролю та провідна *педагогічна умова* – активізація самостійної роботи майбутніх учителів музики.

**Метою третього, діяльнісно-творчого етапу** формувального експерименту стала сформованість особистісно-комунікативного і виконавсько-творчого компонентів методичної компетентності відповідно до критерію та показників. З цією метою звернуто увагу на реалізацію набутих знань і умінь у практикумі роботи з хором; розвиток особистісних якостей; встановлення комунікативних відносин з хором; формування здатності до керування хоровим колективом.

З метою реалізації отриманих знань і творчого розвитку майбутніх учителів музики експериментальної групи проведено творчий конкурс-змагання на створення найкращих вокальних вправ для розвитку правильної артикуляції, співочого дихання, звукоутворення, звуковедення, чіткої дикції, чистоти інтонування і ансамблевого звучання хору та визначено переможців (студента К., студентки В. і студентки Д.), вправи яких відповідали вокальним і природним

можливостям школярів і були застосовані під час педагогічної практики у роботі з хором.

Цінним стало те, що саме під час проходження навчально-педагогічної та виробничої практики у студентів експериментальної групи стали проявлятися організаторські здібності, здійснюватися активний розвиток їх особистісних якостей та комунікативних здібностей. Також вдосконалювалася педагогічна майстерність, набувався практичний досвід, налагоджувалася діалогова взаємодія і творча співпраця з учнями, формувався творчий підхід до музично-педагогічної діяльності. Студенти самостійно розшукували музичний репертуар для проведення уроків музичного мистецтва, позакласних заходів та гурткової роботи; вдосконалювали методичні прийоми під час розучування з учнями вокально-хорових творів, вчилися самостійно писати сценарії позакласних заходів, розробляти плани-конспекти уроків музичного мистецтва, здійснювати музичний розвиток та проводити індивідуальну роботу з учнями, організовувати репетиції шкільного хору та виступи школярів, застосовувати музичні інформаційні технології навчання.

Під час проведення практикуму роботи з хором (учнівським, студентським) особливу увагу було приділено набуттю організаційних і практичних моментів у роботі з хором, особистісним і педагогічним якостям майбутніх педагогів, комунікативному ставленню студентів до співаків хору.

Під час розучування хорових творів, студенти проходили через деякі труднощі, а саме: психологічні труднощі у спілкуванні з хоровим колективом, а також фахові і методичні труднощі (виразна гра хорової партитури, проведення роботи над інтонацією, «ланцюговим» диханням, ритмом і темпом, ансамблем виконання, засобами музичної виразності). Труднощі виникали з причини, зокрема: 1) недостатнього організаційного досвіду і практичної роботи з хором по вивченню хорових творів; 2) не досконалого знання активних методів і прийомів; 3) поверховості знань з педагогіки, психології та інших музичних дисциплін.

Для психологічного налаштування та набуття практичного досвіду зі студентським хором було проведено *репетиційне заняття у формі ділової гри*, мета якого – методична підготовка до роботи з хором, визначення методів і прийомів роботи з хором; встановлення творчого діалогу з хором, прийняття самостійних рішень, уміння оцінювати результати роботи.

Спочатку майбутні учителі музики експериментальної групи вибрали індивідуальні твори для практичної роботи з хором, здійснили письмовий аналіз творів, розучили хорові партитури, вивчили вокальні партії, продумали і запропонували послідовність етапів практичної роботи з хором, здійснили добір найкращих вокальних вправ для співочого дихання та розвитку чіткої дикції, правильного звукоутворення і артикуляції, визначили вокально-хорові і виконавсько-диригентські труднощі, запропонували власні інтерпретації хорових творів.

На репетиціях хору корисними виявилися спроби студентів емоційно представити новий вокально-хоровий твір з використанням музичних інформаційних технологій, розкрити сюжет, творчість авторів даного твору, показати методичку поетапного вивчення хорового твору, розкрити яскраві засоби музичної виразності, запропонувати власну виконавсько-диригентську інтерпретацію твору, висловити творчі вимоги хоровому колективу і побажання стосовно виконання хорового твору, а також; приділити увагу створенню доброзичливої творчої атмосфери і комунікативним взаєминам керівника хору із співаками.

З метою сформованості особистісно-комунікативного і виконавсько-творчого компонентів кожному студенту експериментальної групи були роздані індивідуальні творчі завдання, які необхідно було вирішити під час роботи зі студентським хором. Студенту К., наприклад, було запропоновано попрацювати зі співаками над чистотою інтонації у творі «Ой на горі та й женці жнуть». Майбутній учитель музики ознайомив хористів з назвою твору, коротко розказав про сюжет і характер даного твору, вивчив слова твору, попросив співаків одразу

виконати вокальну партію зі словами. Хорова партія прозвучала не зовсім інтонаційно чисто, слова розспівувалися неправильно і не зверталася увага на ланцюгове дихання. Недоліком у його роботі було те, що майбутній учитель музики не почав розучувати мелодію з назвою нот, не пояснив хористам, що композитор для відтворення образу часто використовує у творі інтервал «чиста кварта», який звучить впевнено, рішуче і інтонаційно стійко, а також не звернув увагу на чистоту інтонування малих і великих секунд, не розказав і не показав, як їх треба методично правильно інтонувати. Викладач пояснив студенту К. його недоліки при вирішенні даного завдання, порадив йому самостійно повторити розділ «Інтонування інтервалів» з курсу хорознавства і обов'язково звернути увагу на розділ «Співоче дихання», тому що чистота інтонації при співі, у першу чергу, залежить від правильного дихання співаків і співочої постави. Після самостійного опрацювання відповідних розділів студент К. почував себе перед хором більш впевнено, ставив конкретні завдання хору і на власному прикладі показав, як виконавцям потрібно брати співоче дихання; був здатен пояснити інтонування не тільки секунд і кварт, а і малих і великих терцій, які зустрічалися у творі.

Студентка О. отримала завдання провести роботу над артикуляцією співаків у хорovому творі «Журавель» в обробці Р. Скалецького. Вона виконала партитуру на фортепіано, познайомила співаків з сюжетом, але вокальні вправи для розвитку правильної артикуляції провела не дуже вдало (без опори на дихання) і не пояснила виконавцям, як правильно формувати голосні і приголосні звуки під час співу. Студентка не могла зрозуміти, чому звучання хору було тихим, в'ялим і не розкривало ідейного змісту твору. Викладач порадила студентці самостійно опрацювати тему з формування голосних і приголосних звуків з курсу хорознавства і питання твердої атаки вокального звуку з курсу постановки голосу. Після проведеної роботи над самовдосконаленням студентка запропонувала під власний супровід вокальні вправи для хору на правильне формування у співаків голосних звуків ([а], [о], [у], [ю], [е], [і], [є], [я]) і, спілкуючись із виконавцями,



пояснила їм, що голосні звуки потрібно співати округлено, м'яко і плавно; а приголосні звуки під час співу навпаки виконуються чітко, підкреслено і швидко, що забезпечує активність артикуляційного апарату. Вокальні вправи, опрацьовані студенткою О., стали основою для розучування даного твору. У подальшій роботі під час виконання хорового твору «Журавель» майбутній хормейстер і виконавці звертали увагу на правильне формування голосних і приголосних і на їх важливе значення у розкритті ідейного змісту твору.

Розвиток артикуляційного апарату, чисте інтонування інтервалів, чітка дикція майбутніх учителів музики залежать від співочого дихання. Тому студентці Л. під час вивчення твору «Ой сивая тая зозуленька» в обробці М. Леонтовича було запропоновано провести з виконавцями хору роботу над правильним диханням. Студентка познайомила співаків хору з новим твором і розпочала розучування слів пісні. Після вивчення слів попросила хор просольфеджувати мелодію, а потім виконати мелодію зі словами. Співаки хору виконали завдання, але вони брали дихання посередині слова та ще з вокальними «під'їздами», тому що не було опори дихання. Крім цього, у хористів не було одночасного вступу, вони не попадали разом на перший звук і починали співати із запізненням, тому що у жесті диригента не було чіткого афтакту перед вступом хору і співаки хору не розуміли, коли їм починати співати. Викладач порадив студентці Л. самостійно опрацювати розділ «Ланцюгове дихання» з методики хорознавства, визначити у творі музичні фрази і речення, продумати за змістом, після яких слів потрібно співакам брати дихання. Також необхідно запропонувати методичні прийоми для досягнення правильного співочого дихання. На практичних заняттях з хорового диригування потрібно опрацювати технічні диригентські вправи з показу вступу і зняття хорового звучання. Після проведеної самостійної роботи над поставленими викладачем завданнями, студентка Л. продовжила розучування хорового твору «Ой сивая тая зозуленька» в обробці М. Леонтовича. Вона запропонувала вокально-хорові вправи для цілеспрямованого розвитку і зміцнення хорового дихання, слідкувала, щоб хорове

звучання голосів відбувалося одночасно, за рукою диригента. Під час розучування твору окремо по партіях, студентка пояснила співакам і продемонструвала, між якими словами потрібно брати дихання і слідкувала, щоб «ланцюгове дихання» бралось виконавцями тихо і непомітно для слухачів. Студентка Л. виявила свою здатність проведення роботи над правильністю співочого дихання як з окремими хоровими партіями, так і з усім хоровим колективом.

Хоровий твір «Грицю, Грицю, до роботи» - це один із шедеврів хорового мистецтва з яскравої скарбнички українського фольклору. Для розкриття художнього образу твору потрібна цілеспрямована робота керівника хору над чіткою дикцією виконавців. Студенту Д. для емоційної виразності виконання цього твору було запропоновано провести роботу з хористами над чіткою дикцією. Під час розучування твору співаки ознайомилися з текстом пісні, вивчили мелодію, потім виконали пісню зі словами, але твір прозвучав не цікаво, не жартівливо, а одноманітно і в'яло. Викладач порадив студенту Д. самостійно підібрати і провести вокальні вправи зі співаками на розвиток чіткої дикції. Після самостійного опрацювання майбутній учитель музики продовжив роботу над дикцією хористів. Він пояснив, що дикція – це чітке і зрозуміле вимовляння слів пісні, де приголосні звуки промовляються швидко, коротко і гостро, а голосні - протягуються. У даному творі швидкий темп вимагає від виконавців промовляти слова особливо чітко, зрозуміло і конкретно, з акцентуванням сильної долі такту. Студент Д. працював над чіткою дикцією співаків спочатку у повільному, потім у помірному і швидкому темпах. Доречним у цьому творі був веселий емоційний настрій майбутнього фахівця, який одразу передався співакам. Після такої цілеспрямованої роботи студента Д. над чіткою дикцією хористів твір прозвучав яскраво і жартівливо.

Проведені практичні заняття майбутніх учителів музики експериментальної групи зі студентським хором у формі ділової гри позитивно вплинули не тільки на вирішення навчальних завдань, а і сприяли розвитку особистісних якостей. Крім цього, майбутні фахівці навчилися слухати і коригувати справжнє хорове

звучання, проводити вокальну роботу і долати недоліки у звучанні різними методичними прийомами, підтримувати творчий контакт з хором і розуміти його творчі можливості.

Подальшому успішному розвитку діяльнісно-творчого етапу формувального експерименту сприяла методика розвитку творчих здібностей студентів (Додаток Г), що містила дидактичні ігри, спрямовані на формування методичної компетентності. Проведено *самостійну роботу майбутніх учителів музики над виконанням творчих індивідуальних завдань та творчих ігор з хорового диригування з використанням ефективних методів, інноваційних засобів та форм навчання: змагання між студентами на емоційне виконання улюблених шкільних пісень; індивідуальні творчі завдання із застосуванням музичних інформаційних технологій («Креативний учитель музики» (написання власних пісень для дітей з використанням музичних інформаційних технологій); творчий конкурс диригентів з власною інтерпретацією хорових творів (змагання між студентами); проект «Навчи дитину співати» (добрати шкільну пісню і вивчити її зі школярами під час педагогічної практики); мультимедійні презентації, творчі конкурси-змагання на створення найкращих вокальних вправ для розспівування хору; репетиції практичної роботи зі студентським хором у формі ділової гри, позакласна та гурткова робота з учнями.*

Діяльнісно-творчий етап формувального експерименту підтвердив набуття здатності майбутніх учителів музики до комунікативних і творчих стосунків з хоровим колективом, показав розвиток їх організаторських здібностей, висвітив уміння студентів проводити індивідуальну роботу з учнями над розвитком музичних здібностей; застосовувати у практичній роботі з хором мультимедійні засоби і музичні інформаційні технології; аналізувати і оцінювати результати проведеної роботи; підтвердив здатність майбутніх учителів музики до диригентсько-виконавської діяльності і створення інтерпретації хорових творів.

На третьому етапі провідними були *методи*: практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, ігрові, творчі, майстер-класи, комп'ютерне тестування,

методи контролю і самоконтролю та *форми роботи*: індивідуальна та групова, практичні заняття, консультації, самостійна робота, ділові ігри, конкурси-змагання між студентами, педагогічна практика, практикум роботи з хором. Провідними *педагогічними умовами* третього етапу були активізація самостійної роботи; розвиток творчих здібностей із застосуванням інтерактивних та ігрових методів навчання.

### 3.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

Результати дослідно-експериментальної роботи мають показати рівні сформованості музично-теоретичних знань, виконавських умінь з оволодіння диригентською майстерністю, інструментальними та вокальними здібностями, практичними навичками по роботі з хоровим колективом; здатністю самостійного опрацювання інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування і суміжних дисциплін; застосування ефективних методів і музичних інформаційних технологій навчання; здатністю до створення сприятливих педагогічних умов для творчого розвитку хорового колективу.

Позитивним результатом вважається комплексна сформованість усіх компонентів методичної компетентності (пізнавально-когнітивного, емоційно-ціннісного, особистісно-комунікативного, виконавсько-творчого). Кожний із компонентів відіграє свою важливу роль у зазначеному взаємозв'язку і відповідає за розвиток конкретних здатностей.

Розроблена нами модель формування методичної компетентності (див. рис. 2.10) містить *критеріально-діагностичний блок*, який включає критерії діагностики і рівні сформованості, передбачає проведення початкового, проміжного і підсумкового видів контролю рівнів сформованості методичної компетентності.

Застосовані критерії надали можливість провести діагностування рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Стан сформованості кожного із зазначених компонентів

визначався за трьома рівнями – високим, середнім і низьким, в основу яких були покладені оцінки, які визначалися за 10-бальною шкалою: високому рівню відповідали оцінки 8-10, середньому – 5-7, низькому – 1-4. Під час проведення кожного із трьох зрізів застосовувалася однакова методика оцінювання. Оцінювання рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики контрольної та експериментальної груп сприяло можливості здійснити порівняння їх навчальних результатів, визначаючи при цьому ефективність запропонованої методики.

В основу проведення формувального експерименту покладено принцип міждисциплінарних зв'язків хорового диригування із суміжними навчальними дисциплінами. Ми прагнули побудувати організаційно-методичну роботу так, щоб вона була органічною частиною навчального процесу і сприяла формуванню методичної компетентності на заняттях з хорового диригування. Необхідно відмітити, що педагогічні умови під час проведення експерименту були однаковими для контрольної та експериментальної груп. Вірогідність результатів експерименту забезпечувалася тим, що, крім проведення індивідуальних занять з хорового диригування, проводилися групові заняття з суміжних музичних та загальних навчальних дисциплін.

Під час формувального експерименту порівнювалися результати контрольної групи студентів, які навчалися без застосування запропонованої методики, та результати експериментальної групи, де використовувалася розроблена авторська методика. Ефективність запропонованої методики визначалася шляхом порівняння досягнутих результатів на кожному із етапів експерименту.

Початковий рівень сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування було виявлено під час діагностування початкового зрізу, результати якого висвітлили реальний стан сформованості методичної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп. Під час діагностування проміжного

зрізу була виявлена ефективність даної методики. В кінці формувального експерименту проведено діагностування підсумкового зрізу, який показав результат динамічних позитивних змін у поетапному формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Діагностування початкового зрізу мало на меті, *згідно з когнітивно-пізнавальним критерієм*, - оволодіння студентами методикою хорового диригування і знаннями суміжних загальних дисциплін; набуття знань з музичних інформаційних технологій; здатність до написання анотацій на вокально-хорові твори. З цією метою було запропоновано студентам: 1) набуття методичних знань і умінь з хорового диригування та музичних інформаційних технологій; 2) опрацювання інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування; 3) виконання творчих завдань для самостійної роботи із застосуванням музичних інформаційних технологій; 4) підготовка до написання анотацій на хорові твори.

Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компонента представлено у Додатку Л (табл. Л.1). Так, серед 44 студентів контрольної групи – 18 осіб (40,90 %) і серед 44 студентів експериментальної групи – 20 осіб (45,45 %) мали майже однаковий низький рівень сформованості методичної компетентності. Студенти експериментальної (17 осіб, 38,63%) і контрольної груп (18 осіб, 40,90%) підтвердили середній рівень. І тільки 7 студентів (15,90%) експериментальної і 8 студентів (18,18%) контрольної групи показали високий рівень сформованості пізнавально-когнітивного компонента. Як бачимо, у рівнях сформованості пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності майбутніх учителів музики переважає середній і низький рівні сформованості.

Під час діагностування початкового зрізу оцінювався рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп, *згідно з аксіолого-аналітичним критерієм*. З цією метою студентам були запропоновані такі завдання: 1) добрати хорові твори шляхом використання інноваційних технологій; 2) визначати

цінність творів та їх вплив на емоційний, духовний та національно-культурний розвиток; 3) продемонструвати ціннісне ставлення до хорових творів. Рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп був оцінений таким чином: низький рівень сформованості мають студенти експериментальної групи (23 особи, 52,27%) і студенти контрольної групи (20 осіб, 45,45%). Середній рівень сформованості показали студенти експериментальної (16 осіб, 36,36%) і контрольної групи (17 осіб, 38,63%). Високого рівня сформованості досягли тільки 5 осіб (11,36%) експериментальної групи і 7 студентів контрольної групи (15,90%). Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості емоційно-ціннісного компонента висвітлені у Додатку Л (табл. Л.2). Як бачимо, у рівнях сформованості емоційно-ціннісного компоненту методичної компетентності переважає низький і середній рівні і лише невелика кількість студентів має високий рівень сформованості.

Під час діагностування початкового зрізу, згідно з *особистісно-комунікативним критерієм*, оцінювався рівень сформованості особистісних якостей студентів та їх здатність до комунікативних взаємин. З цією метою студентам експериментальної і контрольної груп були запропоновані наступні завдання: 1) продемонструвати особистісні стосунки одне з одним та з групою однокурсників; 2) самостійне виконання творчих завдань з використанням сучасних технічних засобів навчання; 3) проявити свої здатності до самовдосконалення. Під час виконання поставлених завдань у 16 осіб експериментальної групи (36,36%) виявлено низький рівень, у 20 осіб (45,45%) – середній, а у 8 студентів (18,18%) – високий рівень сформованості особистісно-комунікативного компоненту методичної компетентності. У студентів контрольної групи - 18 осіб (40,90%) виявлено низький рівень, у 17 осіб (38,63%) – середній, а у 9 студентів (20,45%) – високий рівень сформованості. Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості особистісно-комунікативного компоненту, які наведено у Додатку Л (табл. Л.3), вказують на

низький і середній рівні сформованості особистісно-комунікативного компоненту методичної компетентності як у студентів експериментальної, так і контрольної груп. Високий рівень сформованості має менша кількість осіб.

Діагностування початкового зрізу мало на меті, згідно з *творчо-операційним критерієм*, - здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком); виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій; творча співпраця з хоровим колективом, а саме: 1) написати план поетапного розучування хорового твору; 2) організувати репетиційне заняття з хоровим колективом; 3) підтвердити свої знання з вокально-хорової методики; 4) створити власну імпровізацію твору із застосуванням музичних інформаційних технологій; 5) продемонструвати творчі взаємини з хором. Виконання даних завдань виявилось складним для більшості майбутніх учителів музики, тому що студенти, по-перше, не набули достатніх знань з хорового диригування і суміжних навчальних дисциплін; а по-друге, не мали ще практичного досвіду у роботі з хором. Під час діагностування у 18 студентів експериментальної групи (40,90%) зафіксовано низький рівень сформованості; у 17 студентів (38,63%) - середній рівень, а у 9 студентів (20,45%) - високий рівень сформованості виконавсько-творчого компоненту методичної компетентності. Водночас, у 21 особи контрольної групи (43,18%) виявлено низький рівень сформованості, у 17 студентів (38,63%) – середній рівень, і тільки у 6 студентів (18,18%) зафіксовано високий рівень сформованості виконавсько-творчого компоненту методичної компетентності. Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості виконавсько-творчого компоненту, які представлено у Додатку Л (табл. Л.4), свідчать про те, що низький та високий рівні сформованості у студентів експериментальної групи підвищилися, у порівнянні з низьким та високим рівнями сформованості у студентів контрольної групи, а середні рівні вони мають однакові.



Узагальнені результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів експериментальної та контрольної груп представлено у табл. 3.7 та 3.8.

Таблиця 3.7 - Узагальнені результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів експериментальної групи

| Рівні формованості<br>Компоненти | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|----------------------------------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|                                  | К-сть студ     | Відсотки | К-сть студ      | Відсотки | К-сть студ     | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивний          | 20             | 45,45    | 17              | 38,63    | 7              | 15,90    |
| Емоційно-ціннісний               | 23             | 52,27    | 16              | 36,36    | 5              | 11,36    |
| Особистісно-комунікативний       | 16             | 36,36    | 20              | 45,45    | 8              | 18,18    |
| Виконавсько-творчий              | 18             | 40,90    | 17              | 38,63    | 9              | 20,45    |
| Усереднене підсумкове значення   | 19             | 43,75    | 18              | 40,34    | 7              | 16,47    |

Таблиця 3.8 - Узагальнені результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів контрольної групи

| Рівні сформованості<br>Компоненти | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|-----------------------------------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|                                   | К-сть студ     | Відсотки | К-сть студ      | Відсотки | К-сть студ     | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивний           | 18             | 40,90    | 18              | 40,90    | 8              | 18,18    |
| Емоційно-ціннісний                | 20             | 45,45    | 17              | 38,63    | 7              | 15,90    |
| Особистісно-комунікативний        | 18             | 40,90    | 17              | 38,63    | 9              | 20,45    |
| Виконавсько-творчий               | 21             | 47,72    | 17              | 38,63    | 6              | 13,63    |
| Усереднене підсумкове значення    | 19             | 43,74    | 17              | 39,19    | 8              | 17,04    |

Підсумовуючи діагностування початкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності за його узагальненими результатами, необхідно зазначити, що студенти експериментальної та контрольної груп на початку педагогічного експерименту мали досить незначні відмінності у рівнях сформованості методичної компетентності (переважання низького і середнього рівнів сформованості методичної компетентності). Впровадження у навчальний процес розробленого дисертантом додаткового розділу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні» стало для студентів мотивацією до поглибленого вивчення курсу з хорового диригування, спрямувало до самовдосконалення і творчого пошуку. Особлива увага також була приділена

самостійній роботі з вивчення хорових творів і написання анотацій, які сприяли розвитку активної самостійно-пошукової діяльності студентів, їх умінню детально аналізувати і писати анотації на хорові твори. У процесі виконання студентами експериментальної групи запропонованих завдань висвітилося невелике підвищення рівня сформованості методичної компетентності.

Діагностика *проміжного зрізу*, яка проводилася у реальних умовах на заняттях з хорового диригування, показала динаміку зростання кожного із компонентів методичної компетентності. Під час діагностики застосовувалися методи опитування, спостереження, аналізу і оцінювання. Результати діагностування проміжного зрізу показали, що, завдяки проведенню науково-методичної; навчально-методичної роботи з впровадженням музичних інформаційних технологій та самостійно-пошукової роботи студентів під методичним керівництвом викладача, у студентів експериментальної групи виявлено підвищення рівня сформованості усіх компонентів методичної компетентності. Так, 9 студентів експериментальної групи (20,45%) показали високий рівень сформованості пізнавально-когнітивного компонента, 21 студент (47,72%) – середній рівень, а у 14 студентів (31,81%) виявлено низький рівень сформованості методичної компетентності. У контрольній групі виявлені незначні зміни. Високий рівень показали 8 студентів (18,18%), середній – 19 студентів (43,18%), низький – у 17 студентів (38,63%). Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компоненту методичної компетентності, які представлені у Додатку Л (табл. Л.5), засвідчують те, що діагностування проміжного зрізу виявило деякі динамічні зрушення у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів: у контрольній групі – менше, а в експериментальній – більше. Добір хорового репертуару шляхом використання інноваційних технологій, уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний та національно-культурний розвиток, ціннісне ставлення до творів різних стилів і жанрів позитивно вплинуло на формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у сфері музики.

