

Міністерство освіти і науки України
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського
Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

378.011.3-051:78:37.011.3-052:78.01-043.83:784(045)

ДЕН ДІВЕНЬ

**МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ
УЧНЯМИ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

01 – Освіта/Педагогіка

014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

ДЕН ДІВЕНЬ

Науковий керівник – Кьон Наталя Георгіївна
кандидат педагогічних наук, професор

Одеса – 2023

Ден Дівень «Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2023.

АНОТАЦІЯ

У дисертації представлено результати наукового дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва. Відзначено, що зазначеному питанню належна увага в дослідженнях учених не надається.

З метою вирішення завдань дослідження розглянуто сутність трьох груп базових понять: до першої групи віднесено визначення сутності, специфіки й структури підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення позитивного впливу на сприйняття сучасними школярами художньо-цінного музичного мистецтва; друга група понять спрямована на розкриття сутності поняття «культура музичного сприйняття»; третя група понять пов'язана з проблемою виховання стильового смаку як застави здатності до вибірковості школярів у власних музичних перевагах.

Відзначено, що загострення ситуації щодо якості музичного сприйняття школярів обумовлено зростанням негативного впливу комерційних мас-медіа на формування музичного середовища суспільства, а також тим, що сучасні учні, які зростають в умовах інформаційно-комунікативних інновацій, суттєво відрізняються від своїх попередників за типовими формами музично-пізнавальної діяльності й позиціонування себе як самодостатньої особистості, з широкими можливостями самостійного вибору «модної» у сучасній молоді музичної інформації. У поєднанні з недостатньо сформованими музичними смаками й до вибірковості у своїх музичних перевагах це нерідко призводить

до низького рівня культури сприйняття художньо-оцінного й духовно-змістовного музичного мистецтва.

Наявність означеної проблеми свідчить про неадекватність вирішення питань підвищення ефективних засобів ненав'язливого, непрямого педагогічного впливу на формування у школярів культури сприйняття музичного, зокрема – вокального мистецтва.

Перевага у цьому процесі віддається вокальним жанрам, що пояснюється їх демократичністю, доступністю для музично недосвідченої особистості та тяжінням сучасних школярів до співочої діяльності, а також популярністю в учнівському середовищі творчості співаків і вокальних груп різних жанрів, стилів і рівня художньої досконалості.

В роботі схарактеризовано сутність феномену культури сприйняття, визначену як досягнення особистістю високого ступеня проникнення в художньо-образний сенс твору, підґрунтя якого складають розвинені аудіально-перцептивні здібності, емоційна сенситивність, розвинений музичний інтелект. Їх взаємозв'язок забезпечує змістовність сприйняття музичного феномену завдяки вияву схожості і змін в динаміці розвитку музичного матеріалу й художніх емоцій та усвідомлення причинно-наслідувальних зав'язків між музично-інтонаційними й виконавська-виразними засобами і утіленням художньо-образного змісту творів.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під яким розуміється сформованість у здобувачів почуття відповідальності за виховання в учнів здатності до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, яка поєднується з ерудованістю в галузі музичної стилістики та специфіки її прояву у вокальному репертуарі, набуттям педагогічно-риторичної майстерності, спрямованої на активізацію емоційно-особистісних переживань і гедоністичних почуттів у школярів, володінням ефективними педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями,

застосування яких сприяє заохоченню учнів до розширення стильового обрію своїх музичних інтересів і водночас – вибірковості у власних музичних уподобаннях.

Обґрунтовано структуру досліджуваного феномену у складі компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного, комунікативно-творчого.

Представлено модель методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва. Визначено науково-методологічне підґрунтя розробленої методики, яка ґрунтується на засадах культурологічного, аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, компетенісного, інноваційного наукових підходів.

Розроблено педагогічні принципи реалізації концептуальний положень означених наукових підходів, а саме: світоглядно-зорієнтованої спрямованості змісту фахової освіти; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги; взаємодоповнення даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола», доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; взаємодоповнення даних самомоніторингу й моніторингу; творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій; доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій у різних умовах фахової діяльності.

Обґрунтовано педагогічні умови вирішення завдань дослідження, а саме: стимулювання в здобувачів умотивовано-зацікавленого ставлення до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва; спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності; цілеспрямована підготовка майбутніх

фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики.

З метою з'ясування стану підготовленості здобувачів до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва розроблено діагностичний апарат, в основу було покладено такі критеріїв оцінювання, як мобілізаційно-цільовий, компетентнісно-стильовий, аналітико-формувальний, креативно-діяльнісний з відповідними показниками.