Під час проведення діагностування проміжного зрізу низький рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента в експериментальній групі було виявлено у 17 студентів (38,63%), середній рівень – у 19 студентів (43,18%), високий – у 8 студентів (18,18%). Також було проведено діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості емоційно-ціннісного компонента у контрольній групі, яке показало наступні результати: низький рівень сформованості мають 19 студентів (43,18%), середній – 18 студентів (40,90%) і високий – 7 студентів (15,90%). Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості емоційно-ціннісного компоненту методичної компетентності представлено у Додатку Л (табл. Л.6). Як переконують результати діагностики, рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента у майбутніх учителів музики піднявся, завдяки систематичному сприйняттю вокальної, хорової і фортепіанної музики, поглибленому аналізу творів, емоційному відгуку студентів на почуту музику та усвідомленню її духовної цінності.

Для діагностування рівня сформованості особистісно-комунікативного компонента здійснена організаційно-методична і науково-дослідницька робота, що сприяла самовдосконаленню студентів та проведені практичні заняття з хором, які виявили здатність студентів до самоаналізу комунікативних стосунків з хором, розвиток особистісних якостей. Проведене діагностування проміжного зрізу представило такі результати: низький рівень сформованості особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності показали 12 студентів експериментальної групи (27,27%), середній рівень - 21 студент (47,72%), високий рівень сформованості - 11 студентів (25,00%). У студентів контрольної групи - 17 осіб (38,63%) виявлено низький рівень, у 18 осіб (40,90%) – середній, а у 9 студентів (20,45%) – високий рівень сформованості. Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості особистісно-комунікативного компоненту методичної компетентності представлені у Додатку Л., табл. Л.7. Як переконують результати діагностики, рівень сформованості особистісно-комунікативного

компонента виріс, завдяки проведенню організаційно-методичної, науково-дослідницької діяльності та практикуму роботи з хором.

Під час діагностування *проміжного зрізу* рівнів сформованості виконавсько-творчого компоненту запропоновано завдання на здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком); виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій; зміцнення творчої співпраці з хоровим колективом. Проведене діагностування проміжного зрізу показало наступні результати: низький рівень сформованості виконавсько-творчого компонента мають 14 студентів експериментальної групи (31,81%) і 20 студентів контрольної групи (45,45%); середній рівень показали 19 студентів експериментальної групи (43,18%) і 17 студентів контрольної групи (38,63%); високий рівень сформованості виявлено у 11 студентів експериментальної групи (25,00%) і 7 студентів контрольної групи (15,90%). Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості виконавсько-творчого компоненту подано у Додатку Л., табл. Л.8. У студентів експериментальної групи виявлено помітне зростання рівнів сформованості виконавсько-творчого компонента, завдяки застосуванню знань, умінь, досвіду та практичних навичок у роботі з хоровим колективом. Узагальнені результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності наведені у табл. 3.9 та 3.10.

Таблиця 3.9 - Узагальнені результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів контрольної групи

| Рівні сформованості<br>Компоненти | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|-----------------------------------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|                                   | К-ть студ      | Відсотки | К-ть студ       | Відсотки | К-ть студ      | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивний           | 17             | 38,63    | 19              | 43,18    | 8              | 18,18    |
| Емоційно-ціннісний                | 19             | 43,18    | 18              | 40,90    | 7              | 15,90    |
| Особистісно-комунікативний        | 17             | 38,63    | 18              | 40,90    | 9              | 20,45    |
| Виконавсько-творчий               | 20             | 45,45    | 17              | 38,63    | 7              | 15,90    |
| Усереднене підсумкове значення    | 18             | 41,47    | 18              | 41,39    | 7              | 17,60    |

Таблиця 3.10 - Узагальнені результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів експериментальної групи

| Рівні сформованості<br>Компоненти | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|-----------------------------------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|                                   | К-ть студ      | Відсотки | К-ть студ       | Відсотки | К-ть студ      | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивний           | 14             | 31,81    | 21              | 47,72    | 9              | 20,45    |
| Емоційно-ціннісний                | 17             | 38,63    | 19              | 43,18    | 8              | 18,18    |
| Особистісно-комунікативний        | 12             | 27,27    | 21              | 47,72    | 11             | 25,00    |
| Виконавсько-творчий               | 14             | 31,81    | 19              | 43,18    | 11             | 25,00    |
| Усереднене підсумкове значення    | 14             | 32,38    | 20              | 45,45    | 10             | 22,16    |

Підвищення рівня сформованості усіх компонентів методичної компетентності відбулося завдяки посиленню міждисциплінарних зв'язків між хором і суміжними навчальними дисциплінами, пошуку методів, ознайомленню з методикою застосування музичних інформаційних технологій у практичній роботі з хором, проведенню різних напрямків методичної діяльності. Значна роль приділялася активному самостійному вивченню інноваційного забезпечення як з хорового диригування, так і суміжних навчальних дисциплін, що дало можливість підвищити методичну компетентність студентів.

*Діагностування підсумкового зрізу* проводилося за умовами діагностування початкового і проміжного зрізів. Його мета – визначити рівень сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Так, згідно з когнітивно-пізнавальним критерієм, студенти проявляли здатність володіння методикою хорового диригування і знаннями суміжних загальних дисциплін; написання анотацій на вокально-хорові твори; набували знань з музичних інформаційних технологій. Діагностування підсумкового зрізу здійснювалося через опитування, виконання практичних, індивідуально-творчих і самостійних завдань. За результатами перевірки виконаних завдань, було визначено 13 студентів (29,54%) експериментальної групи, які мають високий рівень сформованості, 22 студенти (50,00%) - середній рівень, а 9 студентів (20,45%) проявили низький рівень сформованості пізнавально-когнітивного компонента. У контрольній групі високий рівень сформованості проявили 8

студентів (18,18%), середній – 20 студентів (45,45%), а низький – 16 студентів (36,36%). Як свідчать отримані результати, наведені у Додатку Л, табл. Л.9, завдяки поглибленому вивченню інноваційного методичного забезпечення, застосуванню ефективних методів, форм і засобів навчання, використанню знань з музичних інформаційних технологій здійснено позитивні зрушення у рівнях сформованості пізнавально-когнітивного компонента.

Згідно з *аксіолого-аналітичним критерієм*, студенти проявляли здатність добирати хороший репертуар шляхом використання інноваційних технологій; визначати цінність твору та його вплив на емоційний та духовний розвиток; навчати ціннісному ставлення до хороших творів. Результати діагностування *підсумкового зрізу*, згідно з аксіолого-аналітичним критерієм, які подано у Додатку Л, табл. Л.10, зафіксували високий рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента у 12 студентів експериментальної групи (27,27%), середній рівень сформованості виявлено у 22 студентів (50,00%) і у 10 студентів (22,72%) – низький рівень. У студентів контрольної групи виявлено наступні результати: у 8 студентів (18,18%) – високий рівень сформованості, у 19 студентів (43,18%) – середній, а у 17 студентів (38,63%) – низький.

Під час діагностування підсумкового зрізу, згідно з *особистісно-комунікативним критерієм*, виявлено високий рівень сформованості особистісно-комунікативного компонента у 15 студентів (34,09%) експериментальної групи, середній рівень – у 23 студентів (52,27%), і низький – у 6 студентів (13,63%). В той же час студенти контрольної групи показали наступні результати: високий рівень сформованості зафіксовано у 10 студентів (22,72%), середній рівень – у 18 студентів (40,90%), низький рівень сформованості особистісно-комунікативного компонента мають 16 студентів (36,36%). Результати діагностування підсумкового зрізу, які представлені у Додатку Л, табл. Л.11, продемонстрували особистісні якості і комунікативні здібності студентів; їх здатність володіти волею, рефлексивним мисленням, прийняттям самостійних рішень.

Згідно з *творчо-операційним критерієм*, майбутні учителі музики розкривали свою здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком); готовність виконувати творчі завдання із застосуванням музичних інформаційних технологій; творчо співпрацювати з хоровим колективом. Результати діагностування підсумкового зрізу показали активний творчий розвиток та вдосконалення навичок практичної роботи з хоровим колективом. Так, під час проведення діагностування майбутніх учителів музики експериментальної групи, зафіксовано високий рівень сформованості виконавсько-творчого компонента у 12 студентів (27,27%), середній рівень – у 23 студентів (52,27%), низький рівень сформованості виявлено у 9 студентів (20,45%). Студенти контрольної групи виявили наступні результати: високий рівень сформованості мають 7 студентів (15,90%), середній рівень – 18 студентів (40,90%), низький – 19 студентів (43,18%). Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості виконавсько-творчого компонента представлено у Додатку Л, табл. Л.12. У студентів експериментальної групи виявлено помітне зростання рівнів сформованості виконавсько-творчого компонента завдяки зміцненню міждисциплінарних зв'язків між хоровим диригуванням і суміжними навчальними дисциплінами, застосуванню музичних інформаційних технологій та набуттю досвіду у практичній роботі з хором.

Узагальнені результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності наведені у табл. 3.11 та 3.12.

Таблиця 3.11 - Узагальнені результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів контрольної групи

| Рівень сформованості<br>Компоненти | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|------------------------------------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|                                    | К-ть студ      | Відсотки | К-сть студ б    | Відсотки | К-ть студ      | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивний            | 16             | 36,36    | 20              | 45,45    | 8              | 18,18    |
| Емоційно-ціннісний                 | 17             | 38,63    | 19              | 43,18    | 8              | 18,18    |
| Особистісно-комунікативний         | 16             | 36,36    | 18              | 40,90    | 10             | 22,72    |
| Виконавсько-творчий                | 19             | 43,18    | 18              | 40,90    | 7              | 15,90    |
| Усереднене підсумкове значення     | 17             | 38,63    | 19              | 42,60    | 8              | 18,74    |

Таблиця 3.12 - Узагальнені результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності студентів експериментальної групи

| Рівень сформованості<br>Компоненти | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|------------------------------------|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|                                    | К-ть студ      | Відсотки | К-ть студ       | Відсотки | К-ть студ      | Відсотки |
| Пізнавально-когнітивний            | 9              | 20,45    | 22              | 50,00    | 13             | 29,54    |
| Емоційно-ціннісний                 | 10             | 22,72    | 22              | 50,00    | 12             | 27,27    |
| Особистісно-комунікативний         | 6              | 13,63    | 23              | 52,27    | 15             | 34,09    |
| Виконавсько-творчий                | 9              | 20,45    | 23              | 52,27    | 12             | 27,27    |
| Усереднене підсумкове значення     | 9              | 20,45    | 23              | 52,27    | 12             | 27,27    |

Під час проведення експерименту було поетапно здійснено діагностування початкового, проміжного та підсумкового зрізів, які засвідчили динамічне підвищення кожного із структурних компонентів методичної компетентності майбутніх учителів музики. У студентів експериментальної групи значно зменшилась кількість осіб з низьким рівнем сформованості компонентів методичної компетентності (на 23,30 %) і зросла кількість - із середнім (на 11,93 %) та високим (на 10,8 %) рівнями. У студентів контрольної групи рівні сформованості методичної компетентності залишилися без суттєвих динамічних змін. Якщо порівняти результати діагностування початкового і підсумкового зрізів рівня сформованості кожного із компонентів методичної компетентності студентів експериментальної групи, то представляється динаміка позитивних змін (див. табл. 3.13).

Таблиця 3.13 – Підсумкова динаміка рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування (у відсотках)

| Рівні сформованості<br>Групи | Контрольна група студентів |                                     |                               | Експериментальна група студентів |                                     |                               |
|------------------------------|----------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|
|                              | На початку експерименту    | Наприкінці проведеного експерименту | Динаміка рівнів сформованості | На початку експерименту          | Наприкінці проведеного експерименту | Динаміка рівнів сформованості |
| Низький рівень               | 43,74 %                    | 38,63 %                             | -5,11 %                       | 43,75 %                          | 20,45 %                             | -23,30%                       |
| Середній рівень              | 39,19 %                    | 42,60 %                             | +3,41 %                       | 40,34 %                          | 52,27 %                             | +11,93%                       |
| Високий рівень               | 17,04 %                    | 18,74 %                             | +1,7 %                        | 16,47 %                          | 27,27 %                             | +10,8 %                       |



Діаграма сформованості методичної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп (у відсотках) показана на рис 3.1.

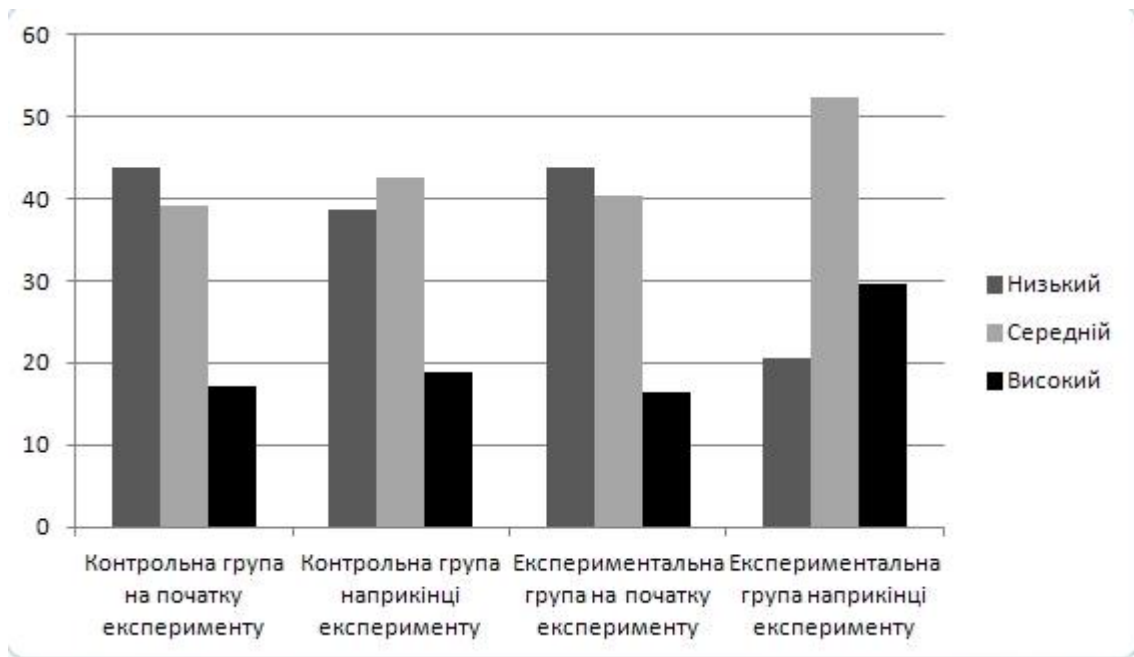


Рис. 3.1 – Підсумкова діаграма сформованості методичної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп (у відсотках)

*Для статистичної обробки* отриманих результатів сформованості компонентів методичної компетентності була використана комп'ютерна програма PedStat «Статистика у педагогіці» Д. Новікова [103]. Спеціально розроблена програма здійснює статистичну обробку показників сформованості кожного із компонентів методичної компетентності (пізнавально-когнітивного, емоційно-ціннісного, особистісно-комунікативного, виконавсько-творчого) і представляє динаміку сформованості кожного із компонентів методичної компетентності у вигляді підсумкової діаграми.

Для здійснення кількісного та якісного аналізу отриманих показників нами була вибрана відносна шкала для оцінювання результатів вимірювання і у таблицю введені сумарні дані 88 студентів експериментальної і контрольної груп (по 44 студента-«бакалавра» у кожній групі), які приймали участь у формульованому експерименті. Оцінювання знань студентів здійснювалося за трьома рівнями сформованості методичної компетентності: «3 бали» - низький

рівень сформованості, «6 балів» - середній рівень сформованості, «9 балів» - високий рівень сформованості. Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості усіх компонентів методичної компетентності показано у табл. 3.14.

Таблиця 3.14 - Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості усіх компонентів методичної компетентності

| Рівень сформованості                         | Низький рівень |          | Середній рівень |          | Високий рівень |          |
|--|----------------|----------|-----------------|----------|----------------|----------|
|  | К-ть студ      | Відсотки | К-ть студ       | Відсотки | К-ть студ      | Відсотки |
| Усі компоненти                               |                |          |                 |          |                |          |
| Підсумкове значення (контрольна група)       | 17             | 38,63    | 19              | 42,60    | 8              | 18,74    |
| Підсумкове значення (експериментальна група) | 9              | 20,45    | 23              | 52,27    | 12             | 27,27    |

За допомогою комп'ютерної програми «Статистика у педагогіці» виконано детальні розрахунки, описання, зроблено аналіз показників пізнавально-когнітивного, емоційно-ціннісного, особистісно-комунікативного, виконавсько-творчого компонентів, які представлено у Додатку М (рис. М.1 – М.8), а також здійснено статистичну обробку підсумкових результатів сформованості для кожного з компонентів (пізнавально-когнітивного, емоційно-ціннісного, особистісно-комунікативного, виконавсько-творчого) методичної компетентності, які представлено у вигляді підсумкових діаграм на рис. 3.3 - 3.6.



Рис. 3.3 - Підсумкова діаграма сформованості пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності на заняттях з хорового диригування



Рис. 3.4 - Підсумкова діаграма сформованості емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності на заняттях з хорового диригування



Рис. 3.5 - Підсумкова діаграма сформованості особистісно-комунікативного компонента методичної компетентності на заняттях з хорового диригування



Рис. 3.6 - Підсумкова діаграма сформованості виконавсько-творчого компонента методичної компетентності на заняттях з хорового диригування

Також здійснена статистична обробка зведених результатів сформованості для усіх компонентів методичної компетентності:

**Перший етап статистичної обробки** - внесення у таблицю сумарних даних (показників діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості усіх компонентів методичної компетентності) - показаний у Додатку М, рис. М.9.

Для визначення достовірності збігів і/або відмінностей характеристик експериментальної і контрольної групи **на другому етапі статистичної обробки** були використані *показники описової статистики*, які включали:

- *обсяг вибірки* - число елементів (членів) вибірки;
- *мінімум* – мінімальне значення елемента вибірки;
- *максимум* – максимальне значення елемента вибірки;
- *інтервал* (розмах) – різниця між максимальним і мінімальним елементами вибірки;
- *сума* – арифметична сума елементів вибірки;
- *середнє* – вибіркове середнє;

- *медіана* – значення досліджуваної ознаки, праворуч і ліворуч від якої знаходиться однакове число елементів вибірки;
- *дисперсія* (вибіркова) – розраховується як середня сума квадратів різниць між елементами вибірки і середнім значенням.

Показники описової статистики сприяли визначенню стану експериментальних даних, а саме: обсягу вибірки, максимального і мінімального елементів вибірки, середнього значення, медіани тощо.

Показники розкиду описували ступінь розкиду даних щодо свого центру (середнього значення). До них відносяться: вибіркова дисперсія і розмах.

Показники асиметрії вказували на положення медіани щодо середнього, а також створювали базу для майбутньої гістограми або діаграми. Показники описової статистики, які є необхідними для наочності і первинного аналізу результатів вимірювань характеристик експериментальної і контрольної групи, представлені у Додатку М, рис. М.10.

За результатами вимірювання характеристик експериментальної і контрольної груп було здійснено аналіз (вкладка «Аналіз»), який сприяв відображенню результатів попарного порівняння вибірок. Нижче, у вигляді діаграм, наведені *результати статистичного аналізу* діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості усіх компонентів методичної компетентності, які визначили результати порівняння вибірок (див. Додаток М, рис. М.11).

Кінцевим, третім етапом статистичної обробки результатів діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості методичної компетентності студентів контрольної і експериментальної груп стало *створення відповідної діаграми, яка побудована з урахуванням середнього значення статистичних даних*. Діаграма результатів статистичного аналізу підсумкового діагностування (рис. 3.7) показує динамічне зростання рівнів сформованості усіх компонентів методичної компетентності студентів експериментальної групи і доводить, що педагогічні умови і запропонована методика, які була впроваджені під час проведення

формування експерименту на заняттях з хорового диригування у вищих музично-педагогічних закладах освіти, виявилися ефективними для формування методичної компетентності майбутніх учителів музики.



Рис. 3.7 - Діаграма результатів статистичного аналізу підсумкового діагностування

### Висновки до розділу 3

Відповідно до структури методичної компетентності визначено критерії (пізнавально-когнітивний, аксіолого-аналітичний, особистісно-комунікативний, творчо-операційний) та рівні (високий, середній і низький) сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Проведено експериментальне дослідження зі студентами-бакалаврами, розподіленими на 2 рівноцінні підгрупи: експериментальну та контрольну з метою визначення стану сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

В процесі діагностування досліджено: *згідно з пізнавально-когнітивним критерієм* - оволодіння студентами методикою хорового диригування і знаннями суміжних загальних дисциплін; набуття знань з музичних інформаційних технологій; здатність до написання анотацій на вокально-хорові твори; *згідно з аксіолого-аналітичним критерієм* - здатність добирати хоровий репертуар шляхом використання інноваційних технологій; уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний та національно-культурний розвиток; здатність навчати ціннісному ставленню до хорових творів; *згідно з особистісно-комунікативним критерієм* - здатність володіти особистісними якостями і комунікативними здібностями, приймати самостійні рішення; спроможність використовувати сучасні технології навчання у творчій діяльності; готовність до самостійної роботи та самовдосконалення; *згідно з творчо-операційним критерієм* - здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором (вокальним гуртком); здійснювати виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій; творчо співпрацювати з хоровим колективом.

Під час констатувального експерименту проведена діагностика рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики, результати якої показали переважно середній та низький початковий рівень методичної підготовки студентів. Запропоновано: оновити і поглибити зміст навчальних програм з хорового диригування і суміжних дисциплін; зміцнити міждисциплінарні зв'язки; визначити основні напрямки методичної роботи; активізувати самостійну роботу майбутніх учителів музики.

Здійснена перевірка ефективності педагогічних умов і запропонованої методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування у три етапи. Перший етап – *мотиваційно-пізнавальний* – скерований на посилення мотивації навчання, самопізнання і вдосконалення студентів, а саме: обізнаність студентів у методиці хорового диригування; збагачення студентами хорознавчого тезауруса; здатність до

оперування методичними знаннями, уміннями та навичками. На першому *етані* вивчено спецкурс «Музичні інформаційні технології з хорового диригування»; виконано творчі самотійні завдання із застосуванням сучасних комп'ютерних технологій навчання, опрацьовано інноваційне методичне забезпечення. Використано мотиваційно-навчальні, практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, творчі методи та методи контролю і самоконтролю; застосовано методичні, мультимедійні, комп'ютерні, музичні інформаційні технології та організаційні форми роботи (індивідуальна, індивідуально-групова, практичні заняття, самотійна робота, педагогічна практика), проведено науково-методичну та навчально-методичну діяльність з впровадженням музичних інформаційних технологій. В процесі першого етапу провідними *педагогічними умовами* були: стимулювання і мотивації навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення з хорового диригування.

Другий, *самотійно-пошуковий етап*, сприяв умінню добирати хоровий репертуар шляхом використання інноваційних технологій, аналізувати хорові твори, усвідомлювати їх цінність та вплив на емоційний, духовний і національно-культурний розвиток. На цьому етапі здійснено активізацію самотійної роботи майбутніх учителів музики; вивчено інноваційне методичне забезпечення з хорового диригування, написано анотації; використано інформаційні технології. Також організовано і проведено основні напрямки методичної діяльності (організаційно-методичну, науково-дослідницьку діяльності).

На третьому, *діяльнісно-творчому етапі* формувального експеримента, здійснено реалізацію набутих знань і умінь у практикумі роботи з хором; розвиток особистісних якостей; встановлення комунікативних відносин з хором; формування здатності до керування хоровим колективом. Також проведена самотійна робота студентів під методичним керівництвом викладача.

Здійснено впровадження у навчальний процес спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні», який сприяв: 1) підвищенню



мотивації навчання; 2) умінню записувати вокально-хорові твори нотами; 3) розвитку творчої самостійності студентів; 4) створенню власної диригентської інтерпретації хорових творів; 5) написанню шкільних пісень.

Розроблено «Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування» з метою поглибленої методичної підготовки та якісного навчання студентів.

Здійснено три діагностувальні зрізи (початковий, проміжний, підсумковий), які засвідчили динамічне підвищення кожного із структурних компонентів методичної компетентності.

На основі результатів проведеного експериментального дослідження виявлено динамічне зростання сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики, що підтвердило ефективність і доцільність впровадження у навчальний процес вищих музично-педагогічних закладів освіти запропонованих педагогічних умов і методики формування методичної компетентності на заняттях з хорового диригування.

### **Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації за розділом 3**

1. Теряєва Л.А. Розучування нової пісні на музичних заняттях з дошкільниками. *Музичний керівник*. Київ, 2012, №7. С. 18-23; С. 23-25.
2. Теряєва Л.А. Дитячий оркестр у дошкільному закладі. *Музичний керівник*. Київ, 2011, №3. С. 4-8; С. 54-56.
3. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності студентів коледжу на заняттях з хорового диригування. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації: збірник матеріалів конференції* /ред. Г.Л. Губарєв. Житомир: вид. О.О. Євенок, 2017. С. 212-215.
4. Теряєва Л.А. Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 32 с.

## ВИСНОВКИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У дисертації представлено результати теоретичного узагальнення і практичного вирішення проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, що знайшло відображення в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічних умов та методики формування означеного феномена у студентів на заняттях з хорового диригування. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дає підстави зробити такі висновки:

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури визначено, що актуальною проблемою сучасної вітчизняної освіти є забезпечення якісного навчання та методичної підготовки майбутніх учителів музики, здатних застосовувати в музично-педагогічній діяльності теоретичні знання, уміння, інноваційне методичне забезпечення, ефективні методи, форми, музичні інформаційні технології. Аналіз моделей «компетентнісного методичного навчання» студентів вищої школи різних країн Європи та Америки, а також вітчизняних педагогічних концепцій дозволив визначити особливості української компетентнісної моделі: забезпечення здатності студентів до оперування методичними знаннями, уміннями та навичками у практичній діяльності; зорієнтованість на духовний і національно-культурний розвиток майбутніх фахівців та наявність особистісно-комунікативних якостей; стимулювання творчого розвитку із застосуванням музичних інформаційних технологій.

2. У дослідженні трактується *методична компетентність майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування як інтегральна здатність особистості володіти методичними знаннями і уміннями, контролювати і аналізувати навчальний процес, оцінювати якість знань для досягнення мети, шукати сучасні ефективні методи, форми, засоби навчання та впроваджувати їх у навчальний процес.* Структура методичної компетентності майбутніх учителів музики охоплює пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний, особистісно-комунікативний та виконавсько-творчий *компоненти.*

Обґрунтовано особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування: забезпечення міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з іншими фаховими дисциплінами; використання особистісного підходу на заняттях з хорового диригування; організація методичної роботи зі студентами; використання інформаційних технологій і комп'ютерних музичних програм; розвиток особистісних якостей майбутніх учителів музики.

Запропоновано інтегровану систему методичної підготовки майбутніх учителів музики з використанням музичних інформаційних технологій (набуття інтегрованих методичних знань на основі міждисциплінарних зв'язків хорового диригування з музичними, інформаційно-комп'ютерними і загальними навчальними дисциплінами; сформованість відповідних методичних умінь і навичок; здобуття ціннісних орієнтацій і практичного досвіду).

3. Проведено аналіз міждисциплінарних зв'язків хорового диригування у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, що засвідчив важливі резерви подальшого вдосконалення навчального процесу (внесення коректив до змісту навчальних програм з хорового диригування та їх оновлення). На основі принципу міждисциплінарних зв'язків запропоновано модульне навчання студентів, що сприяє більш рівномірному розподілу навантаження у процесі вивчення курсу хорового диригування, удосконаленню навчального процесу шляхом використання резервних навчальних годин для вивчення спецкурсу «Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні». Мета спецкурсу полягала в забезпеченні студентів знаннями про сучасні інформаційні технології, мультимедійні засоби навчання; комп'ютерні програми-нотатори для набору нотного тексту; сучасні музичні комп'ютерні програми Finale, Encore, S cakewalk Overture для прослуховування, збереження і друку партитур та програмами Adobe Audition, Sound Forge, Cubase для створення шкільних пісень та інструментальної музики, а також для аранжування та інтерпретації хорових творів.

4. Розроблено критерії та показники сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики: пізнавально-когнітивний критерій (показники: оволодіння студентами методикою хорового диригування і знаннями суміжних загальних дисциплін; набуття знань з музичних інформаційних технологій; здатність до написання анотацій на хорові твори); аксіолого-аналітичний критерій (показники: здатність добирати хоровий репертуар шляхом використання інноваційних технологій; уміння визначати цінність твору та його вплив на емоційний, духовний і національно-культурний розвиток; здатність навчати ціннісному ставленню до хорових творів); особистісно-комунікативний критерій (показники: здатність володіти волею, рефлексивним мисленням, прийняттям самостійних рішень; творчий розвиток з використанням сучасних технічних засобів; здатність до самостійної роботи та вдосконалення); творчо-операційний критерій (показники: здатність застосовувати знання, уміння та організаторські здібності у роботі з хором або вокальним гуртком; виконання творчих завдань із застосуванням музичних інформаційних технологій; творча співпраця з хоровим колективом). На основі означеного критеріального апарату визначено рівні сформованості методичної компетентності студентів (високий, середній, низький) з наданням якісних та кількісних характеристик.

5. Обґрунтовано педагогічні умови (стимулювання мотивації студентів до навчання з використанням музичних інформаційних технологій; наявність інноваційного методичного забезпечення; активізація самостійної роботи студентів; розвиток творчих здібностей студентів із застосуванням інтерактивних та ігрових методів навчання) та методику формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування на основі міждисциплінарних зв'язків з використанням музичних інформаційних технологій, яка ґрунтується на підходах (особистісний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний), принципах (систематичності і послідовності, усвідомленого навчання, зв'язку навчання з життям, національно-культурної ідентичності та міждисциплінарних зв'язків), охоплює методи (мотиваційно-

навчальні, проблемно-пошукові, інтерактивні, креативні, контролю і самоконтролю), форми (індивідуальна, індивідуально-групова, самостійна робота, педагогічна практика) і засоби навчання (програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали, навчальні підручники).

6. Розроблено модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, що охоплювала такі блоки: концептуально-цільовий (мета, завдання, принципи), змістовий (змістова наповненість структурних компонентів формування методичної компетентності майбутніх учителів музики), організаційно-діяльнісний (педагогічні умови, форми, методи та етапи проведення педагогічної роботи), критеріально-діагностичний (критерії, показники та рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики, засоби діагностики та види контролю), кінцево-результативний (очікуваний результат – сформованість методичної компетентності майбутніх учителів музики).

7. Експериментально перевірено ефективність запропонованих педагогічних умов та методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Проведення педагогічної роботи з формування методичної компетентності студентів на заняттях з хорового диригування здійснювалось у три етапи: мотиваційно-пізнавальний (початковий), самостійно-пошуковий (основний), діяльнісно-творчий (кінцевий). На першому етапі провідними є методи: стимулювання навчально-пізнавальної діяльності (мотиваційно-навчальні, пізнавальні ігри, ділові ігри, навчальні дискусії, методи емоційного стимулювання); активізації пізнавальної діяльності (практичні, проблемно-пошукові, креативні, інтерактивні), самостійної роботи студентів (самостійна робота, опрацювання наукових і літературних першоджерел), методи контролю і самоконтролю та інноваційні технології навчання: електронні технології навчання, програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали. На другому етапі

важливого значення набувають спеціальні музичні методи, що активізують сприйняття музики (метод роздумів про музику; метод забігання вперед і повернення до вивченого; музичного узагальнення; створення художнього контексту; моделювання художньо-творчого процесу; інтонаційно-стильового досягнення музики; наступності і послідовності в процесі навчання музики; аналізу і оцінювання творів хорового мистецтва; порівняння; виконання творчих завдань; самостійної роботи над партитурою; опитування; контролю і самоконтролю та інші. На третьому етапі пріоритетними є методи практичні, проблемно-пошукові, інтерактивні, ігрові, творчі, майстер-класи, комп'ютерне тестування, методи контролю і самоконтролю, а також інформаційні технології (музичні інформаційні, мультимедійні технології (мультимедійні відеофільми з анімацією, інтерактивний навчальний комплекс – UBS Virtual Maestro), технологій електронного навчання (бібліотеки, енциклопедії, підручники, музичні словники, нотні збірники хорових творів), Інтернет-технологій (мережа Інтернет), програм-нотаторів («Нотний редактор») та комп'ютерних музичних програм (Finale, Encore, Cakewalk, Overture, Adobe Audition, Sound Forge, Cubase).

Отримані результати формувального експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики та педагогічних умов формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Експериментальна методика органічно вписується в навчальний процес з хорового диригування, ефективно впливає на пізнавальний, емоційний, організаційний та творчий розвиток майбутніх фахівців, а також дає можливість застосовувати знання, уміння, ефективні методи, форми і музичні інформаційні технології в музично-педагогічній діяльності.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого розвитку потребує методичне самовдосконалення майбутніх учителів музики та застосування музичних інформаційних технологій у різних видах музично-педагогічної діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. *Мистецтво у школі*: зб. ст. / упоряд.: І.М. Гадалова. Київ: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80 – 83.
2. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. / Краснояр. гос. ун-т. Красноярск: М-во общ. и проф. образования РФ, 1998. 309 с.
3. Амирова Л.Т. Дирижирование и чтение хоровых партитур: практическое пособие. Уфа: Изд-во БГПУ, 2010. 60 с.
4. Андреева Л.М. Методика преподавания хорового дирижирования. Москва: Музыка, 1969. 120 с.
5. Андрущенко В.П. Програмний документ ЮНЕСКО (1995 р.). *Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю*. Київ: Знання України, 2005. 804 с.
6. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. Москва: Просвещение, 1984. 111 с.
7. Бабанський Ю.К. Вибрані педагогічні твори. Москва, 1989. 10 с.
8. Берещенко О.И. Методическая компетентность в контексте профессиональной подготовки современного педагога. *Психология и педагогика инноваций в условиях непрерывного образования*: материалы II Междунар. научно-практ. Интернет-конференции (Ставрополь, 20 мая - 20 июня 2010). Ставрополь: СГУ, 2010. С.53-56.
9. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*, 2009. № 2. С. 27 – 33.
10. Бех І.Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті.  
URL:<http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html> (дата звернення: 15.06.16).
11. Білоус О.С. Дидактичні основи формування творчої активності студентів у процесі особистісно-орієнтованого навчання (на матеріалі музичних дисциплін) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 10.00.09. Луцьк, 2005. 20 с.
12. Болгарський А.Г. Деякі аспекти формування художньо-творчих вмінь у

- майбутнього вчителя музики. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. праць. Київ: УДПУ, 1997. С. 290–293.
13. Браже Т.Г. Из опыта развития общей культуры учителя. Педагогика. 1993. №2. С. 70-73.
14. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. Київ: Українська видавнича спілка, 1997. 415 с.
15. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2009. 1736 с.
16. Величко Г.Г. Питання хорознавства: навчальний посібник. Івано-Франківськ, 2010. 224с.
17. Венедиктова Н.В. Проблема адаптации к дирижерско-хоровой деятельности студентов младших курсов музыкально-педагогического факультета педвуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 10.00.02. Москва, 1988. 16 с.
18. Вербицкий А.А. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. *Педагогика*. 2009. №2. С. 12-18
19. Вишинська Н. Програма Nero Wave Editor у роботі музичного керівника та вчителя музичного мистецтва. *Музичний керівник* № 10, 2013, с.13-20.
20. Гажим И.И. Ориентир – методика. *Музыка в школе*. 1986. № 3. С. 17–20.
21. Гайдено И.А. Роль музыкальных компьютерных технологий в современной композиторской практике: дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.03 / Госуд. ун-т искусств им. И.П. Котляревского. Харьков, 2005. 183 с.
22. Гончаренко С.В. Украинский педагогический словарь. Москва: Просвещение, 1997. 376 с.
23. Гончаров М.С. Організація самостійної роботи студентів у коледжах засобами інформаційних технологій.
- URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/11\\_.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/11_.pdf) (дата звернення: 22.01. 2017р).
24. Гриняк А.П. Формирование дирижерской культуры будущего учителя–



- музиканта. *Личность–слово–социум*: материалы VIII междунар. науч.–практ. конф. Минск: Паркус плюс, 2008. С. 93–96.
25. Грозан С.В. Компетентнісний підхід як складова частина підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації» поняття «компетентнісний підхід. *Наукові записки*: зб.наук. праць. Кропивницький: КДПУ ім. В. Винниченка, Сер. Педагогічні науки, 2014р. Вип.132. С.282-285.
26. Груць Г.М. Використання дидактичних ігор як засобів формування компетентного педагога (на заняттях з педагогіки). *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіонального науково-практичного семінару. Тернопіль: ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2006. С. 54-57.
27. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... доктора. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 432 с.
28. Гущина Т.Н. Формирование методической компетентности педагогических работников учреждений дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 2001. 252 с.
29. Дебелая Ж.М. Формирование самостоятельности студентов в процессе обучения дирижированию на музыкально-педагогическом факультете: автореф. дис. ...канд. пед наук: 13.00.01. Москва, 1977. 16 с.
30. Делор Ж. Образование: сокровище. ЮНЕСКО, Париж. 1996. 126 с
31. Денисов Э.В. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники. Москва: Советский композитор , 1986. 207 с.
32. Дмитревский Г.А. Хороведение и управление хором. Элементарный курс. Москва: Музгиз, 1957. 108 с.
33. Долчук Р.О. Хорове аранжування: навчальний посібник. Івано-Франківськ, 2008. 383 с.
34. Долчук Р.О. Будьмо добрими: збірник вокально-хорових творів. Івано-Франківськ, 2008. 180с. URL: <http://www.pu.if.ua/depart/ChoralDir/ua/5487/> (дата

звернення: 02.11.2016).

35.Доронюк В.Д., Серганюк Л.І., Серганюк Ю.М. Диригент шкільного хору: навчальний посібник. Івано-Франківськ, 2010. 513 с.

36.Доронюк В.Д. Курс техніки диригування: навчально-методичний посібник для викладачів і студентів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ: Обл. друк, 2004. С. 25-36.

37.Доронюк В.Д. Методика викладання диригування. Івано-Франківськ, 2005. С. 32-42.

38.Дронова Т.А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза: монография. Москва: МПСИ, 2008. 367 с.

39.Дятленко Т.І. Методичні знання та вміння як основа методичної компетентності майбутніх учителів української літератури. *Сучасна наука в мережі Інтернет (16-18.02.15), Педагогіка*. Глухів, 2015. URL: <http://int-konf.org/konf022015/996-k-ped-n-dyatlenko-t-metodichn-znannya-ta-vmnnya-yak-osnova-metodichnoyi-kompetentnost-maybutnh-uchitelv-ukrayinskoyi-literaturi.html> (дата звернення: 20.09.15).

40.Егоров А.А. Теория и практика работы с хором. Ленинград, Москва: Музгиз, 1951. 283 с.

41.Ерман Р.Н. Оптимизация дирижерско-хоровой подготовки студентов музыкально-педагогического факультета в условиях заочного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1988. 16 с.

42.Єфіменко І.В. Компетентісний підхід як методологічна основа формування особистості майбутнього педагога-музиканта. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008, № 5. С. 127–132.

43.Живов В.Л. Теория хорового исполнительства. Москва: Эдиториал УРСС. 1998. 192 с.

44.Заруба Е.С., Растригіна А.М. Програма навчального курсу «Диригування» за

- вимогами кредитно-модульної системи. Кіровоград: КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. 38 с.
- 45.Заруба Е.С., Растригіна А.М. Хрестоматія з хорового диригування: навчально-методичний посібник для музичних відділень мистецьких факультетів. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2004. 104 с.
- 46.Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 248с.
- 47.Зубков А.Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования: дисс....канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2007. 169 с.
- 48.Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія* / ред. С.О. Сисоєвої. Київ : Віпол, 2001. С. 3–11.
- 49.Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія*. Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 8–10.
- 50.Ивашнёва С.В. Организационно-педагогические условия повышения методической компетентности учителей иностранного языка начальной школы. *Наука и образование: материалы VI Межд. науч. конф.( 14–15 марта 2008 г) / Беловский ин-т (филиал) госуд. образ. учрежд. высшего профес. образов. Кемеровский госуд. ун-т. Белово: ООО Канцлер, 2008, Ч. 2. С. 304–306.*
- 51.Игна О.Н. Структура и содержание методической компетентности учителя иностранного языка. *Ярославский педагогический вестник*. 2010, № 1. С. 90-94.
- 52.Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
- 53.Кабриль К.В. Формування ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. Київ, 2013. 200 с.
- 54.Каткова Т.І. Компетентний випускник – мета і результат діяльності вищого

навчального закладу освіти. *Постметодика*. 2002, №2-3. С. 79-82.

55.Коваленко І.Г. Діагностика професійно-особистісних якостей майбутніх учителів музики – хормейстерів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Київ: НПУ, 2005. Вип. 4 (14). С. 158–162.

56.Коваленко І.Г. Педагогічні умови формування професійно-особистісних рис майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. Львів: ЛНУ, 2005. Вип. 19. Ч.1. С. 323-329.

57.Коваленко І.Г. Методика формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова. 2008. 210 с.

58.Колесса М.Ф. Основи техніки диригування. / 2-ге вид. Київ: Музична Україна. 1973. 198 с.

59.Колмогорова Н.С., Сивцова А.В. Психология и педагогика. Раздел «Педагогика» Часть 2. *Учебно-методическое пособие*. Барнаул: АГАУ, 2011. 215 с.

60.Коменский Я.А. Лабиринт мира и рай сердца: избр. пед. соч. Москва, 1955. 521 с.

61.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Бібліотека з освітньої політики* / ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

62.Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах региона Европы (Париж, 21 декабря 1979 г). URL: [http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/conv\\_paris/](http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/conv_paris/) (дата звернення: 17.05.2016).

63.Кондратенко Г. Г. Формування професійно-особистісних цінностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті компетентнісно

- зорієнтованої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб.наук. праць. Умань: УДПУ, 2015. Вип.12.С. 152-158.
64. Корнілова А.В. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. *Шлях освіти*. 2005, №3. С. 18 – 22.
65. Корсавин М.П. Мысли о дирижерском искусстве. Одесса: Пласке, ЗАТ. 2008. 156 с.
- 66.Костенко Л.В., Шумська Л.Ю. Формування хормейстерських вмінь у класі хорového диригування. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. 25 с.
- 67.Кочетова О.В. Значение профессиональных компетенций в деятельности будущих дирижеров-хормейстеров.  
URL:<https://pbn.nauka.gov.pl/polindex-webapp/browse/article/article-36b965a0-9bee-4dd1-b63f-ae3aae05c8f7> (дата звернення: 17.05.2016).
- 68.Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. *Педагогика*. 2003, № 2. С. 3–10.
- 69.Красотіна Є.А. Хрестоматія з диригування хором: вип. 1 / упор. Є.А. Красотіна, К. Р. Рюміна. Москва: Музика, 2005. 80 с.: Ноти.
- 70.Красотіна Є.А. Хрестоматія з диригування хором: вип. 2 / упор. Є. А. Красотіна, К. Р. Рюміна. Москва: Музика, 2005. 88 с.: Ноти.
- 70.Кремешна Т. Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць / Уманський держ. пед ун-т імені Павла Тичини / ред. Побірченко Н.С. Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. Вип. 5. Ч. 2. 291 с.
- 71.Крицький В. М. Формування уміння художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 20 с.
- 72.Кузьмина Н.В. (Головко-Гаршина). Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва, 2001.
- 73.Кузьмінський А.І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 320 с.

74. Кукушин В.С. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей. Москва: ИКЦ «МарТ». 2004. 336 с. (Серия «Педагогическое образование»).
75. Лебедева О.В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Новгород, 2007. 24 с.
76. Леснік О.С. Особливості художньо-педагогічного аналізу музичного твору в системі підготовки хормейстера. *Науковий часопис / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова: До 170-річного ювілею*. Київ: НПУ, 2004. Вип. 1(6). С. 96–101. (Серія 14 «Теорія і методика мистецької освіти»).
77. Леснік О.С. Формування художньо-виконавських хормейстерських умінь в процесі роботи над художнім музичним образом. *Проблеми педагогіки музичного мистецтва. Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні: матеріали конференції*. Ніжин, 2004. С. 45–49.
78. Лінь Хай. Врахування особливостей виконавської діяльності у процесі підготовки диригентів хору. *Наука і сучасність: збірник наук. праць НПУ імені М. Драгоманова*. Том 56. Київ: НПУ, 2006. С.107-113.
79. Лінь Хай. Методичні засади диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи в школах Китаю та України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 20 с.
80. Люлюк Л.Я. Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музики у сучасній вищій школі. *Проблеми педагогіки музичного мистецтва. Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні: матеріали конференції*. Ніжин, 2004. С. 40–44.
81. Ляшенко О.Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору у професійній підготовці майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 212 с.
82. Малько Н.А. Основы техники дирижирования. Ленинград: Музыка.1965. 218 с.
83. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва, 1996. 308 с.

- 84.Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 8. С. 82-88.
- 85.Мартиненко С.М., Хоружа Л.Л. Загальна педагогіка: навч. посіб. Київ: МАУП, 2002. 176 с.
86. Мартинюк А.К. Диригентсько-хорові школи в Україні і освіті // Теоретичні та практичні питання культурології: 36. Наук. статей. Вип. 3.-Запоріжжя: ЗДУ.2000.- С.106-112.
87. Мартинюк О.В. Аспекти дослідження методичної компетентності майбутнього вчителя музики як структурної складової професійної компетентності. *Науковий часопис /Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 87. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / відп. ред. Н.В. Гузій. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 25 (35). С. 20-23.*
- 88.Маруфенко О.В. Аналіз ефективності технології формування вокально-слухових навичок майбутніх учителів музики. *Наукові записки: псих.-пед. науки. Ніжин : НДПУ, 2003. №2. С. 96–99.*
- 89.Мархлевський А.Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. Київ : Музична Україна, 1986. 42 с.
- 90.Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб: Питер, 2003. 351 с. (Мастера-психологи).
- 91.Масол Л.М. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури. *Мистецтво і освіта*, 2001. №3. С.27–30.
- 92.Масол Л.М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика: монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
- 93.Масол Л.М. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (5-7 класи). Мистецтво. Пояснювальна записка. *Мистецтво та освіта / упоряд. Масол Л.М. 2005. №1. С.14-19.*
- 94.Матвєєва О.О. Формування творчої уяви майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008.

243 с.

95.Медведева М.В. Педагогические условия творческого развития студентов на занятиях хоровой аранжировкой: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1989. 16 с.

96.Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. Москва, 2002. 256 с.

97.Митник М.М. Професійна компетентність вчителя як загальна умова педагогічної діяльності. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіонального наук.-практ. семінару. Тернопіль: ТНПУ ім. В.Г. Гнатюка, 2006. С.37-40.

98.Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутніх вчителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 19 с.

99.Мішеченко В.В. Формування професійної компетентності у системі методичної підготовки майбутнього фахівця. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. психолого-педагогічні науки*. Ніжин. 2015, № 2. С. 113-117.

100.Мусин И.Я. Техника дирижирования. Ленинград: Музыка, 1965. 351с.

101.Мусин И.Я. Язык дирижерского жеста. Москва: Музыка, 2007. 232 с.

102.Назаров Д.М. Программа СРМ (Critical Path Method), Версия: 0.9 / разработч. Барсуков Д. Екатеринбург: ИНИРГППУ, 2010.

URL:<https://activecollab.com/blog/project-management/critical-path-method-cpm> (англ). (дата звернення: 15.04.16);

URL: <http://www.barsdm-user.narod.ru/cpm.html>. (дата звернення: 15.04.16).

103.Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва: МЗ-Пресс, 2004. 66 с.

URL: <http://www.methodolog.ru/books/pedstat.pdf> (дата звернення: 15.02.16).

104.Нормы ЮНЕСКО по компетентности учителей в использовании ИКТ.

URL: <http://pandia.ru/text/78/216/79471.php> (дата звернення: 22.04.16).

105.Овсянникова В.А. Индивидуальные особенности как основа формирования стиля хормейстерской деятельности студентов музыкально–педагогического



факультета: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.02. Москва, 1996. 16 с.

106.Овчаренко Н.А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: методологічний аспект. 2016. С. 263-266. URL: [http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb\\_dl=2681](http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2681) (дата звернення: 18.04.15).

107.Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія. Київ: Знання України, 2003. 450 с.

108.Олексюк О.М., Ткач М.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі. Київ : Знання України, 2009. 123 с.

109.Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. Київ: Знання України, 2004. 264 с.

110.Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / Київськ. ун-т ім. Т. Шевченка, Київ, 1997. 50 с.

111.Олексюк О.М., Кондратенко Г.Г., Ляшенко О.Д. Вступ до спеціальності: музичне мистецтво. Модуль 2: навч. посіб. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2011. 132 с.

112.Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2013. 248 с.

113.Олексюк О.М. Формування загальнокультурної компетентності студентів у вищих мистецьких навчальних закладах. *Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ялта, 23-25 вересня 2010 р.). Ялта: РВВКГУ, 2010. Ч.1. С. 20-23.