За результатами діагностування визначено чотири рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва й встановлено, що переважна частка респондентів на початку експериментальної роботи знаходилася на низькому й середньому рівнях підготовленості. Головними недоліками їхньої підготовки було визначено зміщення акценту на оволодіння школярів фактологічним матеріалом «про музику» й недостатньою увагою до активізації в них художньо-естетичних емоцій і здатності до слухового вирізнення й реагування на динаміку музично-мовленнєвого і художньо-образного розвитку музичного твору в їх взаємообумовленості.

На їх усунення було спрямовано зміст формувального експерименту, який включав три етапи дослідження: спонукально-ціннісний, формувальний, комунікативно-творчий. На першому етапі досвідної роботи застосувалися такі методи й організаційні форми, як «перевернуте заняття» з організацією дискусій щодо існуючих проблем та способів їх вирішення; аналіз виступів обдарованих дітей і дитячих хорових колективів різних країн світу з різностильовим репертуаром; колективне створення «портрету ідеального вчителя» та особистої відповідальності вчителя за успішність заохочення учнів до сприйняття народних пісень, творів класичного мистецтва й формування вибіркового ставлення до розважальної музики різних напрямків і рівня художньої й моральної цінності.

На другому етапі увага приділялася актуалізації міжпредметних зав'язків, спрямованих на формування інтегративних знань і узагальнених способів

діяльності, удосконалення здатності до диференційованого й герменевтичного аналізу вокальних творів різних стилів, лекторсько-презентаційної й вокально-виконавської майстерності, залучали до тренінгів на засвоєння художньо-спрямованого й діалогічно-проблемного стилю спілкування, удосконалення імпровізаційно-мовленнєвих і візуально-інформативних способів комунікації.

На третьому етапі майбутніх фахівців спонукали до складання репертуарних листів з вокальних творів, доступних сприйняттю школярів з різним рівнем музичної освіченості, розроблення власних методичних ідей щодо заохочення учнів до сприйняття вокального мистецтва й розширення їхніх музично-стильових обріїв. Суттєва увага приділялась оволодінню респондентів інноваційно-педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, а також способами організації музично-ігрових видів діяльності у квазі-педагогічних ситуаціях, оволодінню технологіями самоорганізації й систематизації методичного й музичного матеріалу для роботи зі школярами різного віку.

За результатами прикінцевого діагностичного зрізу було з'ясовано, що в студентів ЕГ кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з високим рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва збільшилася на 21,05 %, тоді як у студентів КГ – на 2,78 %; кількість здобувачів з низьким рівнем сформованості досліджуваного феномену в ЕГ зменшилася на 31,57%, у контрольній групі – лише на 11,12 %.

Статистична обробка отриманих результатів підтвердила ефективність авторської методики та доцільність її впровадження в освітній процес з метою удосконалення в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва.

Ключові слова: учителі музичного мистецтва, мистецька освіта, культура (академічна культура), культура музичного сприйняття, методологічні підходи, наукові підходи, гуманістичні принципи сучасної освіти, стильовий і

культурологічний підхід, педагогічні умови, фахова підготовка, вокальна і диригентсько-хорова підготовка, інтеграція фахових знань, виконавська майстерність; вокально-виконавська майстерність; мистецька компетентність.

Ключові слова: учителі музичного мистецтва, мистецька освіта, культура (академічна культура), культура музичного сприйняття, методологічні підходи, наукові підходи, гуманістичні принципи сучасної освіти, стильовий і культурологічний підхід, педагогічні умови, фахова підготовка, вокальна і диригентсько-хорова підготовка, інтеграція фахових знань, виконавська майстерність; вокально-виконавська майстерність; мистецька компетентність

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ван Цзісюань, Ден Дівень (2020). Удосконалення підготовки майбутніх учителів до використання виховного потенціалу музичного мистецтва у становленні особистості сучасних школярів. Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць. Хмельницький: ФОП Стихар А.М., Вип. 12. с. 34 – 41. https://docs.google.com/document/d/16stWGzeS_Xotn6tcI4XJ65R2-e0ids8x/edit?rtfpof=true&sd=true
2. Ван Цзісюань, Ден Дівень (2023). Методологічні засади і педагогічні умови осучаснення змісту підготовки майбутніх учителів до музично-просвітницької діяльності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, № 3. (127). Суми. 17-27. https://pedscience.sspu.edu.ua/?page_id=5046
3. Ден Дівень, Толстова Н.М. (2023). Формування цифрової компетентності здобувачів мистецької освіти при використанні хмарно орієнтованих середовищ навчання. *Інноваційна педагогіка*. № 63, Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». Видавничий дім «Гельветика», № 63 Т.2. С.167-171. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.2.35>