114.Олексюк О.М. Діагностика мистецької компетентності студентів: пошук методичного інструментарію. *Вища освіта України (додаток 4), Том V (23): Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Київ, 2010. С. 475-483.

115.Олексюк О.М. Духовні почуття в структурі творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб.

наук. праць. Київ: КНПУ, 1999. Вип. 2. С. 50–54.

116. Орлов В.Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 45 с.

117. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких теорія і технологія: монографія. Київ: Наукова думка, 2003. 262с.

118. Осеннева М.С. Методика роботи з дитячим вокально-хоровим колективом: навч. посібник для серед. і вищих. пед. навч. закладів. Москва: Академія, 1999. 224 с.

119. Остапенко Л.В. Система розвитку творчих якостей у студентів-хормейстерів засобами української духовної музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1999. 20 с.

120. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

121. Панкевич Р.В. Реализация дидактического принципа наглядности в обучении дирижированию учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва: б. и., 1984. 204 с.

122. Пасічник О.О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної онлайн-інтернет конференції / ред. М.І. Садового. м. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 10-21 квітня 2017р., 154с.

123. Професійна освіта: Словник: навч. пос / уклад. С.У Гончаренко та ін.; ред. Н.Г. Никало. Київ: Вища шк, 2000. 149 с.

124. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

125. Петрицин О. Мультимедійне подання навчального матеріалу при підготовці майбутніх учителів технологій. *Молодь і ринок* №5 (88), 2012р.

- 126.Пигров К.К. Руководство хором / ред. К. Б. Птица. Москва: Музыка, 1964. 220 с.
- 127.Плотницька О.В. Формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 19 с.
- 128.Пляченко Т.М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2010. 428 с.
- 129.Постельняк А.І. Імпульс до творчості. *Завучу усе для роботи*. 2009, №10. С.12 - 25.
- 130.Приходько В.М. Впровадження новітніх технологій у вищій школі *Постметодика*. 2002. № 2/3. С. 115–118.
- 131.Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. Педагогічні технології: навч. посіб. для учителів та студ. пед. спец. вузів / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2-е вид. Харків: Колегіум, 2006. 224 с.
132. Прокулевич О. В. Основи хорового диригування : навчальний посібник / уклад. Оксана Валеріївна Прокулевич. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016,140с.
133. Професійна освіта. *Словник*: навч. пос. / упоряд. С.У. Гончаренко; ред. Н.Г. Никало. Київ: Вища шк., 2000. 149 с.
- 134.Пучко-Колесник Ю.В. Діяльність диригента-хормейстера як соціокультурний феномен: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01 / Нац. муз. акад. України ім. П.І. Чайковського. Київ, 2009. 20с.
- 135.Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: Когито-центр, 2002. 396 с.
- 136.Растригіна А.М. Формування фахових компетенцій у класі хорового диригування як основа професіоналізму майбутнього педагога-музиканта. *Хорове мистецтво України та його подвижники*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. / ред.-упоряд. П. Гушоватий, З. Гнатів. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. 308 с.

- 137.Рогачевская О.В. Учебно-методическое пособие по хоровому дирижированию для специальности 050130 Музыкальное образование. Нижневартовск: Нижневарт. пед. ин-т, 2004. 87 с.
- 138.Родигіна І.В. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів. *Зміст, форми і методи навчання*. 2005, №1. С.34 – 36.
- 139.Ростовський О.Я. Проблеми і перспективи музично-педагогічної освіти в Україні. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2001. С. 83–89.
- 140.Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Київ, 2002. 270 с.
- 141.Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посібник для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закладів. Київ: Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України, 1998. 183 с.
- 142.Савчук В.Я. Пісенний світ школяра (вип.1), Івано-Франківськ, 2007. 110 с.
- 143.Савчук В.Я. Пісенний світ школяра: пісні для соло, дуету, ансамблю та хору. (вип.2), Івано-Франківськ, 2008. 180с.
- 144.Сверлюк Л. І. Критерії сформованості гуманних взаємин в учасників дитячого хорового колективу. *Вісник КНУКіМ*: зб. наук. праць. Київ, 2010. Вип. 22. С. 161–165. (Серія «Педагогіка»).
- 145.Сверлюк Л.І. Формування гуманних взаємин у дитячих хорових колективах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 19 с.
- 146.Світайло С.В. Компетентнісна концепція підготовки учителя музики. *Наукові записки*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 93. С. 174–182. (Серія «Педагогічні та історичні науки»).
- 147.Світайло С.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київськ. нац. ун-т культури і мистецтв, Київ, 2011. 279 с.
- 148.Світайло С.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. *Педагогічна*

- майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей*: зб. матеріалів ІХ Міжнар. пед.-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. Вип.3 (7) С.294-297.
- 149.Сегеда Н.А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2001. 125с.
- 150.Сисоєва С.О. Сучасні підходи до визначення педагогічних технологій. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*: монографія / ред. С.О. Сисоєвої. Київ: Віпол, 2001. С. 13–53.
- 151.Сисоєва С.О. Технології розвитку творчої особистості у процесі професійної підготовки. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті* : монографія / ред. С.О. Сисоєвої. Київ: Віпол, 2001. С. 229–265.
- 152.Ситник О.П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою*. 2006, №14. С.2-9.
- 153.Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання. Львів: Сполом, 2000. 421 с.
- 154.Смирнова Т.А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект: монографія / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Горлівка: Ліхтар, 2008. 445 с.
- 155.Соловова Н.В. Организация и виды методической работы в вузе. Самара: Универс групп, 2006.
- 156.Соловова Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза: монография. Москва: АПК и ППРО, 2010. 300 с.
- 157.Соловова Н.В. Содержание и средства формирования методической компетентности преподавателя вуза. *Современные образовательные технологии*: материалы III Междун. заочной научно-метод. конф. Пермь: «ОТ и ЛО», 2011. С. 394-398.
- 158.Соловова Н.В. Процессный подход к руководству методической работой в вузе: монография. Самара: Универс групп», 2009. 300 с

159. Соловова Н.В., Николаева С.В. Компетентностный подход: инновационные методы и технологии обучения. Самара: Универс групп, 2009. 137 с.
160. Стельмашук З.М. До проблеми формування компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіонального наук.-практ. семінару. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. 110 с.
161. Стратан-Артишкова Т.Б., Гайдай Л.В. Творчо - виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті модернізації вищої педагогічної освіти. *Наукові записки: зб.наук. праць*. Кропивницький: КДПУ ім. В. Винниченка, Сер. Педагогічні науки, 2014р. Вип.132. С.31-34.
162. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Київ: Рад. Шк, 1985. 557 с.
163. Сяпина Т.В. Формирование методической компетентности будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.08 / Госуд. пед.ун-т. Комсомольск-на - Амуре, 2005. 21с.
164. Тарарак Н.Г. Міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 233 с.
165. Теряєва Л.А. Дитячий оркестр у дошкільному закладі. *Музичний керівник*, Київ, 2011, №3. С. 4-8; С. 54-56.
166. Теряєва Л.А. Духовний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. *Духовність особистості в системі мистецької освіти*: зб. праць наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. Вип.2. / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 58-62.
167. Теряєва Л.А. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Наукові записки* / ред. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 262-264 (Серія « Педагогічні науки»).
168. Teriaieva L.A. Efficiency of forms, methods, tools and types of training in the process of forming the methodical competence of future music teachers. *Sciences and*

*technologies in the United States and Europe*, Cibunet Publishing, NY: Woodlawn, 2017, No.9. P. 22-24.

169. Теряєва Л.А. Інноваційні принципи навчання у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хору́жа Л.Л., Бондаренко Л.А. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016, №1. С.117-122.

170. Теряєва Л.А. Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 32 с.

171. Теряєва Л.А. Міждисциплінарні зв'язки у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики: *електрон. наук. фахове вид. «Освітологічний дискурс»* / Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. 2015р. Вип. № 2 (10). URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal> (дата звернення: 16.05.2016).

172. Теряєва Л.А. Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. Вип. 19 (24). С. 57-59.

173. Теряєва Л.А. Особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 14-15 квіт. 2016р.) / заг. ред. Огнев'юк В.О. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С.701-706.

174. Теряєва Л.А. Педагогічні умови та інноваційні технології в процесі вивчення дисципліни «Хорове диригування». *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»*. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хору́жа Л.Л., Бондаренко Л.А., Кевішас І. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. №2. С. 141-144.

175. Теряєва Л.А. Розучування нової пісні на музичних заняттях з дошкільниками. *Музичний керівник*. Київ, 2012, №7. С. 18-23; С. 23-25.
176. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики: категоріальний аналіз проблеми. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матер. Міжнар. наук.- практ. конф. (Київ, 16-17 жовт. 2014р.). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2014. С. 675 - 682.
177. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики з диригентсько-хорової підготовки на основі модульного навчання. *Науковий часопис / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип.20 (25). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. С. 91-94.
178. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики через емоційне сприйняття творів хорового мистецтва. *Наукові записки. / Ніжин. держ. ун-т імені Миколи Гоголя*; ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. С. 171-173. (Серія "Психолого-педагогічні науки").
179. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності студентів коледжу на заняттях з хорового диригування. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації*: збірник матеріалів конференції / ред. Г.Л. Губарєв. Житомир: вид. О.О. Євенок, 2017. С. 212-215.
180. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 17 (22). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 49-54.
181. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики як психолого-педагогічна проблема. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук-практ. конф. (Київ, 27 берез. 2014 р.) Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С.181-186.



- 182.Тукмачова М.И. Подготовка будущего учителя музыки к общению с хоровым коллективом: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 1992. 20 с.
- 183.Фільц Б.М. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. *Музичне мистецтво*. 5–8 класи / уклад. Б. М. Фільц. Київ; Ірпінь, 2005. С. 3– 59.
- 184.Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / 3-тє вид., перероб і доп. Тернопіль : Навчальна книга, Богдан, 2011. 168 с.
- 185.Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб / 3-тє. вид., перероб. і доп. Тернопіль : Навчальна книга, Богдан, 2008. 232 с
- 186.Фрицко Ж.С. Квазипрофессиональная деятельность при подготовке будущих учителей в условиях педагогического колледжа. Интернет-журнал "Эйдос" (30.09.2007). URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-24.htm>. (дата звернення: 10.07.15).
- 187.Фрицюк В.А. Формування креативності майбутніх учителів музики: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2004. 227 с.
- 188.Цідило І.М. Вплив ІКТ-компетентності педагога на використання інноваційних технологій у навчальному процесі. *Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіон. наук.-практ. семінару*). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 44-47.
- 189.Цюлюпа Н.Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 20 с.
- 190.Цюприк А.Я. Основні підходи до проблеми організації самостійної роботи студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003, № 6. С. 100-108.
- 191.Цюряк І.О. Музично-педагогічні технології в диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музики / УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80 – 83. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/8319/1/13.pdf> (дата звернення: 16.05.2017).

- 192.Цюряк І.О. Методика застосування особистісно-орієнтованих технологій навчання в процесі диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ: [б. в.], 2009. 19 с.
- 193.Цюряк І.О. Особистісний підхід у диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музики: впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання. Молодь і ринок. 2011, № 7. С. 84–88.
- 194.Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов. Москва: Юнити - Дана, 2002. 437 с.
- 195.Чесноков П.Г. Хор и управление им. *Пособие для хоровых дирижеров*. Москва: Музгиз, 1961. 240 с.
- 196.Шатова И.А. Семантика исполнительских приемов хорового дирижера. Музичне мистецтво і культура. *Науковий вісник / Одеська держ. муз. академія імені А.В. Нежданової*. Одеса: Друкарський дім, 2010. Вип. 12. С. 325-335.
- 197.Шелудякова Н.О. Використання інтерактивних методів навчання при проведенні індивідуальних занять: матеріали XIV Міжнародної наукової інтернет-конференції *Сучасний Соціокультурний простір*, 2017.  
URL:<http://intkonf.org/sheludyakova-no-vikoristannya-interaktivnih-metodiv-navchannya-pri-provedenni-individualnih-zanyat/> (дата звернення: 30.05.2016).
- 198.Шеремета І.В. Сучасна естрадна музика як засіб формування професійних компетенцій майбутнього вчителя музики на заняттях із музично-теоретичних дисциплін: *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіон. наук.-практ. семінару. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 114-116.
- 199.Шинтяпіна І.В. Формування художньо-творчих умінь у процесі диригентсько-хорової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 19 с.
- 200.Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей: научно-метод. пособ. / М.С. Красильникова, Е.Д. Критская. Москва, 1998. 167 с.
- 201.Шолохович В.Ф. Информационные технологии обучения. *Информатика и образование*. 1998. № 2. С. 5-13.

- 202.Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка: підручник. Київ: Держ. акад. керівних кадрів культури і мистецтв, 2005. 272 с.
- 203.Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2004. 207 с.
204. Щолокова О.П. Компетентнісна парадигма мистецької освіти. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей*: зб. матеріалів ІХ Міжнар. пед. мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької / ред. І. Зязюн. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. Вип. № 7. С. 53 – 55.
205. Ярошевська Л.В. Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій Одеської хорової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017, 25 с.
- 206.Bray, D. An examination of Music GCSE uptake rates. *British Journal of Music Education*, 2000, No. 17(1), P. 79-89.
- 207.Cain, T. Theory, technology and the music curriculum. *British Journal of Music Education*, 2004, No. 21(2), P. 215-217.
- 208.Cole, B. MIDI and communality. *Organised Sound*, 1996, No.1(1), P. 51-53.
- 209.Davies, P., Adnett, N. and Turnbull, A. Market forces and diversity: some evidence from the 14-19 curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 2003, No. 35(4), 479 p.
- 210.Delors, J. Learning: The treasure within. UNESCO. Paris, 1999. 46p.
- 211.Don L.Collins. Teaching Choral Music, 2nd Edition: *University of Central Arkansas*, 1999. URL: <https://www.pearson.com/us/higher-education/program/Collins-Teaching-Choral-Music-2nd-Edition/PGM46296.html> (Last accessed: 15.03.2016).
- 212.Durrant Colin. Choral Conducting: *Philosophy and Practice.*/ New York: Routledge, 2003. 204 p.
- 213.Finney, J. & Burnard, P. Music Education with Digital Technology. 2002. URL: [http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2008.00855\\_16.x/abstract](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2008.00855_16.x/abstract) (Last accessed: 22.04.2016).

- 214.Flanagan J.C., Burns R.K. The Employee Performance Record / Harvard Business Review, No.33, 1955. P. 95-102.
- 215.Guttman C. Education in and for the Information Society: UNESCO Publications for the World Summit on the Information Society. *UNESCO*, Paris, 2003. 80 p.
- 216.Makrakis, V. Training teachers for new roles in the new era: Experiences from the United Arab Emirates ICT program. *Proceedings of the 3rd Pan-Hellenic Conference on Didactics of Informatics*, University of Peloponnese Korinthos, Greece, 7-9 Oct. 2005. 16 p.
- 217.Morton-Williams R., Finch S., Poll C., Raven J. and Hobbs T. Young School Leavers. *London: Her Majesty's Stationery Office*, 1968.
- 218.Raven J. Learning to Teach: Some lessons from an Action-Research Project. *Edinburg: The Scottish Council of Research in Education*. 1984.
- 219.Reimer B. Essential and Nonessential Characteristics of Aesthetic Education. *J. of Aesthetic Education*. 1991. Vol. 25. No. 3. P. 193-213.
- 220.Sandra Snow. Choral conducting/Teaching, 2015.  
URL:[http://www.sheetmusicplus.com/title/choral-conducting-teaching-sheet-music/19188626?ac=1&aff\\_id=69435](http://www.sheetmusicplus.com/title/choral-conducting-teaching-sheet-music/19188626?ac=1&aff_id=69435) (Last accessed: 25.03.2015).
- 221.Spurgeon, D. (n. d). Conducting Women's Choirs. URL:  
[http://www.sheetmusicplus.com/title/conducting-women-s-choirs-book-with-companion-dvd-sheet-music/19832160?aff\\_id=69435](http://www.sheetmusicplus.com/title/conducting-women-s-choirs-book-with-companion-dvd-sheet-music/19832160?aff_id=69435) (Last accessed: 02.04. 2017).
- 222.Sutherland, R., Armstrong, V., Barnes, S., Brawn, R., Breeze, N., Gall, M., Matthewman, S., Olivero, S., Taylor, A., Triggs, P., Wishart, J. and John, P. Transforming teaching and learning: embedding ICT into everyday classroom practices. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2004, No. 20. P. 413.
- 223.Swanwick, K. The relevance of research for music education. *Music Education: Trends and Issues*. *London: Institute of Education*, University of London, 1996. P. 5-26.
- 224.Sykes A., Navvies M. Their Work Attitudes. *Sociology*, 1969, Vol. 3, No. 21.P. 157.

225. Ternstrom S. Acoustical Aspects of Choir Singing. Ph. D. *Thesis. Stockholm. KTH Royal Institute of Technology*, 1989. P. 11-17.
226. The Psychology of Learning and Motivation. *Cognition in Education*. San Diego, CA, US : Elsevier Academic Press, 2011. P. 313.
227. Willour J. Beginning with Delight. *Music Educators Journal*, 1969. P.118.
228. Willoygby D. The World of Musik. *Third ed.* Boston : MacGraw-Hill, 1996. P 381.
229. Winter I. A. Competence approach. What is its place in the system of approaches to the problem of education? *Higher education today*, 2006, No. 8. P. 20-26.
230. Zenatti A. The Role of Perceptual. Discrimination Ability in Tests of memory for Melody, Harmony and Rhythm. *Music Perception*, 1985. P. 89.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### АНКЕТИ ТА ОПИТУВАЛЬНІ ЛИСТИ

### Додаток А. 1

#### Анкети для майбутніх учителів музики

#### з методики викладання хорового диригування

(до стану сформованості *пізнавально - когнітивного компонента*)

**Мета** – виявити рівень методичної компетентності майбутніх учителів музики з хорового диригування

#### Анкета «Компетентний керівник хору»

(потребує конкретних відповідей на запитання):

1. Знання яких суміжних музичних дисциплін використовуються під час вивчення курсу «Хорове диригування»?
2. На що треба звертати увагу у вокальній роботі із школярами?
3. Яка методика розучування шкільної пісні?
4. Яка методика розучування хорового твору?
5. Що Ви особисто робите для того, щоб стати керівником дитячого хору?
6. Яких знань, на Ваш погляд, Вам не вистачає?
7. Чи подобається Вам самостійно шукати потрібну додаткову інформацію з хорового диригування і яким шляхом?
8. Як Ви оцінюєте свою методичну підготовку до роботи з хором?
9. Які методичні знання, уміння і навички з основного музичного інструмента, постановки голосу, хорового диригування, педагогічної практики необхідно мати майбутньому учителю музики для практичної роботи з хором колективом?
10. Які види і типи хору Ви знаєте?
11. Якою навчально-методичною та науково-методичною літературою з хорового диригування Ви користуєтесь?

12. Яких відомих науковців і педагогів музичного мистецтва Ви знаєте?
13. Ви пишете власну інструментальну або вокальну музику для школярів?
14. Які сучасні музичні програми для запису нот, аранжування та запису інструментальної музики Ви знаєте?
15. Чи подобається Вам займатися науковою діяльністю?
16. Які організаційні і методичні труднощі Ви зустрічали під час практичної роботи з дітьми по розучуванню пісень? Як їх подолали?
17. Які основні розділи має анотація на хоровий твір?

**Додаток А.2**

**Опитувальні листи для майбутніх учителів музики  
з хорового диригування і хорознавства**

(до стану сформованості *емоційно-ціннісного компонента* методичної компетентності майбутніх учителів музики)

**Мета** – виявити рівень методичних знань майбутніх учителів музики з хорового диригування, методики музичної освіти і хорознавства

1. Як визначити естетичну і виховну цінність вокально-хорових творів?
2. Який діапазон має бути у піснях для школярів початкових класів?
3. Яким має бути пісенний репертуар для школярів?
4. Яка методика розучування нової пісні?
5. Хто з українських композиторів пише дитячі пісні?
6. Які особливості мають сучасні дитячі пісні?
7. Які хорові твори українських сучасних композиторів Ви знаєте?
8. Чи потрібно бути емоційним під час виконання пісень або диригування хорових творів? Для чого?
9. Яке значення у формуванні емоційно-ціннісного компонента має наочність?

10. Які сучасні засоби навчання необхідно використовувати учителю музики для емоційного розвитку дітей?
11. Який принцип добору вокально-хорових творів концертного репертуару?
12. Чи залежить емоційне виконання вокально-хорових творів від психологічних, фізіологічних і музичних можливостей школярів?
13. Які вокально-хорові твори Вам подобаються?

**Додаток А. 3.**

**Опитувальний лист для майбутніх учителів музики з курсу  
психології, педагогіки, хорового диригування, хорознавства і практикуму  
роботи з хором**

(до стану сформованості *особистісно-комунікативного* компонента)

*Мета* – виявити знання майбутніх учителів музики з психології, педагогіки хорового диригування, практикуму роботи з хором та виділити особистісні якості і комунікативні здібності студентів.

1. Чи потрібно знати особливості психології учнів шкільного хору?
2. Які особливості мають школярі молодших класів?
3. У чому полягає різниця психологічних особливостей школярів середніх і старших класів?
4. Яке має бути ставлення педагога до школярів?
5. Які особистісні якості повинен мати керівник шкільного хору?
6. Як проявляються організаторські здібності учителя музики у практичній роботі з хором?
7. Чи володієте Ви комунікативними здібностями?
8. Які педагогічні умови необхідно створити для творчої співпраці з хоровим колективом?
10. Чи маєте Ви організаційні здатності до вокально-хорової діяльності?



11. Чи повинні співаки шкільного хору розуміти диригентський жест керівника хору?
12. Учасники хору мають бути емоційними під час співу?
- 13.3 якою метою проводиться індивідуальна робота зі школярами? Що вона дає для музичного розвитку дітей?
14. Чи маєте Ви здатність до самовиховання і методичного самовдосконалення?

#### Додаток А. 4.

**Опитувальний лист для майбутніх учителів музики з методики  
хорового диригування, хорознавства і історії музики  
(до стану сформованості виконавсько-творчого компонента  
методичної компетентності майбутніх учителів музики)**

**Мета:** виявлення знань майбутніх учителів музики про історичні етапи розвитку хорового мистецтва в Україні, творчість сучасних відомих хорових колективів і українських композиторів.

1. Які історичні етапи розвитку хорового мистецтва Ви знаєте?
2. У чому різниця діяльності кафедр хорового диригування в консерваторіях Києва, Одеси, Харкова, Львова? Назвіть їх відомих представників.
3. Що ви знаєте про творчу діяльність сучасних хорових колективів та їх керівників?
4. Яких Ви знаєте українських композиторів? Назвіть їх хорові твори.
5. Хто із сучасних композиторів пише пісні для дітей?
6. Яка методика практикуму роботи з хором?
7. Які методи і прийоми застосовуються у вокально-хоровій роботі зі школярами?

8. Що необхідно зробити учителю музичного мистецтва для плідної співпраці з хором і їх подальшої творчої концертної діяльності?
9. Як перевірити ритмічний слух співаків? Які Ви знаєте прийоми?
10. Чи створюєте Ви власну музику?
11. Які сучасні музичні технології навчання Ви знаєте?

**Додаток А. 5.**

### **Опитувальний лист для викладачів з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін**

*Мета* – виявити думку викладачів з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін про змістове наповнення навчальних програм та стан методичного забезпечення даних дисциплін.

1. Якою Ви бачите якісну підготовку майбутніх фахівців?
2. Які зміни Вам би хотілося внести у робочу навчальну програму з хорового диригування?
3. На які теми у робочій навчальній програмі потрібно звернути більше уваги?
4. З якими навчальними дисциплінами тісно пов'язана дисципліна «Хорове диригування?». Для чого потрібний цей зв'язок?
5. Як підвищити мотивацію навчання студентів на заняттях з хорового диригування?
6. Чим корисні для майбутніх учителів музики самостійна робота і творчі завдання з хорового диригування?
7. Яке значення Ви приділяєте самостійній роботі студентів? Які види самостійної роботи є найефективніші?
8. Що означає поняття «методична компетентність?»
9. Ваші пропозиції стосовно підвищення методичної компетентності викладачів.

10. Як Ви оцінюєте рівень методичної компетентності майбутніх учителів музики з хорового диригування (у відсотках) (від 1% до 100%)?
11. Які Ваші пропозиції стосовно підвищення методичної компетентності майбутніх учителів музики?
12. Які сучасні технічні засоби навчання викладачі застосовують на заняттях з хорового диригування?
13. Як Ви ставитеся до використання на заняттях з хорового диригування інформаційних музичних технологій?
14. Яке інноваційне методичне забезпечення має бути у викладачів з хорового диригування?
15. Яким шляхом можна доповнити методичне забезпечення з хорового диригування?
16. Які навчальні посібники і підручники з хорового диригування Ви порадили б для користування майбутнім фахівцям?
17. Як мотивувати зацікавленість студентів у навчанні хоровому диригуванню?
18. З якими труднощами Ви зустрічаєтеся під час добору шкільних пісень та хорового репертуару для студентів?

## Додаток Б

## Міждисциплінарні зв'язки

Таблиця Б.1 - Суміжні до хорового диригування дисципліни

| № п/п | Суміжні дисципліни                      | Перехідні знання, уміння, навички та досвід з інших дисциплін до хорового диригування   |
|-------|---|---|
| 1     | Сольфеджіо                              | Повторення нотної грамоти, вивчення мажорних і мінорних тональностей, поняття про інтервали і акорди, їх назви, чисте інтонування інтервалів і акордів  |
| 2     | Основний музичний інструмент            | Гра мелодій окремих хорових партій по нотах, виконання пісенного шкільного репертуару, майстерність гри творів для слухання, здатність самостійного вивчення творів, знання засобів музичної виразності   |
| 3     | Постановка голосу                       | Володіння методикою правильного співу, розвиток вокальних даних у школярів, знання голосових діапазонів дитячих і дорослих голосів, здатність навчити школярів правильному співу  |
| 4     | Хорознавство і аранжування              | Теоретичні знання про елементи хорового звучання, форми хорового виконання, класифікація голосів, знання про типи і види хорів, комплектування хору, вокальну роботу у хорі, методику розучування хорових творів, обробки народних пісень             |
| 5     | Хоровий клас і практика роботи з хором. | Набуття практичних навичок правильного співу у хорі, розширення хорового репертуару, вміння чути інший голос і одночасно співати свій, уміння організаційної і практичної роботи з хором, знаходження психологічного і творчого контакту зі співаками |
| 6     | Педагогічна практика                    | Уміння організації гурткової роботи з хором і проведення позакласних заходів  |
| 7     | Елементарна теорія музики               | Знання нотної грамоти, написання нот у скрипичному і басовому ключах, поняття про знаки альтерації і лади у музиці  |
| 8     | Історія музики                          | Знання про життя і творчість композиторів, набуття слухової хорової скарбнички, написання анотацій хорових творів   |
| 9     | Вступ до спеціальності                  | Знання про особливості роботи вчителя музики, значення музичних дисциплін у навчанні  |
| 10    | Гармонія                                | Поняття про акорди, їх назви, види та побудову, аналіз акордів для написання анотацій на хорові твори   |
| 11    | Поліфонія                               | Знання про музичні стилі, їх особливості, поняття про поліфонічну фактуру   |
| 13    | Методика музичного виховання            | Методи і прийоми музичного виховання, знання про види музичної діяльності, методика проведення уроків музики і позакласної роботи   |
| 14    | Додатковий музичний інструмент          | Знання про групи музичних інструментів, їх темброве звучання, здатність грати нескладні музичні твори   |
| 15    | Оркестровий клас                        | Поглиблення знань про творчість композиторів, здатність грати в оркестрі, навички виконавської майстерності, психологічне і творче спілкування з музикантами  |

Таблиця Б.2 - Класифікація міждисциплінарних зв'язків

| Форми міждисциплінарних зв'язків | Типи міждисциплінарних зв'язків | Види міждисциплінарних зв'язків   | Приклади міждисциплінарних зв'язків між різними музичними дисциплінами   |
|----------------------------------|---------------------------------|---|--|
| 1) За складом                    | 1) Змістовні                    | За знаннями фактів, понять, теорій.<br>Змістовності різних дисциплін відводиться важлива роль, тому що вона є інформаційним джерелом знань. Змістовні міждисциплінарні зв'язки відкривають нові відомості про факти, поняття, закони, специфіку методик і теорій різних наук, про особливості педагогічних сучасних концепцій | Музична педагогіка - Хорове диригування  |
|                                  | 2) Методичні                    | За використанням наочних, вербальних, практичних, репродуктивних, частково-пошукових, проблемних, дослідницьких, креативних, інтерактивних методів, методів мотивації, контролю і самоконтролю  | Усі музичні дисципліни   |
|                                  | 3) Операційні                   | За формуванням навичок та умінь майбутніх учителів музики. Поглиблення і вдосконалення раніше набутих знань, умінь, навичок з різних навчальних дисциплін.  | Вправи, творчі завдання, проблемні питання, пізнавальні завдання міждисциплінарного змісту. Це активізує мислення, розвиток креативності і самостійності |
|                                  | 4) Організаційні                | Форми та засоби організаційних міждисциплінарних зв'язків можуть бути різноманітними. Крайче застосовувати різноманітні організаційні форми і засоби у комплексі з усіма дисциплінами для вирішення конкретної провідної проблеми за сконцентрований проміжок часу  | Тематичні або комплексні творчі ігри, змагання, проекти, концерти, гуртки, екскурсії, вікторини, тематичні вечори, конкурси з різних дисциплін           |
| 2) За напрямком дій              | 1) Прямі Односторонні           | Прямі односторонні зв'язки використовують знання тільки однієї попередньої дисципліни для поглиблення даної теми з досліджуваної дисципліни   | Прямі односторонні зв'язки хорове диригування має з сольфеджіо   |

|   |                            |  |   |
|---|----------------------------|--|---|
|   | 2)Прямі двосторонні        | Прямі двосторонні зв'язки використовують знання двох попередніх дисциплін для поглиблення даної теми з досліджуваної дисципліни  | Двосторонні зв'язки хорове диригування має з основного музичного інструменту та постановки голосу   |
|   | 3)Прямі багатосторонні     | Прямі багатосторонні зв'язки використовують знання багатьох попередніх дисциплін для поглиблення даної теми з досліджуваної дисципліни   | Прямі багатосторонні зв'язки з хоровим диригуванням мають всі музичні дисципліни та дисципліни з психології, педагогіки, інформаційних комп'ютерних технологій  |
|   | 4) Зворотні односторонні   | Зворотні односторонні зв'язки діють між попередньою та досліджуваною дисципліною спочатку у прямому, а потім у зворотному напрямку   | Зворотні односторонні зв'язки хорове диригування має з педагогічною практикою, практикою роботи з хором   |
|   | 5) Зворотні багатосторонні | Зворотні багатосторонні зв'язки діють між багатьма вивченими дисциплінами та досліджуваною дисципліною спочатку у прямому, а потім у зворотному напрямку   | Зворотні багатосторонні зв'язки з хоровим диригуванням мають дисципліни: основний музичний інструмент, постановка голосу, хоровий клас, хорознавство та аранжування, сольфеджіо, методика музичного виховання, історія музики, гармонія, поліфонія    |
| 3) За засобами взаємодії між музичними дисциплінами | 1) Хронологічні            | Хронологічні спадкоємні зв'язки регулюють, коли вивчений матеріал з попередньої дисципліни через деякий час буде послідовно використаний під час вивчення даної тематики іншою навчальною дисципліною. Спадкоємні зв'язки – це зв'язки послідовного та поетапного вивчення інформації різними дисциплінами | Хронологічні спадкоємні зв'язки діють між дисциплінами: Елементарна теорія музики - сольфеджіо; Сольфеджіо- гармонія; Гармонія - поліфонія; Хорознавство - хорове диригування; Хорове диригування - практика роботи з хором                           |
|   |                            | Супутні міждисциплінарні зв'язки показують, що у даному семестрі конкретна провідна тема вивчається одночасно декількома музичними дисциплінами  | Супутні міждисциплінарні зв'язки під час вивчення теми «Засоби музичної виразності» діють між дисциплінами: Методика музичного виховання, Постановка голосу, Хорове диригування, Основний музичний інструмент, Хоровий клас і практика роботи з хором |

|                  |  |  |   |
|------------------|--|--|---|
|                  |  | Перспективні міждисциплінарні зв'язки починають діяти у майбутніх навчальних музичних дисциплінах, коли закладені потрібні знання, уміння, навички з попередніх музичних дисциплін | Перспективні міждисциплінарні зв'язки мають діяти у майбутніх дисциплінах: Музичні комп'ютерні технології, Інноваційні педагогічні технології   |
| 2) Хронометричні |  | Хронометричні – це термін взаємодії дисциплін у міждисциплінарних зв'язках<br>1) короткодіючі міждисциплінарні зв'язки мають термін до 1 року                                      | Хронометричними короткодіючими музичними дисциплінами є: Вступ до спеціальності, Елементарна теорія музики, Аналіз музичних форм  |
|                  |  | 2) середньодіючі, які діють 1-3 роки   | Хронометричними середньодіючими музичними дисциплінами є: Історія зарубіжної музики, Хорознавство і аранжування, Сольфеджіо Гармонія, Поліфонія, Історія української музики   |
|                  |  | 3) довгодіючі, які діють від 3 до 6 років  | Хронометричними довгодіючими музичними дисциплінами є: Хорове диригування, Основний музичний інструмент, Хоровий клас та практика роботи з хором, Постановка голосу, Методика музичного виховання, Педагогічна практика |

## Додаток В

## МЕТОДИКА ЕКСПЕРТНОГО ОЦІНЮВАННЯ

Методи експертних оцінок допомагають встановити ступінь складності та актуальності проблеми, визначити основні цілі і критерії, виявити важливі чинники і взаємозв'язки між ними, вибрати найкращі альтернативи. Методи експертних оцінок є частиною великої теорії прийняття рішень із залученням математичної статистики. Зокрема, експертне оцінювання - процедура отримання оцінки проблеми на основі думки фахівців (експертів) з метою подальшого вибору оптимальних рішень. Їх рішення задачі, аргументація, формування кількісних оцінок, обробка останніх формальними методами дістали назву методу експертних оцінок.

Відомі два підходи експертного оцінювання: індивідуальні оцінки та групові: 1) індивідуальні полягають у тому, що кожен експерт дає оцінку незалежно від інших, а потім ці оцінки об'єднуються в одну загальну; 2) групові методи експертизи засновані на спільній роботі експертів та отриманні сумарної оцінки від усієї групи фахівців в цілому.

1) **Метод простого ранжування або послідовних порівнянь** полягає в тому, що кожного експерта просять розташувати ознаки в порядку переваги. Під час оцінювання: а) експерт впорядковує всі ознаки в порядку зменшення їх значимості:  $A_1 > A_2 > \dots > A_n$ ; б) надає першою ознакою значення, рівне одиниці:  $A_1 = 1$ , іншим же ознаками призначає вагові коефіцієнти в частках одиниці; в) порівнює значення першої ознаки з сумою всіх наступних.

2) **Парне порівняння** - це встановлення переваги об'єктів при порівнянні всіх можливих пар. Тут, необхідно в кожній з пар виявити більш значимий об'єкт або встановити їх рівність. Парне порівняння можна проводити при великому числі об'єктів, а також в тих випадках, коли відмінність між об'єктами настільки незначна, що практично нездійснено їх ранжування.

3) **Безпосередня оцінка** застосовується з метою визначення наскільки один фактор найбільш значущий, ніж інші. У цьому випадку діапазон зміни



характеристик об'єкта розбивається на окремі інтервали, кожному з яких приписується певна оцінка (бал), наприклад, від 0 до 10. Саме тому метод безпосередньої оцінки іноді називають також **бальним методом**.

**Метод вагових коефіцієнтів:** 1. Всім ознакам призначають вагові коефіцієнти так, щоб сума коефіцієнтів дорівнювала фіксованому числу (наприклад, одиниці, десяти або ста); 2. Найбільш важливій з усіх ознак надають ваговий коефіцієнт, що дорівнює фіксованому числу, а всім іншим - коефіцієнти, рівні часткам цього числа.

## РЕЗЮМЕ

В даному дисертаційному дослідженні використовувалися методи безпосередньої експертної оцінки, простого ранжування і вагових коефіцієнтів. В якості експертів виступали викладачі вищих навчальних закладів, вчителі загальноосвітніх шкіл, а також студенти, які брали участь в процесі вивчення музичних дисциплін. Залучення студентів здійснювалося з метою отримання «зворотного зв'язку» про якість процесу викладання.

Потім результати анкетування по кожному з видів, форм і засобів навчання були усереднені і за допомогою вагових коефіцієнтів, які враховують важливість кожного об'єкта саме для хорового диригування, були отримані остаточні результати, представлені у дисертаційній роботі.

## Додаток В

## Методи, форми, види та засоби навчання

Таблиця В.1 – Оцінювання ефективності організаційних форм та видів навчання

| Форми та види навчання | Методи навчання з хорового диригування |                  |                           |                  |                                 |                      |                     |                  |                           |                                |             |
|------------------------|--|------------------|---------------------------|------------------|---------------------------------|----------------------|---------------------|------------------|---------------------------|--------------------------------|-------------|
|                        | Практичні методи                       | Наочні методи    | Проблемно-пошукові методи | Ігрові методи    | Методи стимулювання і мотивації | Репродуктивні методи | Інтерактивні методи | Креативні методи | Спеціальні музичні методи | Методи контролю і самоконтролю | Разом       |
|                        | 0,15                                   | 0,05             | 0,1                       | 0,05             | 0,1                             | 0,05                 | 0,2                 | 0,1              | 0,05                      | 0,15                           | 1           |
| Індивідуальна          | 10x0,15<br>= 1,5                       | 9x0,05<br>= 0,45 | 9x0,1<br>= 0,9            | 10x0,05<br>= 0,5 | 10x0,1<br>= 1                   | 9x0,05<br>= 0,45     | 9x0,2<br>= 1,8      | 10x0,1<br>= 1    | 10x0,05<br>= 0,5          | 10x0,15<br>= 1,5               | <b>9,6</b>  |
| Індивідуально-групова  | 9x0,15<br>= 1,35                       | 9x0,05<br>= 0,45 | 9x0,1<br>= 0,9            | 8x0,05<br>= 0,4  | 9x0,1<br>= 0,9                  | 9x0,05<br>= 0,45     | 10x0,2<br>= 2       | 10x0,1<br>= 1    | 10x0,05<br>= 0,5          | 10x0,15<br>= 1,5               | <b>9,45</b> |
| Самостійна робота      | 9x0,15<br>= 1,35                       | 3x0,05<br>= 0,15 | 10x0,1<br>= 1             | 5x0,05<br>= 0,25 | 8x0,1<br>= 0,8                  | 10x0,05<br>= 0,5     | 10x0,2<br>= 2       | 10x0,1<br>= 1    | 5x0,05<br>= 0,25          | 10x0,15<br>= 1,5               | <b>8,8</b>  |
| Практичні заняття      | 10x0,15<br>= 1,5                       | 5x0,05<br>= 0,25 | 9x0,1<br>= 0,9            | 8x0,05<br>= 0,4  | 9x0,1<br>= 0,9                  | 9x0,05<br>= 0,45     | 9x0,2<br>= 1,8      | 9x0,1<br>= 0,9   | 8x0,05<br>= 0,4           | 10x0,15<br>= 1,5               | <b>8,45</b> |
| Педагогічна практика   | 10x0,15<br>= 1,5                       | 7x0,05<br>= 0,35 | 10x0,1<br>= 1             | 10x0,05<br>= 0,5 | 9x0,1<br>= 0,9                  | 9x0,05<br>= 0,45     | 8x0,2<br>= 1,6      | 9x0,1<br>= 0,9   | 7x0,05<br>= 0,35          | 6x0,15<br>= 0,9                | <b>8,45</b> |
| Лекції                 | 4x0,15<br>= 0,6                        | 2x0,05<br>= 0,1  | 4x0,1<br>= 0,4            | 9x0,05<br>= 0,45 | 4x0,1<br>= 0,4                  | 8x0,05<br>= 0,4      | 4x0,2<br>= 0,8      | 5x0,1<br>= 0,5   | 3x0,05<br>= 1,15          | 3x0,15<br>= 0,45               | <b>5,25</b> |
| Семінари               | 4x0,15<br>= 0,6                        | 2x0,05<br>= 0,1  | 6x0,1<br>= 0,6            | 7x0,05<br>= 0,35 | 7x0,1<br>= 0,7                  | 8x0,05<br>= 0,4      | 6x0,2<br>= 1,2      | 7x0,1<br>= 0,7   | 4x0,05<br>= 0,2           | 3x0,15<br>= 0,45               | <b>5,3</b>  |
| Консультації           | 6x0,15<br>= 0,9                        | 4x0,05<br>= 0,2  | 5x0,1<br>= 0,5            | 8x0,05<br>= 0,4  | 4x0,1<br>= 0,4                  | 7x0,05<br>= 0,35     | 5x0,2<br>= 1        | 6x0,1<br>= 0,6   | 2x0,05<br>= 0,1           | 8x0,15<br>= 1,2                | <b>5,65</b> |
| Конференції            | 5x0,15<br>= 0,75                       | 3x0,05<br>= 0,15 | 8x0,1<br>= 0,8            | 4x0,05<br>= 0,2  | 6x0,1<br>= 0,6                  | 4x0,05<br>= 0,2      | 6x0,2<br>= 1,2      | 3x0,1<br>= 0,3   | 4x0,05<br>= 0,2           | 3x0,15<br>= 0,45               | <b>4,85</b> |
| Гуртки                 | 8x0,15<br>= 1,2                        | 9x0,05<br>= 0,45 | 7x0,1<br>= 0,7            | 2x0,05<br>= 0,1  | 7x0,1<br>= 0,7                  | 3x0,05<br>= 0,15     | 7x0,2<br>= 1,4      | 7x0,1<br>= 0,7   | 5x0,05<br>= 0,25          | 3x0,15<br>= 0,45               | <b>6,1</b>  |
| Конкурси диригентів    | 10x0,15<br>= 1,5                       | 10x0,05<br>= 0,5 | 7x0,1<br>= 0,7            | 4x0,05<br>= 0,2  | 9x0,1<br>= 0,9                  | 7x0,05<br>= 0,35     | 9x0,2<br>= 1,8      | 8x0,1<br>= 0,8   | 3x0,05<br>= 0,15          | 2x0,15<br>= 0,3                | <b>7,2</b>  |

|   |                  |                  |                |                  |                |                  |                |                |                  |                  |             |
|---|------------------|------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|----------------|----------------|------------------|------------------|-------------|
| <b>Проблемне навчання</b>                 | 7x0,15<br>= 1,05 | 6x0,05<br>= 0,3  | 10x0,1<br>= 1  | 9x0,05<br>= 0,45 | 10x0,1<br>= 1  | 3x0,05<br>= 0,15 | 8x0,2<br>= 1,6 | 9x0,1<br>= 0,9 | 5x0,05<br>= 0,25 | 7x0,15<br>= 1,05 | <b>7,75</b> |
| <b>Програмоване навчання</b>              | 8x0,15<br>= 1,2  | 7x0,05<br>= 0,35 | 7x0,1<br>= 0,7 | 6x0,05<br>= 0,3  | 8x0,1<br>= 0,8 | 9x0,05<br>= 0,45 | 8x0,2<br>= 1,6 | 2x0,1<br>= 0,2 | 3x0,05<br>= 0,15 | 5x0,15<br>= 0,75 | <b>6,5</b>  |
| <b>Модульне навчання</b>                  | 9x0,15<br>= 1,35 | 6x0,05<br>= 0,3  | 9x0,1<br>= 0,9 | 7x0,05<br>= 0,35 | 9x0,1<br>= 0,9 | 6x0,05<br>= 0,3  | 10x0,2<br>= 2  | 8x0,1<br>= 0,8 | 6x0,05<br>= 0,3  | 9x0,15<br>= 1,35 | <b>8,55</b> |
| <b>Пояснювально-ілюстративне навчання</b> | 8x0,15<br>= 1,2  | 6x0,05<br>= 0,3  | 3x0,1<br>= 0,3 | 2x0,05<br>= 0,1  | 5x0,1<br>= 0,5 | 2x0,05<br>= 0,1  | 1x0,2<br>= 0,2 | 2x0,1<br>= 0,2 | 2x0,05<br>= 0,1  | 1x0,15<br>= 0,15 | <b>3,15</b> |
| <b>Інтерактивне навчання</b>              | 9x0,15<br>= 1,35 | 6x0,05<br>= 0,3  | 10x0,1<br>= 1  | 6x0,05<br>= 0,3  | 9x0,1<br>= 0,9 | 5x0,05<br>= 0,25 | 10x0,2<br>= 2  | 8x0,1<br>= 0,8 | 4x0,05<br>= 0,2  | 9x0,15<br>= 1,35 | <b>8,45</b> |
| <b>Дистанційне навчання</b>               | 3x0,15<br>= 0,45 | 9x0,05<br>= 0,45 | 8x0,1<br>= 0,8 | 5x0,05<br>= 0,25 | 8x0,1<br>= 0,8 | 2x0,05<br>= 0,1  | 10x0,2<br>= 2  | 8x0,1<br>= 0,8 | 3x0,05<br>= 0,15 | 9x0,15<br>= 1,35 | <b>7,15</b> |

Таблиця В.2 - Оцінювання ефективності запропонованих методів та засобів навчання з дисципліни «Хорове диригування»

| Методичні, мультимедійні, комп'ютерні, технічні засоби навчання | Методи навчання з хорового диригування |                  |                           |                  |                                 |                      |                     |                  |                           |                                |             |
|---|--|------------------|---------------------------|------------------|---------------------------------|----------------------|---------------------|------------------|---------------------------|--------------------------------|-------------|
|   | Практичні методи                       | Наочні методи    | Проблемно-пошукові методи | Ігрові методи    | Методи стимулювання і мотивації | Репродуктивні методи | Інтерактивні методи | Креативні методи | Спеціальні музичні методи | Методи контролю і самоконтролю | Разом       |
|   | 0,15                                   | 0,05             | 0,1                       | 0,05             | 0,1                             | 0,05                 | 0,2                 | 0,1              | 0,05                      | 0,15                           | 1           |
| <b>Навчальні підручники</b>                                     | 5x0,15<br>= 0,75                       | 4x0,05<br>= 0,2  | 4x0,1<br>= 0,4            | 3x0,05<br>= 0,15 | 5x0,1<br>= 0,5                  | 10x0,05<br>= 0,5     | 10x0,2<br>= 2       | 2x0,1<br>= 0,2   | 8x0,05<br>= 0,4           | 10x0,15<br>= 1,5               | <b>6,6</b>  |
| <b>Наочні посібники</b>   | 8x0,15<br>= 1,2                        | 10x0,05<br>= 0,5 | 2x0,1<br>= 0,2            | 7x0,05<br>= 0,35 | 3x0,1<br>= 0,3                  | 8x0,05<br>= 0,4      | 8x0,2<br>= 1,6      | 4x0,1<br>= 0,4   | 6x0,05<br>= 0,3           | 5x0,15<br>= 0,75               | <b>3,45</b> |
| <b>Мультимедійні засоби</b>                                     | 10x0,15<br>= 1,5                       | 10x0,05<br>= 0,5 | 8x0,1<br>= 0,8            | 8x0,05<br>= 0,4  | 9x0,1<br>= 0,9                  | 9x0,05<br>= 0,45     | 10x0,2<br>= 2       | 10x0,1<br>= 1    | 7x0,05<br>= 0,35          | 3x0,15<br>= 0,45               | <b>8,35</b> |
| <b>Програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій</b> | 8x0,15<br>= 1,2                        | 9x0,05<br>= 0,45 | 9x0,1<br>= 0,9            | 7x0,05<br>= 0,35 | 8x0,1<br>= 0,8                  | 10x0,05<br>= 0,5     | 10x0,2<br>= 2       | 9x0,1<br>= 0,9   | 8x0,05<br>= 0,4           | 10x0,15<br>= 1,5               | <b>9</b>    |
| <b>Спеціальне обладнання</b>                                    | 10x0,15<br>= 1,5                       | 4x0,05<br>= 0,2  | 5x0,1<br>= 0,5            | 2x0,05<br>= 0,1  | 4x0,1<br>= 0,4                  | 3x0,05<br>= 0,15     | 7x0,2<br>= 1,4      | 8x0,1<br>= 0,8   | 7x0,05<br>= 0,35          | 6x0,15<br>= 0,9                | <b>6,3</b>  |
| <b>Дидактичні матеріали</b>                                     | 7x0,15<br>= 1,05                       | 3x0,05<br>= 0,15 | 10x0,1<br>= 1             | 2x0,05<br>= 0,1  | 5x0,1<br>= 0,5                  | 10x0,05<br>= 0,5     | 10x0,2<br>= 2       | 1x0,1<br>= 0,1   | 9x0,05<br>= 0,45          | 9x0,15<br>= 1,35               | <b>7,2</b>  |
| <b>Технічні засоби</b>  | 6x0,15<br>= 0,9                        | 4x0,05<br>= 0,2  | 5x0,1<br>= 0,5            | 6x0,05<br>= 0,3  | 7x0,1<br>= 0,7                  | 6x0,05<br>= 0,3      | 10x0,2<br>= 2       | 7x0,1<br>= 0,7   | 7x0,05<br>= 0,35          | 2x0,15<br>= 0,3                | <b>6,25</b> |

## Додаток Г

### Методика розвитку творчих здібностей студентів з хорового диригування

#### *Дидактичні ігри, спрямовані на формування методичної компетентності майбутніх учителів музики*

**Мета** - розвиток творчих здібностей студентів в ігровій формі, прояв позитивних емоцій та інтересу до обраної спеціальності.