Праці апробаційного характеру

4. Толстова Н.М., Ден Дівень. Специфіка підготовки студентів-юнаків до викладання уроків музики у процесі постановки голосу. Матеріали і тези IV Міжнародної конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса 15-16 жовтня 2020 р.). Т.1. Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського. 89 –95.
5. Ден Дівень, Лю Чжиго (2021). Утілення художньо-образного змісту твору виконавцем як педагогічна проблема. «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». Матеріали і тези VII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 04-05 листопада 2021 р.). Т.2. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 88-90
6. Ден Дівень (2021). До питання щодо гедоністичних функцій вокального мистецтва у навчанні співу шкільних вчителів. Scientific practice: modern and classical research methods: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Vol. 2, (February 26, 2021). Boston-Vinnitsia: Primedia elaunch & European Scientific Platform, 146-147. DOI 10.36074/logos-26.02.2021.v2.42
7. Ван Цзісюань, Ден Дівень, Тун Лінґе (2021) Проблема виховання школярів України і Китаю як музичних аматорів. XXX Міжнародна науково-практична конференція «Interaction of society and science: problems and prospects. (June 15 – 18, Лондон), 362-366. <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2021/06/XXX-Conference-June-15-18-2021-London-England.pdf>
8. Ден Дівень (2022). Індивідуально-виконавський стиль співака та його вплив на сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса, 14-15 жовтня 2022 р.). Т.2. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 13-15.

9. Ден Дівень (2023). Методологічне забезпечення формування в сучасних школярів культури сприйняття вокального мистецтва. The 10th International scientific and practical conference “Science and technology: problems, prospects and innovations” (July 6-8, 2023). CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 115-119 . URL: <https://sci-conf.com.ua/x-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-and-technology-problems-prospects-and-innovations-6-8-07-2023-osaka-yaponiya-arhiv/>.
10. Ван Цзісюань, Ден Дівень (2023). Педагогічні умови й методи підготовки вчителів музичного мистецтва до формування в сучасної шкільної молоді позитивної настанови на сприйняття творів класичного мистецтва, The 2nd International scientific and practical conference “Topical aspects of modern scientific research” (October 26-28, 2023) CPN Publishing Group, Tokyo, Japan. 343-348. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/Topical-aspects-of-modern-scientific-research-26-28.10.23.pdf>.
11. Ден Дівень, Усова Г., Ян Пенфей. *Актуальні питання підготовки майбутніх фахівців до вокально-професійної діяльності. Південноукраїнські мистецькі студії*, вип. 1(2), 11-15. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-1.2>

Deng Diven “Training future music teachers for the formation of a culture of students’ perception of multistyle vocal art”.

– Qualification Manuscript Copyright. Dissertation for a PhD degree according to the speciality 014 Secondary education (Musical art). State Institution “South Ukrainian National Pedagogical university named after K. D. Ushynsky”, Odesa, 2023.

Summary

The dissertation presents the results of a scientific study of the problem of training future teachers of musical art to form a culture of students’ perception of multistyle vocal art. It was noted that this question is not paid enough attention in the research of scientists.

In order to solve the tasks of the research, the essence of three groups of basic concepts was considered: the first group includes the definition of the essence, specifics and structure of the training of future teachers of musical art to have a positive influence on the perception of artistic and valuable musical art by modern school students; the second group of concepts is aimed at revealing the essence of the concept of “music perception culture”; the third group of concepts is related to the problem of educating stylistic taste as a pledge of the ability of school students to be selective in their own musical preferences.

It is stated that the aggravation of the situation regarding the quality of music perception of school students is conditioned by the growing negative influence of commercial mass media on the formation of the musical environment of society, as well as the fact that modern students, who grow up in the conditions of information and communication innovations, differ significantly from their predecessors in terms of typical forms of musical and cognitive activity and positioning themselves as self-sufficient individuals, with wide possibilities of independent selection of “fashionable” musical information among today’s youth. In combination with insufficiently formed musical tastes and selectivity in their musical preferences, this often leads to a low level of cultural perception of artistically-evaluative and spiritually meaningful musical art.