#### *Музично-творча гра «Незакінчений диригентський жест»*

**Мета** - активізувати увагу та мислення майбутніх фахівців, сприяти інтерпретації хорових творів.

**Хід гри.** На занятті з хорового диригування викладач під аудіозапис або під супровід концертмейстера диригує хоровий твір. Потім несподівано припиняє диригувати і студент продовжує диригувати твір до кінця самостійно.

#### *Гра-змагання «Вокально-хорова термінологія»*

**Мета** - активізувати розумову діяльність, музичну пам'ять, розширити знання майбутніх фахівців про вокально-хорову термінологію для визначення характеру хорового твору, динамічних відтінків, засобів музичної виразності, ритмічних і темпових змін тощо).

**Хід гри.** Студентів розподіляють на 2-3 невеличкі групи. Між ними проводять змагання на краще знання вокально-хорової термінології. Викладач просить пояснити значення даних музичних термінів. Команда, яка надасть правильну відповідь першою, отримає більшу кількість балів.

#### *Гра «Музична вікторина з хорових творів»*

**Мета** - закріпити знання про вивчені хорові твори, розширити теоретичні знання студентів про авторів хорових творів та їх творчість, висвітлити виконавську діяльність відомих сучасних хорових колективів та їх репертуар.

**Хід гри.** Гра проводиться у формі музичної вікторини. У грі приймають участь усі бажаючі майбутні учителі музики. Викладач використовує аудіозаписи виступів сучасних хорових колективів, які знайомі студентам з дисциплін «Хорове диригування» та «Хоровий клас». Студенти прослуховують уривки з хорових творів, визначають тематичну назву твору, композитора та склад хору.

### ***Гра «Маестро-музикант»***

**Мета** - продемонструвати виразну гру хорової партитури на фортепіано

**Хід гри.** Майбутні учителі музики мають зіграти з листа партитуру невідомого хорового твору і переконати всіх присутніх у своїй фортепіанній майстерності.

Підсумки гри підводить журі, до якого входять викладачі з хорового диригування і суміжних музичних дисциплін.

### ***Гра «Досвідчений диригент»***

**Мета** - продемонструвати вміння транспонувати мелодію у зручний вокальний діапазон і здатність до аранжування хорових творів

**Хід гри.** Викладач готує пісні шкільного репертуару і пропонує студентам зробити транспозицію мелодії у зручний вокальний діапазон і аранжування вокально-хорової партитури із застосуванням музичної комп'ютерної програми «Нотатор».

### ***Гра-змагання «Компетентний хормейстер»***

**Мета** - вдосконалити диригентську майстерність майбутніх фахівців.

**Хід гри.** У грі-змаганні приймають участь декілька груп студентів. Викладач, за індивідуальними здібностями студентів, обирає кожній групі відповідний хоровий твір для диригування, розучує зі студентами даний хоровий твір і пропонує різним студентам-виконавцям кожної групи позмагатися між собою у компетентності диригування одного конкретного хорового твору. До уваги беруться: емоційність хормейстера, виразність диригування і його власна інтерпретація хорового твору.

*Музичне змагання «Творчий учитель музики»*

**Мета** - розвиток творчих здібностей студентів.

**Хід гри.** Гра проходить у формі музичного змагання. Застосовуючи мультимедійні засоби навчання, комп'ютерні музичні програми та основні музичні інструменти, майбутні учителі музики створюють власні вокально-хорові вправи для розспівування, пишуть свої пісні і хорові твори для учнів. Викладач оцінює композиторську діяльність студентів. Переможець отримує приз.

## Додаток Д

**Оптимізація навчального плану з дисципліни «Хорове диригування»  
на основі принципу міждисциплінарних зв'язків  
та методу мережевого планування**

В додатку представлена методика та результати проведення оптимізації навчального процесу з хорового диригування на основі використання принципу міждисциплінарних зав'язків та методу мережевого планування [Програма Critical Path Method (CPM), Версія: 0.9. Керівник: Назаров Д.М. Розробник: Барсуков Д. [103].

*Хід проведення.* На початковому етапі тематичні модулі (1-8) з хорового диригування розташовуємо за послідовністю вивчення на горизонтальній прямій (критичному шляху). На мережевому графіку розміщуємо також суміжні музичні дисципліни, які вказують на необхідні часові витрати і контрольні заходи та сприяють поглибленому вивченню курсу з хорового диригування.

В основу оптимізації покладено сітьовий графік, який представляє собою набір подій та робіт з вивчення дисциплін.

Події на мережевому графіку – це моменти часу, які показують результати завершення навчальних годин вивчення одних суміжних дисциплін і вказують на початок вивчення інших суміжних дисциплін. На мережевому графіку події зображені колами (див. рис. Д.1).

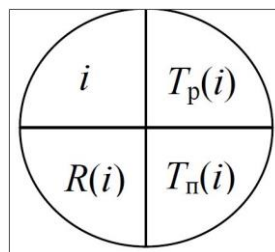


Рис. Д.1 – Позначення подій на мережевому графіку:  $i$  – номер події;  $T_p$  – ранній час початку вивчення дисципліни;  $T_n$  – пізній час початку вивчення дисципліни;

$R$  - резерв годин дисципліни.



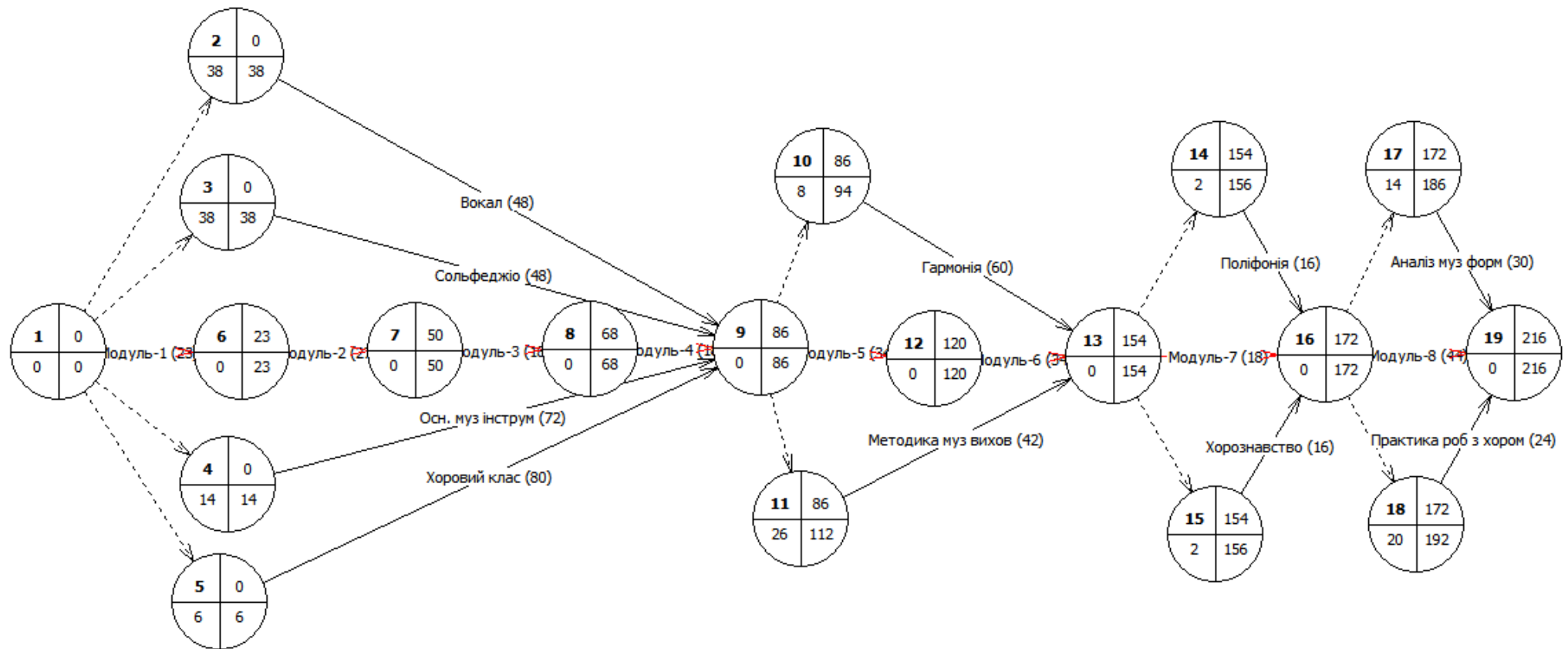


Рис. Д.2 – Початок оптимізації навчального процесу з хорового диригування (критичний шлях складає 216 год)

Серед подій мережевої моделі було виділено початкові і кінцеві події для даної роботи (початок і завершення вивчення суміжних музичних дисциплін). Початкова подія не має попередніх робіт, а кінцева - наступних робіт. Для позначення подій були використані порядкові числа: 1, 2, 3, ....

Складений мережевий графік відображає послідовність вивчення суміжних дисциплін, необхідних для вивчення курсу з хорового диригування (див. рис. Г. 2.). Як видно з мережевого графіку рис. Г.2, на початку оптимізації тривалість критичного шляху склала  $T_{кр} = 216$  год, поточний час прискорення проекту  $P_{пот} = 0$  год.

*Знаходження критичного шляху.* Одним з найважливіших понять мережевого графіка вважається поняття критичного шляху, який відображає траєкторію руху від однієї події до іншої, де тривалість будь-якого шляху дорівнює сумі тривалостей складових його робіт (суміжних дисциплін). Розрахунок мережевого графіка передбачає визначення тривалості критичного шляху і вивчення дисциплін, що лежать на ньому; найбільш ранні з можливих і найбільш пізні з допустимих термінів початку і закінчення вивчення суміжних дисциплін; всіх видів резервів часу.

Таблиця Д.1 - Визначення критичних шляхів хорового диригування із суміжними музичними дисциплінами

| № | Шлях подій                        | Шлях робіт (дисциплін)  |
|---|-----------------------------------|---|
| 1 | 1->5->9->12->13->14->16->19       | 1-5->Хоровий клас->Модуль-5->Модуль-6->13-14->Поліфонія->Модуль-8                         |
| 2 | 1->5->9->12->13->16->19           | 1-5->Хоровий клас->Модуль-5->Модуль-6->Модуль-7->Модуль-8                                 |
| 3 | 1->5->9->12->13->15->16->19       | 1-5->Хоровий клас->Модуль-5->Модуль-6->13-15->Хорознавство->Модуль-8                      |
| 4 | 1->6->7->8->9->12->13->14->16->19 | Модуль-1->Модуль-2->Модуль-3->Модуль-4->Модуль-5->Модуль-6->13-14->Поліфонія->Модуль-8    |
| 5 | 1->6->7->8->9->12->13->16->19     | Модуль-1->Модуль-2->Модуль-3->Модуль-4->Модуль-5->Модуль-6->Модуль-7->Модуль-8            |
| 6 | 1->6->7->8->9->12->13->15->16->19 | Модуль-1->Модуль-2->Модуль-3->Модуль-4->Модуль-5->Модуль-6->13-15->Хорознавство->Модуль-8 |

Після складання мережевого графіка було проведено оптимізацію навчального процесу з хорового диригування по ресурсах годин, яка визначила 6 критичних шляхів, що проходять через дисципліни «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Поліфонія», «Хорознавство» і висвітлені у таблиці Д.1.

З метою визначення одного, основного, критичного шляху із шести запропонованих шляхів, продовжуємо процес оптимізації і виявляємо один критичний шлях, який складає 202 години (із початкових 216 годин). Пошук основного критичного шляху показано у таблиці Д. 2.

Таблиця Д.2 - Визначення основного критичного шляху

| Номер | Шлях подій                    | Шлях робіт   |
|-------|-------------------------------|--|
| 1     | 1->6->7->8->9->12->13->16->19 | Модуль-1->Модуль-2->Модуль-3->Модуль-4->Модуль-5->Модуль-6->Модуль-7->Модуль-8 |

Таблиця Д.3 - Проведення оптимізації навчального процесу з хорового диригування із застосуванням принципу міждисциплінарних зв'язків

| № події | Назва суміжної музичної дисципліни             | T <sub>p</sub> | T <sub>n</sub> | R  |
|---------|--|----------------|----------------|----|
| 1       | Початок (Диригування)                          | 0              | 0              | 0  |
| 2       | Вокал  | 0              | 32             | 32 |
| 3       | Сольфеджіо                                     | 0              | 32             | 32 |
| 4       | Основний муз. інструмент                       | 0              | 8              | 8  |
| 5       | Хоровий клас і практика роботи з хором         | 0              | 0              | 0  |
| 6       | Хорове диригування Модуль 1 (1к,1с)            | 20             | 20             | 0  |
| 7       | Хорове диригування Модуль 2 (1к,2с)            | 44             | 44             | 0  |
| 8       | Хорове диригування Модуль 3 (2к,3с)            | 62             | 62             | 0  |
| 9       | Хорове диригування Модуль 4 (2к,4с)            | 80             | 80             | 0  |
| 10      | Гармонія                                       | 80             | 84             | 4  |
| 11      | Методика музичного виховання                   | 80             | 102            | 22 |
| 12      | Хорове диригування Модуль 5 (3к,5с)            | 112            | 112            | 0  |
| 13      | Хорове диригування Модуль 6 (3к,6с)            | 144            | 144            | 0  |
| 14      | Поліфонія                                      | 144            | 144            | 0  |
| 15      | Хорознавство                                   | 144            | 144            | 0  |
| 16      | Хорове диригування Модуль 7 (4к,7с)            | 160            | 160            | 0  |
| 17      | Аналіз музичних форм                           | 160            | 172            | 12 |
| 18      | Практика роботи з хором                        | 160            | 178            | 18 |
| 19      | Хорове диригування Модуль 8 (4к,8с).Закінчення | 202            | 202            | 0  |

Результати оптимізації отримані шляхом виявлення резервів у вивченні модулів з хорового диригування та суміжних музичних дисциплін за рахунок скорочення часу очікування кінця поточного навчального модуля і переходу до наступного модуля. Результати побудови оптимізованого мережевого графіка представлено на схемі (див. рис. Д.3).

Оптимізація, проведена для дисципліни «Хорове диригування», показала, що у навчальному процесі існує один критичний шлях, який проходить безпосередньо через всі змістові модулі з хорового диригування і вказує на тісний взаємозв'язок між музичними дисциплінами, які допомагають поглиблювати знання з хорового диригування і сприяють сформованості методичної компетентності.

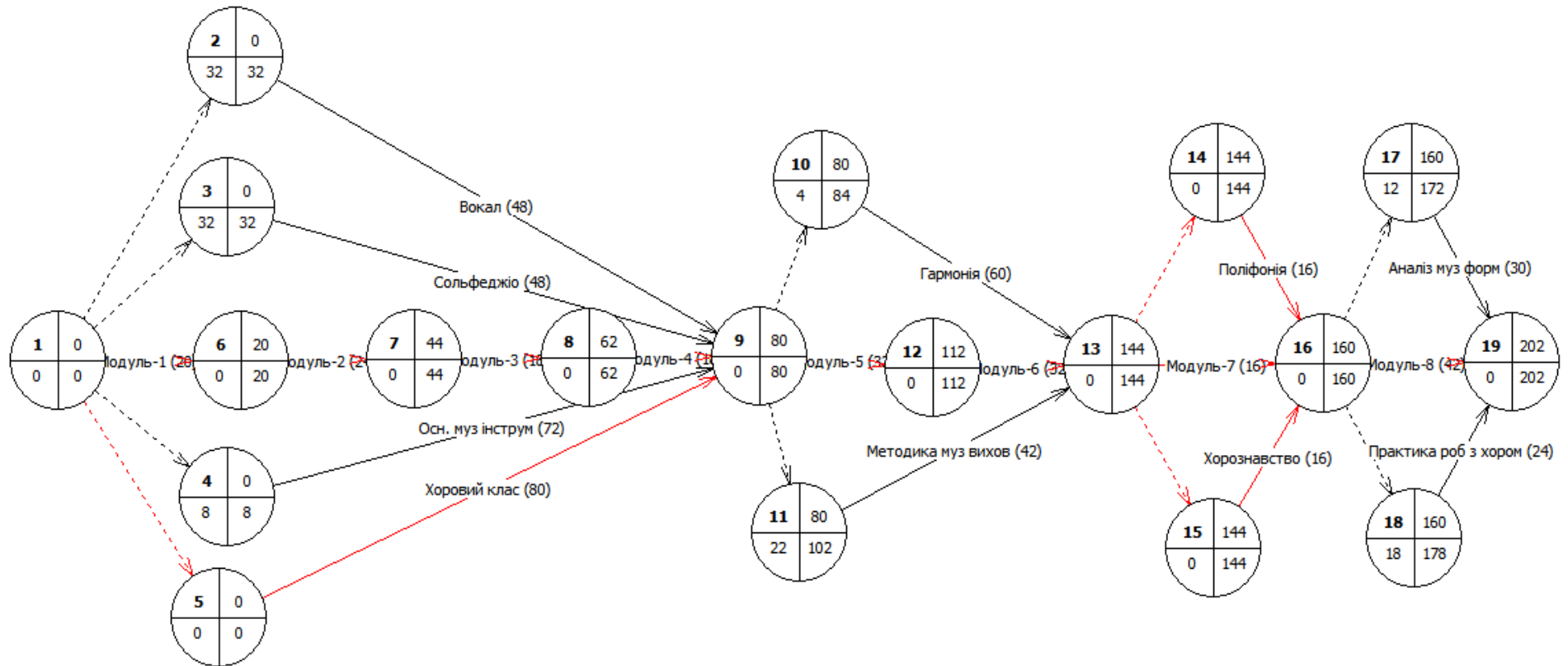


Рис. Д.3 - Оптимізований мережевий графік

**Контрольні тести з хорового диригування**  
(для контролю і оцінювання рівнів  
сформованості методичної компетентності)

**Мета** – оцінити рівні сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

1. Що означає поняття «методична компетентність»?
2. Чи потрібно учителю музики застосовувати сучасні технічні засоби?
3. Які інноваційні комп'ютерні засоби навчання Ви знаєте?
4. Які комп'ютерні технології використовуються на заняттях з хорового диригування?
5. Яких видатних науковців, педагогів-диригентів Ви знаєте?
6. Чи потрібно учителю музики у практичній роботі з хором враховувати індивідуальні можливості і музичні здібності школярів?
7. Що таке хоровий колектив і які можливості він має?
8. Які видатні сучасні хорові колективи є в Україні і хто їх керівники?
9. Яка методика добору вокально-хорових творів для шкільного хору?
10. Яка методика розучування хорового твору?
11. Скільки видів аналізу хорового твору в анотації і як вони називаються?
12. Що означає поняття «хорове диригування»?
13. Знання яких суміжних музичних дисциплін використовуються на заняттях з хорового диригування?
14. Які методи використовує керівник у практичній роботі з хором?
15. Чи потрібно учителю музики застосовувати у своїй роботі сучасні технічні засоби?
16. Які сучасні комп'ютерні програми використовують у хоровому мистецтві для набору нотного тексту?
17. Чи потрібно учителю музики у практичній роботі з хором враховувати індивідуальні можливості і музичні здібності школярів?

## Додаток К

**Індивідуальні творчі завдання з хорового диригування  
із застосуванням сучасних комп'ютерних технологій**

*(для самостійної роботи студентів)*

**Мета** – діагностика і контроль рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

1. Підібрати пісенний репертуар для концертного виступу шкільного хору.
2. Написати на заданий віршований текст власну шкільну пісню (для концертної діяльності, позакласної або гурткової роботи).
3. Запропонувати своє бачення на інтерпретацію твору з хорового диригування.
4. Самостійно підібрати музичний супровід до програмної шкільної пісні.
5. Підібрати вокальні вправи для розспівування школярів.
6. Знайти в Інтернеті аудіо-, відео- та mp3-формати записів запропонованих викладачем творів з хорового диригування у виконанні відомих хорових колективів.
7. Записати нотами хорову партитуру або шкільну пісню із застосуванням сучасних комп'ютерних програм - нотаторів.
8. Створити аранжування творів з хорового диригування.
9. Здійснити детальний музично-теоретичний аналіз творів з хорового диригування.
10. Здійснити детальний вокально-хоровий аналіз творів з хорового диригування.
11. Здійснити детальний виконавський аналіз творів з хорового диригування.
12. Створити власну імпровізацію пісенного репертуару для школярів із застосування сучасних комп'ютерних технологій.
13. Розробити методику розучування хорових творів з учнівським хором.
14. Запропонувати вокальні вправи і поспівки для розвитку чіткої дикції і правильного звукоутворення.
14. Підготувати презентацію про композитора хорового твору і його творчість із застосуванням комп'ютерної програми Microsoft Power Point.

## Додаток Л

**Результати діагностування рівнів сформованості компонентів  
методичної компетентності**

Таблиця Л.1 - Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 20                           | 45,45    | 18                     | 40,90    |
| Середній                    | 17                           | 38,63    | 18                     | 40,90    |
| Високий                     | 7                            | 15,90    | 8                      | 18,18    |

Таблиця Л.2 - Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості емоційно-ціннісного компоненту методичної компетентності

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 23                           | 52,27    | 20                     | 45,45    |
| Середній                    | 16                           | 36,36    | 17                     | 38,63    |
| Високий                     | 5                            | 11,36    | 7                      | 15,90    |

Таблиця Л.3 - Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості особистісно-комунікативного компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 16                           | 36,36    | 18                     | 40,90    |
| Середній                    | 20                           | 45,45    | 17                     | 38,63    |
| Високий                     | 8                            | 18,18    | 9                      | 20,45    |

Таблиця Л.4 - Результати діагностування початкового зрізу рівнів сформованості виконавсько-творчого компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 18                           | 40,90    | 21                     | 43,18    |
| Середній                    | 17                           | 38,63    | 17                     | 38,63    |
| Високий                     | 9                            | 20,45    | 6                      | 18,18    |



Таблиця Л.5 - Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 14                           | 31,81    | 17                     | 38,63    |
| Середній                    | 21                           | 47,72    | 19                     | 43,18    |
| Високий                     | 9                            | 20,45    | 8                      | 18,18    |

Таблиця Л.6 - Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості емоційно-ціннісного компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 17                           | 38,63    | 19                     | 43,18    |
| Середній                    | 19                           | 43,18    | 18                     | 40,90    |
| Високий                     | 8                            | 18,18    | 7                      | 15,90    |

Таблиця Л.7 - Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості особистісно-комунікативного компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 12                           | 27,27    | 17                     | 38,63    |
| Середній                    | 21                           | 47,72    | 18                     | 40,90    |
| Високий                     | 11                           | 25,00    | 9                      | 20,45    |

Таблиця Л. 8 - Результати діагностування проміжного зрізу рівнів сформованості виконавсько-творчого компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 14                           | 31,81    | 20                     | 45,45    |
| Середній                    | 19                           | 43,18    | 17                     | 38,63    |
| Високий                     | 11                           | 25,00    | 7                      | 15,90    |

Таблиця Л.9 - Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компоненту

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 9                            | 20,45    | 16                     | 36,36    |
| Середній                    | 22                           | 50,00    | 20                     | 45,45    |
| Високий                     | 13                           | 29,54    | 8                      | 18,18    |

Таблиця Л.10 - Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості емоційно-ціннісного компонента методичної компетентності

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 10                           | 22,72    | 17                     | 38,63    |
| Середній                    | 22                           | 50,00    | 19                     | 43,18    |
| Високий                     | 12                           | 27,27    | 8                      | 18,18    |

Таблиця Л.11 - Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості особистісно-комунікативного компонента

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 6                            | 13,63    | 16                     | 36,36    |
| Середній                    | 23                           | 52,27    | 18                     | 40,90    |
| Високий                     | 15                           | 34,09    | 10                     | 22,72    |

Таблиця Л.12 - Результати діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості виконавсько-творчого компонента методичної компетентності

| Рівні сформованості \ Групи | Експериментальна група студ. |          | Контрольна група студ. |          |
|-----------------------------|------------------------------|----------|------------------------|----------|
|                             | Кількість студ.              | Відсотки | Кількість студ.        | Відсотки |
| Низький                     | 9                            | 20,45    | 19                     | 43,18    |
| Середній                    | 23                           | 52,27    | 18                     | 40,90    |
| Високий                     | 12                           | 27,27    | 7                      | 15,90    |

## Додаток М

## Статистична обробка отриманих результатів сформованості компонентів методичної компетентності

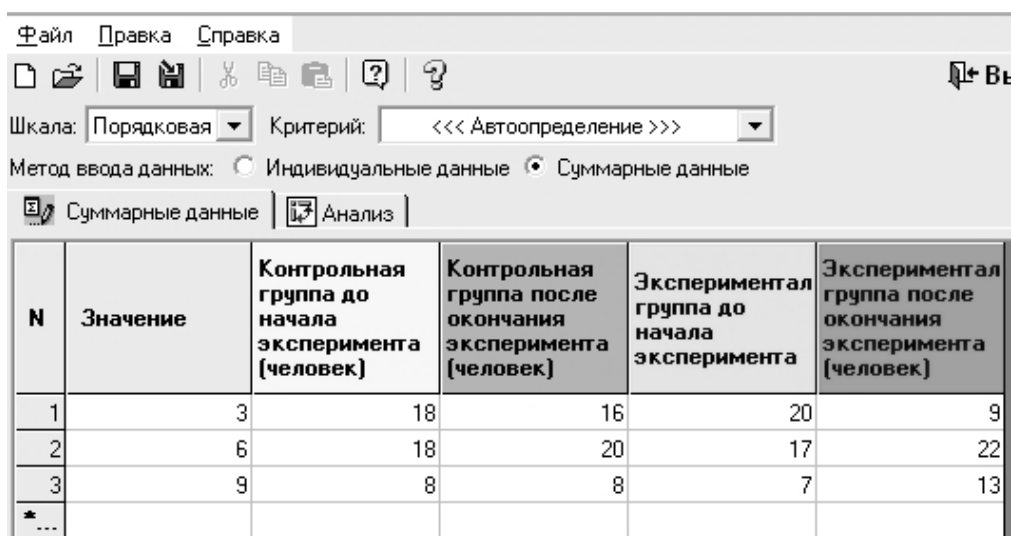
(з використанням комп'ютерної програми PedStat  
«Статистика у педагогіці» Новікова Д.А. [103])

**Мета** – визначити показники статистичної обробки результатів сформованості кожного із компонентів методичної компетентності (пізнавально-когнітивного, емоційно-ціннісного, особистісно-комунікативного, виконавсько-творчого) і представити динаміку сформованості кожного із компонентів методичної компетентності у вигляді підсумкової діаграми.

Виконана статистична обробка результатів сформованості для кожного із компонентів методичної компетентності (показники розраховані, описані, проаналізовані і представлені у вигляді кінцевих діаграм) за допомогою комп'ютерної програми «Статистика у педагогіці» і детально показані у Додатку М.

*Перший етап статистичної обробки* - внесення у таблицю результатів діагностування початкового і підсумкового зрізів.

### Пізнавально-когнітивний компонент

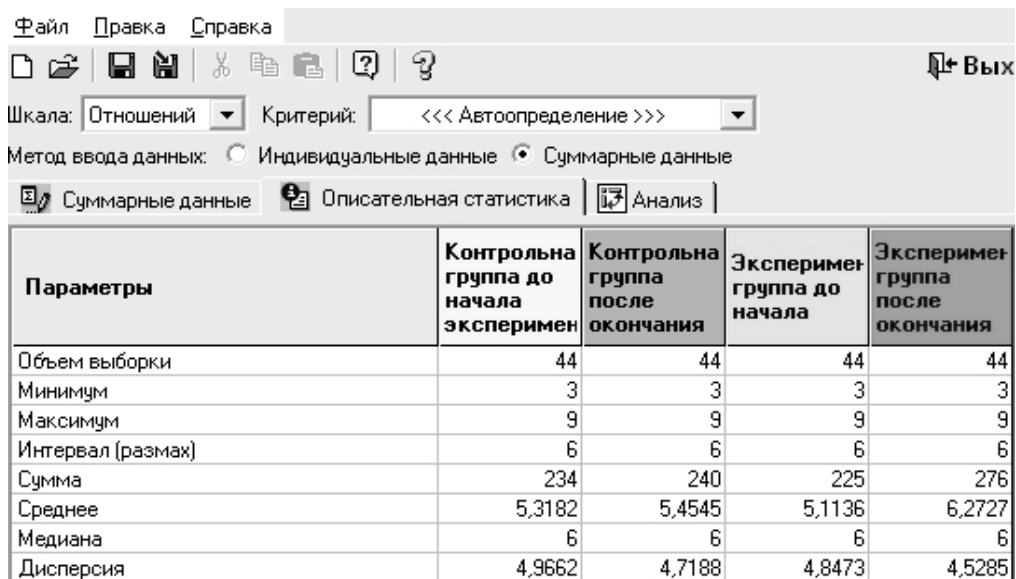


The screenshot shows the PedStat software interface. At the top, there is a menu bar with 'Файл', 'Правка', and 'Справка'. Below it is a toolbar with various icons. The main window displays the following settings: 'Шкала: Порядковая', 'Критерий: <<< Автоопределение >>>', and 'Метод ввода данных: Суммарные данные'. Below the settings, there are two buttons: 'Суммарные данные' and 'Анализ'. The main area contains a table with the following data:

| N     | Значение | Контрольная группа до начала эксперимента [человек] | Контрольная группа после окончания эксперимента [человек] | Экспериментал группа до начала эксперимента | Экспериментал группа после окончания эксперимента [человек] |
|-------|----------|---|---|---|---|
| 1     |          | 3   | 18  | 20  | 9   |
| 2     |          | 6   | 18  | 17  | 22  |
| 3     |          | 9   | 8   | 7   | 13  |
| * ... |          |   |   |   |   |

Рис. М.1 - Результати діагностування початкового і підсумкового зрізів рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компоненту

Для визначення достовірності збігів і/або відмінностей характеристик експериментальної і контрольної групи *на другому етапі статистичної обробки* були використані *показники описової статистики*



| Параметры         | Контрольная группа до начала эксперимента | Контрольная группа после окончания | Экспериментальная группа до начала | Экспериментальная группа после окончания |
|-------------------|---|------------------------------------|------------------------------------|--|
| Объем выборки     | 44  | 44                                 | 44                                 | 44                                       |
| Минимум           | 3   | 3                                  | 3                                  | 3  |
| Максимум          | 9   | 9                                  | 9                                  | 9  |
| Интервал (размах) | 6   | 6                                  | 6                                  | 6  |
| Сумма             | 234                                       | 240                                | 225                                | 276                                      |
| Среднее           | 5,3182                                    | 5,4545                             | 5,1136                             | 6,2727                                   |
| Медиана           | 6   | 6                                  | 6                                  | 6  |
| Дисперсия         | 4,9662                                    | 4,7188                             | 4,8473                             | 4,5285                                   |

Рис. М.2 - Показники описової статистики результатів сформованості пізнавально-когнітивного компоненту методичної компетентності

За результатами вимірювання характеристик експериментальної і контрольної груп було здійснено статистичний аналіз, який сприяв відображенню результатів попарного порівняння вибірок. Кінцевим етапом статистичної обробки узагальнених результатів діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості пізнавально-когнітивного компонента методичної компетентності студентів контрольної і експериментальної груп стало *створення відповідної діаграми, яка побудована з урахуванням статистичних даних, а саме середнього значення* (рис. 3.3).

### Емоційно-ціннісний компонент

*Перший етап статистичної обробки - внесення у таблицю результатів діагностування початкового і підсумкового зрізів.*

| N     | Значение | Контрольная группа до начала эксперимента (человек) | Контрольная группа после окончания эксперимента (человек) | Экспериментальная группа до начала эксперимента | Экспериментальная группа после окончания эксперимента (человек) |
|-------|----------|---|---|---|---|
| 1     | 3        | 20  | 17  | 23  | 10  |
| 2     | 6        | 17  | 19  | 16  | 22  |
| 3     | 9        | 7   | 8   | 5   | 12  |
| * ... |          |   |   |   |   |

Рис. М.3 - Результати діагностування початкового і підсумкового зрізів рівнів сформованості емоційно-ціннісного компоненту методичної компетентності

*Другий етап* - визначення показників описової статистики

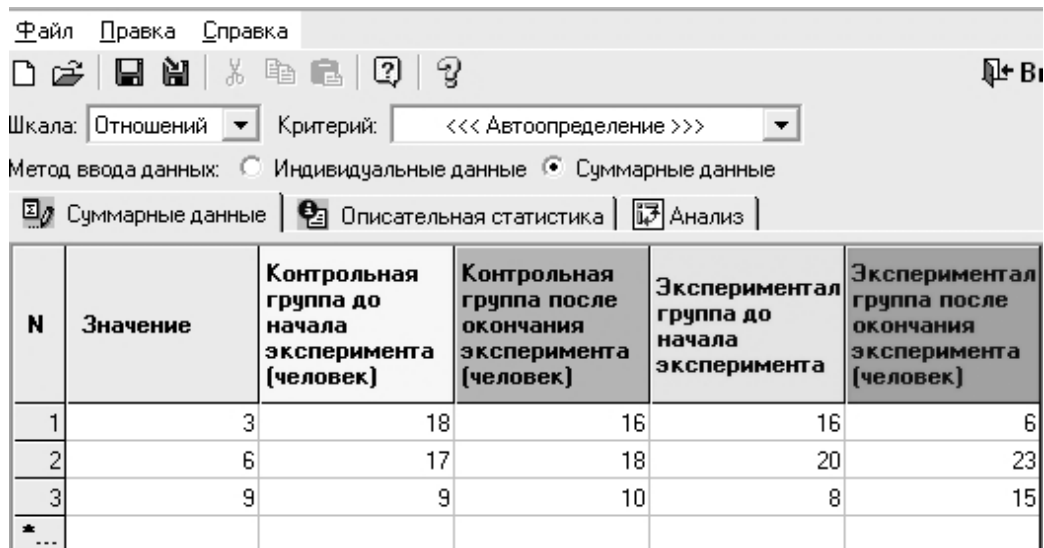
| Параметры         | Контрольная группа до начала эксперимента | Контрольная группа после окончания | Экспериментальная группа до начала | Экспериментальная группа после окончания |
|-------------------|---|------------------------------------|------------------------------------|--|
| Объем выборки     | 44  | 44                                 | 44                                 | 44                                       |
| Минимум           | 3   | 3                                  | 3                                  | 3  |
| Максимум          | 9   | 9                                  | 9                                  | 9  |
| Интервал (размах) | 6   | 6                                  | 6                                  | 6  |
| Сумма             | 225                                       | 237                                | 210                                | 270                                      |
| Среднее           | 5,1136                                    | 5,3864                             | 4,7727                             | 6,1364                                   |
| Медиана           | 6   | 6                                  | 3                                  | 6  |
| Дисперсия         | 4,8473                                    | 4,8473                             | 4,3192                             | 4,5856                                   |

Рис. М.4 - Показники описової статистики результатів сформованості

*Третій етап* - створення відповідної діаграми, яка побудована з урахуванням статистичних даних, а саме середнього значення (рис.3.4)

### Особистісно-комунікативний компонент

*Перший етап статистичної обробки* - внесення у таблицю результатів діагностування початкового і підсумкового зрізів.



Файл Правка Справка

Шкала: Отношений Критерий: <<< Автоопределение >>>

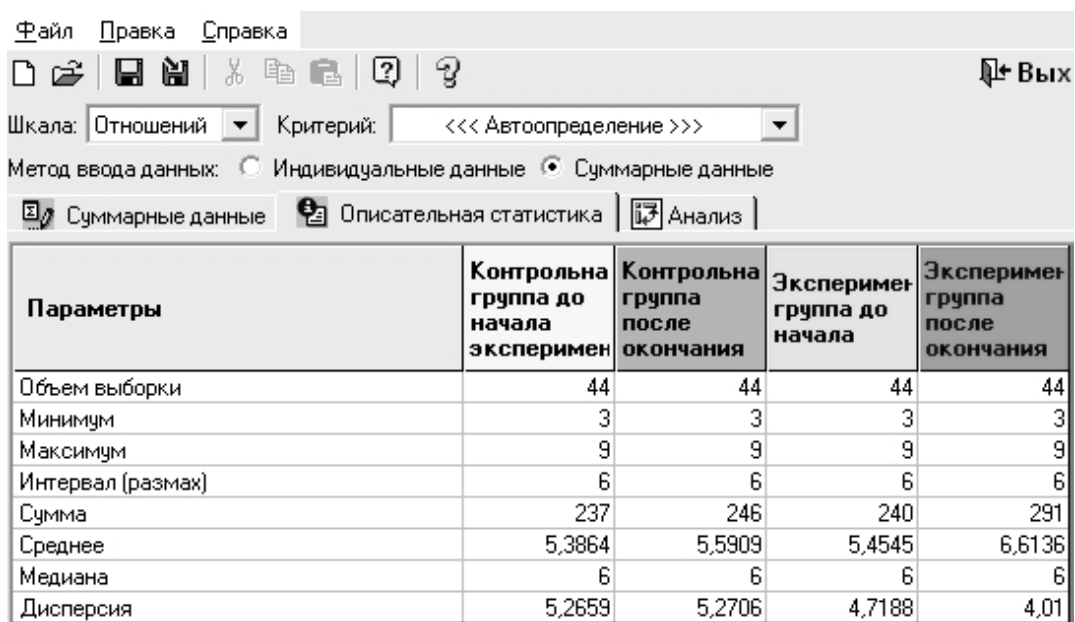
Метод ввода данных:  Индивидуальные данные  Суммарные данные

Суммарные данные | Описательная статистика | Анализ

| N     | Значение | Контрольная группа до начала эксперимента (человек) | Контрольная группа после окончания эксперимента (человек) | Экспериментальная группа до начала эксперимента | Экспериментальная группа после окончания эксперимента (человек) |
|-------|----------|---|---|---|---|
| 1     | 3        | 18  | 16  | 16  | 6   |
| 2     | 6        | 17  | 18  | 20  | 23  |
| 3     | 9        | 9   | 10  | 8   | 15  |
| * ... |          |   |   |   |   |

Рис.М.5 - Результаты діагностування початкового і підсумкового зрізів рівнів сформованості особистісно-комунікативного компоненту методичної компетентності

*Другий етап статистичної обробки* - визначення показників описової статистики



Файл Правка Справка

Шкала: Отношений Критерий: <<< Автоопределение >>>

Метод ввода данных:  Индивидуальные данные  Суммарные данные

Суммарные данные | Описательная статистика | Анализ

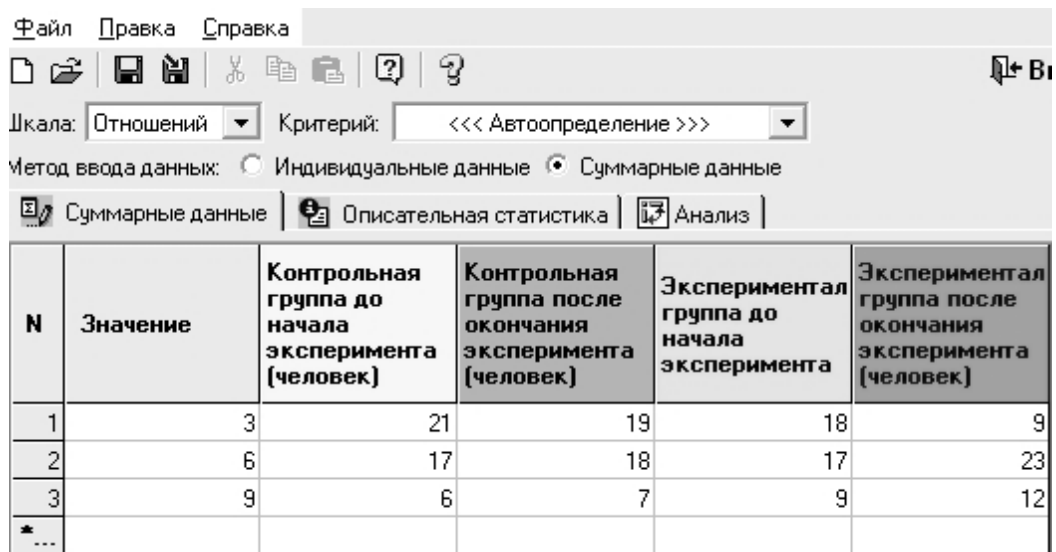
| Параметры         | Контрольная группа до начала эксперимен | Контрольная группа после окончания | Экспериментальная группа до начала | Экспериментальная группа после окончания |
|-------------------|---|------------------------------------|------------------------------------|--|
| Объем выборки     | 44                                      | 44                                 | 44                                 | 44                                       |
| Минимум           | 3                                       | 3                                  | 3                                  | 3  |
| Максимум          | 9                                       | 9                                  | 9                                  | 9  |
| Интервал (размах) | 6                                       | 6                                  | 6                                  | 6  |
| Сумма             | 237                                     | 246                                | 240                                | 291                                      |
| Среднее           | 5,3864                                  | 5,5909                             | 5,4545                             | 6,6136                                   |
| Медиана           | 6                                       | 6                                  | 6                                  | 6  |
| Дисперсия         | 5,2659                                  | 5,2706                             | 4,7188                             | 4,01                                     |

Рис. М.6 - Показники описової статистики результатів сформованості особистісно-комунікативного компоненту методичної компетентності

*Третій етап* - створення відповідної діаграми, яка побудована з урахуванням статистичних даних, а саме середнього значення (рис. 3.5).

## Виконавсько-творчий компонент

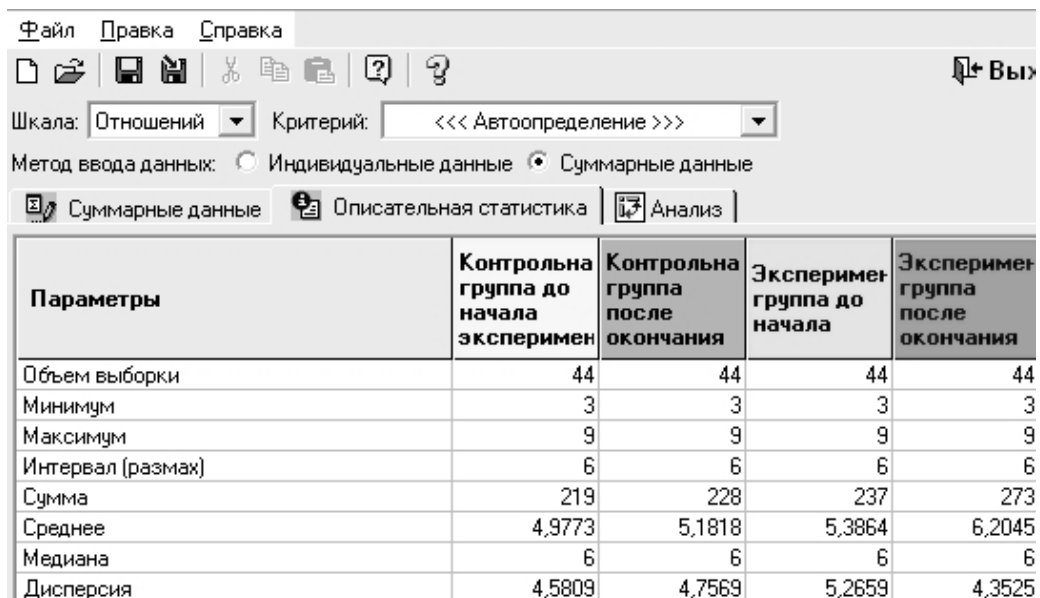
*Перший етап статистичної обробки* - внесення у таблицю результатів діагностування початкового і підсумкового зрізів



| N     | Значение | Контрольная группа до начала эксперимента (человек) | Контрольная группа после окончания эксперимента (человек) | Экспериментал группа до начала эксперимента | Экспериментал группа после окончания эксперимента (человек) |
|-------|----------|---|---|---|---|
| 1     | 3        | 21  | 19  | 18  | 9   |
| 2     | 6        | 17  | 18  | 17  | 23  |
| 3     | 9        | 6   | 7   | 9   | 12  |
| * ... |          |   |   |   |   |

Рис. М.7 - Результати діагностування початкового і підсумкового зрізів рівнів сформованості виконавсько-творчого компоненту методичної компетентності

*Другий етап статистичної обробки* – визначення показників описової статистики



| Параметры         | Контрольная группа до начала эксперимен | Контрольная группа после окончания | Эксперимент группа до начала | Эксперимент группа после окончания |
|-------------------|---|------------------------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Объем выборки     | 44                                      | 44                                 | 44                           | 44                                 |
| Минимум           | 3                                       | 3                                  | 3                            | 3                                  |
| Максимум          | 9                                       | 9                                  | 9                            | 9                                  |
| Интервал (размах) | 6                                       | 6                                  | 6                            | 6                                  |
| Сумма             | 219                                     | 228                                | 237                          | 273                                |
| Среднее           | 4,9773                                  | 5,1818                             | 5,3864                       | 6,2045                             |
| Медиана           | 6                                       | 6                                  | 6                            | 6                                  |
| Дисперсия         | 4,5809                                  | 4,7569                             | 5,2659                       | 4,3525                             |

Рис.М.8 - Показники описової статистики результатів сформованості виконавсько-творчого компоненту

*Третій етап* - створення відповідної діаграми, яка побудована з урахуванням статистичних даних, а саме - середнього значення (рис. 3.6 )

## Статистична обробка отриманих показників сформованості усіх компонентів методичної компетентності

*Перший етап статистичної обробки - внесення у таблицю сумарних даних (результатів діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості усіх компонентів методичної компетентності) - показаний на рис. М.9.*

| N     | Значение | Контрольная группа до начала эксперимента (человек) | Контрольная группа после окончания эксперимента (человек) | Экспериментал группа до начала эксперимента | Экспериментал группа после окончания эксперимента (человек) |
|-------|----------|---|---|---|---|
| 1     | 3        | 19  | 17  | 19  | 9   |
| 2     | 6        | 17  | 19  | 18  | 23  |
| 3     | 9        | 8   | 8   | 7   | 12  |
| * ... |          |   |   |   |   |

Рис. М.9 - Внесення сумарних даних діагностування підсумкового зрізу

Для визначення достовірності збігів і/або відмінностей характеристик експериментальної і контрольної групи *на другому етапі статистичної обробки* були використані *показники описової статистики*.

Показники описової статистики, які необхідні для наочності і первинного аналізу результатів вимірювань характеристик експериментальної і контрольної групи, представлені на рис. М.10.

| Параметры         | Контрольная группа до начала эксперимен | Контрольная группа после окончания | Эксперимет группа до начала | Эксперимет группа после окончания |
|-------------------|---|------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| Объем выборки     | 44                                      | 44                                 | 44                          | 44                                |
| Минимум           | 3                                       | 3                                  | 3                           | 3                                 |
| Максимум          | 9                                       | 9                                  | 9                           | 9                                 |
| Интервал (размах) | 6                                       | 6                                  | 6                           | 6                                 |
| Сумма             | 231                                     | 237                                | 228                         | 273                               |
| Среднее           | 5,25                                    | 5,3864                             | 5,1818                      | 6,2045                            |
| Медиана           | 6                                       | 6                                  | 6                           | 6                                 |
| Дисперсия         | 5,0756                                  | 4,8473                             | 4,7569                      | 4,3525                            |

Рис. М.10 - Показники описової статистики діагностування підсумкового зрізу



Нижче (рис. М.11) наведені *результати статистичного аналізу* діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності, які представили результати порівняння вибірок.

|   | Контрольная группа до начала эксперимента                                 | Контрольная группа после окончания эксперимента                           | Экспериментальная группа до начала  | Экспериментальная группа после окончания эксперимента                     |
|---|---|---|---|---|
| Контрольная группа до начала эксперимента             |   | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 0,3004, критическое 1,96. | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 0,1043, критическое 1,96. | Эмпирическое значение критерия Крамера-Уэлча 2,0621, критическое 1,96.    |
| Контрольная группа после окончания эксперимента       | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 0,3004, критическое 1,96. |   | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 0,4131, критическое 1,96. | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 1,6524, критическое 1,96. |
| Экспериментальная группа до начала                    | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 0,1043, критическое 1,96. | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 0,4131, критическое 1,96. |   | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 2,0655, критическое 1,96. |
| Экспериментальная группа после окончания эксперимента | Эмпирическое значение критерия Крамера-Уэлча 2,0621, критическое 1,96.    | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 1,6524, критическое 1,96. | Эмпирическое значение критерия локсона-Манна-Уи 2,0655, критическое 1,96. |   |

Рис. М.11 - Аналіз статистичних результатів діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості компонентів методичної компетентності

Кінцевим, третім етапом статистичної обробки результатів діагностування підсумкового зрізу рівнів сформованості методичної компетентності студентів контрольної і експериментальної груп стало *створення відповідної діаграми, яка побудована з урахуванням середнього значення статистичних даних*. Діаграма результатів статистичного аналізу підсумкового діагностування (рис. 3.7) показує динамічне зростання рівнів сформованості усіх компонентів методичної

компетентності студентів експериментальної групи і доводить, що педагогічні умови і запропонована методика, які була впроваджені під час проведення формувального експерименту на заняттях з хорового диригування у вищих музично-педагогічних закладах освіти, виявилися ефективними для формування методичної компетентності майбутніх учителів музики.

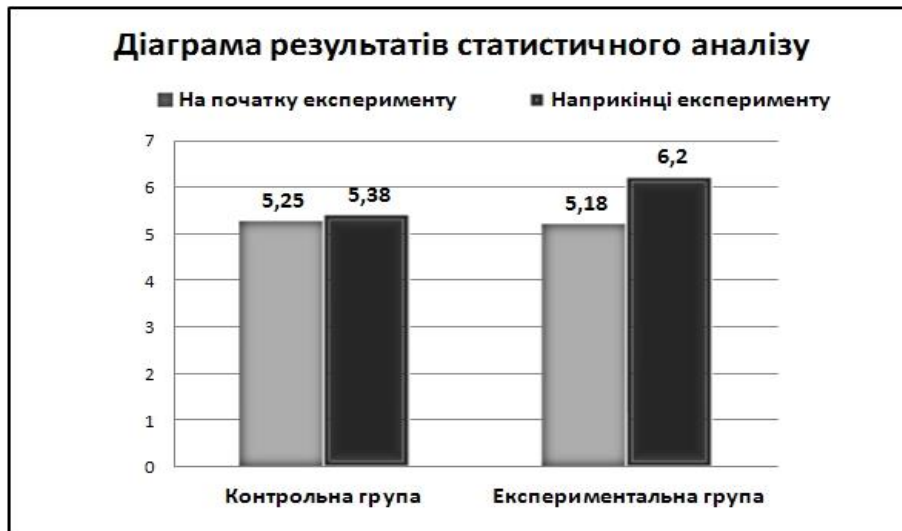


Рис. 3.7 - Діаграма результатів статистичного аналізу підсумкового діагностування

## Додаток Н

## Довідки про впровадження

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,  
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02  
e-mail: kubg@kubg.edu.ua, www.kubg.edu.ua



BORYS GRINCHENKO  
KYIV UNIVERSITY

18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv,  
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02  
e-mail: kubg@kubg.edu.ua, www.kubg.edu.ua

26.09.2017 р. № 141-4

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## АКТ

**про впровадження результатів дисертації  
Теряєвої Лариси Анатоліївни  
на тему «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях  
з хорового диригування»,  
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (музика)**

Протягом 2016-2017 рр. на базі кафедри академічного та естрадного вокалу Київського університету імені Бориса Грінченка впроваджувалися результати наукового експериментального дослідження аспірантки Теряєвої Лариси Анатоліївни на тему «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування».

В основу моделі, яку запропонувала аспірант, покладено принцип міждисциплінарних зв'язків та його вплив на якість підготовки майбутніх учителів музики (бакалаврів) при вивченні дисципліни «Хорове диригування». Завдяки обміну міждисциплінарної інформації та їх комплексному зв'язку поглиблювалися, узагальнювалися знання і навички як з хорового диригування, так і суміжних дисциплін (хорового класу, постановки голосу, основного музичного інструменту), що сприяло формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Заслуговує уваги пропозиція щодо введення у програму з хорового диригування додаткового розділу «Сучасні комп'ютерні технології у хоровому диригуванні», який включає методику вивчення та використання необхідних інтерактивних, мультимедійних, інноваційних музичних комп'ютерних програм і збагачує змістове наповнення навчального курсу «Хорове диригування». Введення додаткового розділу позитивно вплинуло на інтенсифікацію навчального процесу, посилення мотивації, активізацію навчання, застосування набутих знань у практичній діяльності з хором, розвитку творчих здібностей майбутніх учителів музики.

З метою налаштування студентів-бакалаврів на вивчення хорових творів і власну художньо-диригентську імпровізацію, на заняттях застосовувалися методичні, мультимедійні, комп'ютерні інформаційні і технічні засоби навчання. Особливо актуальними для вивчення і закріплення диригентських схем виявилися: анімація, цифрова фотозйомка, поточні, контрольні-підсумкові та екзаменаційні відеозаписи. Для посилення методичної підготовки студентів також використовувалося програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали, навчальні підручники з хорового диригування.

Для вирішення самостійних проблемно-пошукових і творчих завдань з хорового диригування, крім традиційних принципів, використовувалися інноваційні принципи. Також здійснювалося залучення майбутніх учителів музики (бакалаврів) до композиторської творчості

та стимулювання їх творчого розвитку із застосуванням сучасних музичних комп'ютерних програм.

Результати впровадження дисертації Л.А. Теряєвої отримали високу оцінку при обговоренні й були затверджені на засіданні кафедри академічного та естрадного вокалу Київського університету імені Бориса Грінченка та рекомендовані до подальшого впровадження (протокол № 2 від 19 вересня 2017 року).

Акт виданий для пред'явлення в спеціалізовану вчену раду.

Проректор з наукової роботи,  
доктор філологічних наук, доцент



Н. М. Віннікова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**  
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: [post@kpnu.edu.ua](mailto:post@kpnu.edu.ua)  
 Web: <http://www.kpnu.edu.ua> код ЄДРПОУ 02125616

Від 29.05.2017 № 28

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**  
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**«Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на**  
**заняттях з хорового диригування»**  
**на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук**  
**за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання**  
**ТЕРЯЄВОЇ ЛАРИСИ АНАТОЛІЇВНИ**

Упродовж 2015-2016 рр. на базі кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка відбувалося впровадження результатів наукового дослідження аспіранта Київського університету імені Бориса Грінченка Теряєвої Лариси Анатоліївни на тему «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування».

У навчальний процес була впроваджена запропонована модель формування методичної компетентності майбутніх фахівців із застосуванням інноваційних принципів, методів, організаційних форм і технічних засобів навчання. Велика увага приділялася використанню на заняттях з хорового диригування сучасних комп'ютерних засобів навчання, а саме: програмам-нотаторам для нотного запису вокальних і хорових творів, створенню мультимедійних презентацій, написанню анотацій на хорові твори; пошуку вокальних вправ і написанню власних пісень для школярів.

«Методичні рекомендації для викладачів» і «Методичні вказівки для студентів» виявилися доречними при вивченні курсу з хорового диригування і викликали зацікавлення студентів і викладачів. Особливо корисними стали

запропоновані автором шляхи вирішення проблемних моментів під час проведення майбутніми фахівцями практичної роботи зі студентським хоровим колективом.

Ефективним і цікавим для студентів було самостійне виконання творчих музичних завдань та проведення індивідуальних занять з хорового диригування з використанням ігрових моментів.

Серед педагогічних умов, запропонованих автором, важливими для формування методичної компетентності стали: активізація навчання за допомогою використання на заняттях з хорового диригування мультимедійних і сучасних комп'ютерних технологій, а також ігрових методів навчання; повноцінне методичне забезпечення з хорового диригування та суміжних музичних дисциплін; самостійна робота майбутніх учителів музики над вдосконаленням своєї методичної компетентності; креативна методика розвитку творчих здібностей із застосуванням інтерактивних методів навчання.

Результати проведеної роботи із впровадження запропонованої моделі аспіранта Л.А.Теряєвої щодо формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування підтвердили її доцільність і актуальність у навчальному процесі.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 15 від 12 травня 2017 року).

**Проректор з наукової роботи,  
доктор фізико-математичних наук, професор**



**I. M. KONET**



Міністерство освіти і науки України

**КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44  
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 14.06.2017 № 128/к  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

**Теряєвої Лариси Анатоліївни**

на тему: «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування»

Впродовж 2015-2016 рр. на базі кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка у навчальний процес впроваджувалися результати наукового дослідження аспіранта Київського університету імені Бориса Грінченка Теряєвої Лариси Анатоліївни на тему: «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування».

Особлива увага приділялася практичному застосуванню традиційних і інноваційних методів, принципів, організаційних форм навчання, що підтвердило їх ефективність і доцільність у процесі формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Цікавим для студентів і викладачів виявилось введення у навчальний процес творчих самостійних музичних завдань із застосуванням креативної методики та використанням дидактичних музично-творчих ігор, які позитивно вплинули на активізацію навчання, розвиток творчих здібностей студентів, поглиблене вивчення модульних тем з хорового диригування, виявлення у майбутніх фахівців позитивних емоцій.

У навчальний процес був впроваджений додатковий розділ «Сучасні комп'ютерні технології у хоровому диригуванні», розроблений аспірантом. Використання активних, інтерактивних, креативних методів, інноваційних технологій і мультимедійних комп'ютерних програм сприяли мотивації навчання, підвищенню теоретичних знань і практичних умінь з хорового диригування, інтересу студентів до обраної спеціальності.

Результати проведеної роботи по впровадженню методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, запропонованої аспірантом Теряєвою Л. А., підтверджують її ефективність та актуальність.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 9 від 30 травня 2017 року).

**Проректор з наукової роботи**

**С. П. Михида**





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

## НАКАЗ

24 05 2017 м. Київ

№ 168

Про перейменування  
Кіровоградського державного  
педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка

Відповідно до законів України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки», «Про вищу освіту» та «Про державну реєстрацію юридичних осіб, фізичних осіб-підприємців та громадських формувань», постанови Верховної Ради України від 14.07.2016 № 1468-VIII «Про приведення назви міста Кіровоград Кіровоградської області у відповідність із вимогами Закону України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки», враховуючи подання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка від 08.02.2017 № 126,

НАКАЗУЮ:

1. Перейменувати Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка у Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.
2. Директору департаменту кадрового забезпечення (Фурлет Н. Я.) внести відповідні зміни до контракту ректора Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.
3. Ректору Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка Семенюку О. А. подати на затвердження Статут у новій редакції та здійснити передбачені законодавством дії, пов'язані з перейменуванням навчального закладу.
4. Контроль за виконанням цього наказу покласти на першого заступника Міністра Ковтунця В. В.

Міністр  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка

"Згідно з оригіналом"

Начальник  
відділу кадрів *Гр. М.* Полудень С.С.

20 р.



Л. М. Гриневич





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09  
E-mail: [www.msu.edu.ua](http://www.msu.edu.ua), [info@msu.edu.ua](mailto:info@msu.edu.ua), код ЄДРПОУ 36246368

---

Від 12.04.2017р № 1211

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

*Теряєвої Лариси Анатоліївни*

на тему: «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування»

Упродовж 2016–2017 рр. на базі кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін Мукачівського державного університету відбувалося впровадження результатів експериментального дослідження аспірантки кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка Теряєвої Лариси Анатоліївни щодо проблем формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Посилення активізації навчання за допомогою використання на заняттях з хорового диригування сучасних наочних засобів, мультимедійних і комп'ютерних технологій навчання, а також методика розвитку творчих здібностей із застосуванням інтерактивних методів навчання, запропоновані автором, викликали зацікавлення викладачів та студентів.

На кафедрі були обговоренні найбільш цікаві аспекти, викладені у «Методичних рекомендаціях до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування», а саме запропоновані Теряєвою Л.А. інноваційні принципи хорового диригування та

творчі музичні завдання із застосуванням креативної методики розвитку творчих здібностей студентів в ігровій формі.

Обговорення результатів проведеної роботи на засіданні кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін (протокол № 13 від 27 червня 2017 року) підтвердило ефективність розробленої у дослідженні Л.А.Теряєвої методики та обґрунтованих педагогічних умов формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Перший проректор,  
доктор економічних наук, доцент



В.В.Гоблик

Завідувач кафедри співу, диригування  
і музично-теоретичних дисциплін  
Мукачівського державного університету,  
кандидат педагогічних наук, доцент

М.М.Качур



Міністерство освіти і науки України  
**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602  
 тел./факс (04631) 2-53-09  
 E-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

08.06.2017 № 05/258

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

**Теряєвої Лариси Анатоліївни**

на тему: «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування», представленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Протягом 2015-2016 рр. на базі кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя впроваджувалися результати наукового експериментального дослідження аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Теряєвої Лариси Анатоліївни на тему: «Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування».

Модель, яку запропонувала аспірант, базувалася на застосуванні міждисциплінарних зв'язків та їх впливу на якість підготовки майбутніх учителів музики (бакалаврів) при вивченні дисципліни «Хорове диригування». Завдяки обміну міждисциплінарної інформації і їх комплексному зв'язку поглиблювалися, узагальнювалися знання і навички як з хорового диригування, так і суміжних дисциплін (хорового класу, постановки голосу, основного музичного інструменту), що сприяло формуванню методичної компетентності майбутніх учителів музики.

Заслугує уваги пропозиція щодо введення у програму з хорового диригування додаткового розділу «Сучасні комп'ютерні технології у хоровому диригуванні», який включає методика вивчення та використання необхідних інтерактивних, мультимедійних, інноваційних музичних комп'ютерних програм і збагачує змістове наповнення навчального курсу «Хорове диригування». Введення додаткового розділу позитивно вплинуло на інтенсифікацію навчального процесу, посилення мотивації, активізацію

навчання, застосування набутих знань у практичну діяльність по роботі з хором, розвиток творчих здібностей майбутніх учителів музики.

Застосування мультимедійних і музичних комп'ютерних технологій сприяло зацікавленню студентів до пізнання методики з хорового диригування, а також набуттю диригентських прийомів.

З метою налаштування студентів-бакалаврів на вивчення хорових творів і власну художньо-диригентську імпровізацію, на заняттях застосовувалися методичні, мультимедійні, комп'ютерні інформаційні і технічні засоби навчання. Особливо актуальними для вивчення і закріплення диригентських схем виявилися: анімація, цифрова фотозйомка, поточні, контрольні- підсумкові та екзаменаційні відеозаписи.

Для посилення методичної підготовки студентів також використовувалося програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій, мультимедійні засоби, дидактичні матеріали, навчальні підручники з хорового диригування.

Для вирішення самостійних проблемно-пошукових і творчих завдань з хорового диригування, крім традиційних принципів, використовувалися інноваційні принципи. Також здійснювалося залучення майбутніх учителів музики (бакалаврів) до композиторської творчості та стимулювання їх творчого розвитку із застосуванням сучасних музичних комп'ютерних програм.

Проведена робота зі створення та апробації методики формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування була плідною та високо оцінена студентами та викладачами кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Результати впровадження дисертаційного дослідження обговорені на засіданні кафедри вокально-хорової майстерності від 31 травня 2017 р., протокол № 10.

Ректор університету



О.Г.САМОЙЛЕНКО

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ АВТОРА ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дослідження*

1. Теряєва Л.А. Міждисциплінарні зв'язки у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики: *електрон. наук. фахове вид. «Освітологічний дискурс»* / Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. 2015р. Вип. № 2 (10). URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal> (дата звернення: 16.05.2016).

2. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 17 (22). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 49-54.

3. Теряєва Л.А. Модель формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. Вип. 19 (24). С. 57-59.

4. Теряєва Л.А. Інноваційні принципи навчання у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»* / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016, №1. С.117-122.

5. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики з диригентсько-хорової підготовки на основі модульного навчання. *Науковий часопис* / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип.20 (25). Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. С. 91-94.

6. Теряєва Л.А. Духовний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. *Духовність особистості в системі мистецької освіти*: зб. праць наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. Вип.2. / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 58-62.

7. Teriaieva L.A. Efficiency of forms, methods, tools and types of training in the process of forming the methodical competence of future music teachers. *Sciences and technologies in the United States and Europe*, Cibunet Publishing, NY: Woodlawn, 2017, No.9. P. 22-24.

8. Теряєва Л.А. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Наукові записки* / ред. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 262-264 (Серія «Педагогічні науки»).

9. Теряєва Л.А. Педагогічні умови та інноваційні технології в процесі вивчення дисципліни «Хорове диригування» *Науковий збірник «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»*/ Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол.: Олексюк О.М., Хоружа Л.Л., Бондаренко Л.А., Кевішас І. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. №2. С. 141-144.

10. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики через емоційне сприйняття творів хорового мистецтва. *Наукові записки*. / Ніжин. держ. ун-т імені Миколи Гоголя; ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. С. 171-173. (Серія "Психолого-педагогічні науки" ).

#### *Опубліковані праці апробаційного характеру*

11. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутніх учителів музики: категоріальний аналіз проблеми. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 16-17 жовт. 2014р.). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2014. С. 675 - 682.

12. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики як психолого-педагогічна проблема. *Дослідження молодих учених у*

*контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук-практ. конф. (Київ, 27 берез. 2014 р.) Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С.181-186.

13. Теряєва Л.А. Особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 14-15 квіт. 2016р.) / заг. ред. Огнев'юк В.О. Київ: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С.701-706.

14. Теряєва Л.А. Формування методичної компетентності студентів коледжу на заняттях з хорового диригування. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації*: збірник матеріалів конференції /ред. Г.Л. Губарєв. Житомир: вид. О.О.Євенок, 2017. С. 212-215.

*Праці, які додатково відображають результати дисертації*

15. Теряєва Л.А. Розучування нової пісні на музичних заняттях з дошкільниками. *Музичний керівник*. Київ, 2012, №7. С. 18-23; С. 23-25.

16. Теряєва Л.А. Дитячий оркестр у дошкільному закладі. *Музичний керівник*, Київ, 2011, №3. С. 4-8; С. 54-56.

17. Теряєва Л.А. Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 32 с.

## Відомості про апробацію результатів дисертації

Основні результати дисертації представлені на зарубіжних, міжнародних, всеукраїнських та регіональних науково-практичних конференціях:

### зарубіжних:

1. Зарубіжна науково-практична конференція «Theoretical Sciences, Applied Sciences and technologies in the United States and Europe» (USA, New York, 15 May, 2017, заочна).

### міжнародних:

1. Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 16-17 жовтня 2014р., очна).
2. II Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 14-15 квітня 2016р., очна).
3. III Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 30-31 березня 2017р).
4. IV Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» (Київ, 12 квітня 2018 р, очна).

### всеукраїнських:

1. IV щорічна Всеукраїнська науково-практична конференція «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 27 березня 2014 р).
2. Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми мистецької освіти» (I Мистецько-педагогічні читання пам'яті професора О.Я. Ростовського, Ніжин, 15 березня 2017 року, заочна)
3. Науково-практичний семінар «Мистецька освіта XXI століття» (Київ, 28.11.17р).

### регіональних:

1. Регіональна міжвузівська науково-методична конференція « Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації» (Житомир, 16 травня 2017 року, очна).



**Література для самостійної роботи студентів до спецкурсу  
«Музичні інформаційні технології у хоровому диригуванні»**

1. Вишинський В.В. Програма Finale – інструмент сучасного музичного керівника та вчителя музичного мистецтва. *Музичний керівник*, Київ, 2013, № 10. С.4-12.
2. Вишинська Н. Програма Nero Wave Editor у роботі музичного керівника та вчителя музичного мистецтва. *Музичний керівник*, Київ, 2013, № 10. С.13-20.
3. Вишинська Н. Як скачати відео з Youtube та екстрагувати з нього аудіодоріжку *Музичний керівник*, 2013, № 10. С. 21 - 25.
4. Монахов Д. Музичне обладнання. *Нотатори*.  
URL: <http://www.muzoborudovanie.ru/equip/studio/softother/notators/notators.php>
5. Гайденко І. Застосування комп'ютерних методів при інструментуванні та аранжуванні музичних творів. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв . Мистецтвознавство. Архитектура*. Харків. 2008. № 7. С. 46-51.
- 6.Кашаєва С. URL:<http://xies.ru/344155/1/>  
Реферат з інформатики на тему Обробка музичної інформації.
7. Пучков С.В. Музичні комп'ютерні технології як новий інструментарій сучасної творчості. URL: <http://www.dissercat.com/content/muzykalnye-kompyuternye-tekhnologii-kak-novy-i-instrumentarii-sovremennogo-tvorchestva#ixzz5Ev484c5H>
8. Ротаєва Е. Музично-комп'ютерні технології в навчанні студентів. *Музика і електроніка*, 2009, № 3.
- 9.Топорівська Я.В. Використання комп'ютерних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музики.  
URL: <http://www.jurnal.org/articles/2014/ped48.html>
- 10.Мамушкіна О.Види роботи з використанням музично-комп'ютерних технологій на уроках теоретичного курсу ДМШ.  
URL: <https://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/07/04/vidy-raboty-s-ispolzovaniem-muzykalno-kompyuternykh-tekhnologiy-na>

11. Абдульмінова А. Використання електронних навчально-методичних комплексів у навчанні майбутніх педагогів-музикантів.  
URL: [http://www.rusnauka.com/5\\_SWMN\\_2012/Pedagogica/5\\_101426.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2012/Pedagogica/5_101426.doc.htm)
12. Живайкін П. Музичні програми. *Домашній комп'ютер*. Москва. 1999, № 7, 8. С.30-31.
13. Зайцева Л.А. Використання інформаційних комп'ютерних технологій у навчальному процесі та проблеми його методичного забезпечення. *Інтернет-журнал "Ейдос"*. 2006. 1 вересня.
14. Краснова Г.А. Нові інформаційні технології в освіті. *Проблеми теорії і методики навчання*. 2001. № 5. С. 39-42.
15. Харута А. В. *Музична інформатика. Комп'ютер і звук*: Навчальний посібник з теоретичного курсу для студентів і аспірантів музичного вузу. Москва, Московська державна консерваторія, 2000. 387с.
16. Олійник Ю.І. Формування творчої особистості майбутніх учителів мистецьких спеціальностей засобами комп'ютерних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2010. 237 с.
17. Сисоєва С. О. Психолого-педагогічне забезпечення впровадження сучасних інформаційних технологій у професійних навчальних закладах. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ., 2007. №3/4. С. 91–101.
18. Трубочанінова Т. Л. До питання запровадження інформаційних технологій у навчальний процес на художньо-графічних факультетах. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць.Кривий Ріг, 2005. № 10. С. 270–278.
19. Чайковська О. А. Використання мультимедійних технологій в мистецтві, освіті. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2004, № 2.С. 19–20.
20. Шеремет В. П. *Музика і Finale*: навчально-методичний посібник. Краматорськ: Тритон-МФ, 2008. 284 с.
21. Лещенко М. Педагогіка – наука про мистецтво подання та засвоєння інформації. *Мистецтво і освіта*. 2004, № 4.
22. Гончаров М.С. Організація самостійної роботи студентів у коледжах засобами інформаційних технологій.

URL:[http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/11\\_.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/11_.pdf) (дата звернення: 22.01. 2017р).

URL:<https://sourceforge.net/directory/os:windows/?q=Sibelius>

(Сібеліус)<https://sourceforge.net> (всі програми)

23. Застосування інформаційних технологій в музиці.

URL:<http://ukrbukva.net/print:page,1,4357-Primenenie-informacionnyh-tehnologiiy-v-muzyke.html>

24. Пучков С.В. Музичні комп'ютерні технології як новий інструментарій сучасної творчості

URL:<http://www.dissercat.com/content/muzykalnye-kompyuternye-tekhnologii-kak-novyi-instrumentarii-sovremennogo-tvorchestva#ixzz5Ev484c5H>

25. Петелін Ю. *Уроки музики на комп'ютері*. Звукова карта крупним планом.

URL:<http://www.petelin.ru/pcmagic/lesson01/lesson01.htm>

26. Гайденко І. Особливості створення музичного твору за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. *Культура України*. Серія: *Мистецтвознавство* : зб. наук. пр.; ред. В. М. Шейка. Харків: ХДАК, 2017, вип. 56. 340 с. URL:<http://khsac.in.ua/kultura56/ku56.pdf>

27. Сергеева Н. Как написать музыку на компьютере. *Программы*, 28.10.2002.

URL:<http://www.softkey.info/reviews/review85.php>

28. Інтерактивна провідникова система «Віртуальний маестро» (The UBS Virtual Maestro) URL:<http://www.smaragd.is/pubs/nakra-nime09.pdf> (текст)

URL:<https://www.youtube.com/watch?v=PLUqHFr29Zg> (відео)

29. Хусаїнов М. Використання комп'ютерної програми Finale в діяльності вчителя музики. URL: [http://www.pedsovet.info/cl\\_prim/pages/IT/cl\\_prim\\_IT\\_2008\\_0001.htm](http://www.pedsovet.info/cl_prim/pages/IT/cl_prim_IT_2008_0001.htm)

30. Schroeder, M. *Fractals, Chaos, Power Laws*. N. York. Freeman & Co., 1991.

31. Xenakis, Reynolds, Lansky, and Mache discuss computer music. Moderated by Thanassis Rikakis. 4 July 1992, Delphi. URL:<http://www.rogerreynolds.com>.