The presence of the specified problem indicates the inadequacy of solving the issues of increasing effective means of unobtrusive, indirect pedagogical influence on the formation of school students' culture of music perception, in particular, vocal art.

Preference in this process is given to vocal genres, which is explained by their democracy, accessibility for musically inexperienced individuals and the attraction of modern school students to singing activities, as well as the popularity in the student environment of the work of singers and vocal groups of various genres, styles and levels of artistic excellence.

The work characterizes the essence of the phenomenon of the culture of perception, defined as the achievement by an individual of a high degree of penetration into the artistic and figurative meaning of the work, which is based on developed auditory-perceptive abilities, emotional sensitivity, and developed musical intelligence. Their interrelation ensures the meaningfulness of the perception of the musical phenomenon due to the manifestation of similarities and changes in the dynamics of the development of musical material and artistic emotions, and the awareness of causal relationships between musical-intonational and performance-expressive means and the embodiment of the artistic-figurative content of works.

The definition of the key concept of the research is formulated: "the training of future music teachers for the formation of a culture of students' perception of multistyle vocal art", which means the formation of a sense of responsibility in students for developing students' ability for personal experience and cultural transmission of artistic and valuable musical art, which is combined with erudition in the field of musical stylistics and the specifics of its manifestation in the vocal repertoire, the acquisition of pedagogical and rhetorical skills aimed at activating emotional and personal experiences and hedonistic feelings in school students, the possession of effective pedagogical and informational and communicative technologies, the use of which helps to encourage students to expand their stylistic horizons their musical interests and, at the same time, being selective in their own musical preferences.

The structure of the investigated phenomenon is substantiated in the composition of components: motivational and value-based, cognitive and integrative, reflexive and methodical, communicative and creative.

A model of the methodology of training future music teachers for the formation of a culture of students' perception of various vocal art styles is presented. The scientific and methodological basis of the developed methodology, which is based on the principles of cultural, axiological, personality-oriented, hermeneutic-semiotic, reflexive, competency-based, innovative scientific approaches, is determined.

Pedagogical principles for the implementation of the conceptual provisions of the specified scientific approaches have been developed, namely: worldview-oriented orientation of the content of professional education; consideration of historical and stylistic context in the perception of vocal works; application of the dialogic-problematic style of pedagogical communication; activation of a sense of personal and professional responsibility; criterion-based artistic and taste judgments; indirect pedagogical influence on taste preferences; complementarity of the data of the functional-structural analysis and the "hermeneutic circle", the accessibility and persuasiveness of the presentation of the results of the analysis of the works in an artistic-verbal form; complementation of self-monitoring and monitoring data; creative and methodical intention in the implementation of innovative pedagogical technologies; expedient implementation of innovative ICT and digital technologies in various conditions of professional activity.

Pedagogical conditions for solving the research tasks are substantiated, namely: stimulation of students' motivated-interested attitude to the formation of students' culture of perception of multistyle vocal art; encouragement to integrate the complex of professional knowledge and experience of various musical activities; purposeful training of future specialists for the extrapolation of educational achievements in various forms of pedagogical practice.

In order to find out the state of readiness of the students for the formation of a culture of school students' perception of various styles of vocal art, a diagnostic apparatus was developed, based on such assessment criteria as mobilization and target

based, competence-based and stylistic, analytical and formative, creative and activity-based with the corresponding indicators.

Based on the results of the diagnosis, four levels of future music teachers' readiness for the formation of a culture of students' perception of multistyle vocal art were determined, and it was established that the majority of respondents at the beginning of the experimental work were at low and medium levels of readiness. The main shortcomings of their training were determined to be a shift in the emphasis on students' mastery of factual material "about music" and insufficient attention to the activation of artistic and aesthetic emotions in them and the ability to hear and respond to the dynamics of musical and speech-based, artistic and image-based development of a musical work in their interdependence .

The content of the formative experiment, which included three stages of research: motivational and value-based, formative, communicative and creative, was aimed at eliminating them. At the first stage of experimental work, such methods and organizational forms were used as "inverted class" with the organization of discussions on existing problems and ways to solve them; analysis of the performances of gifted children and children's choirs from different countries of the world with a multistyle repertoire; the collective creation of a "portrait of the ideal teacher" and the teacher's personal responsibility for the success of encouraging students to perceive folk songs, works of classical art and forming a selective attitude to entertainment music of various directions and levels of artistic and moral value.

At the second stage, attention was paid to the actualization of interdisciplinary ties aimed at the formation of integrative knowledge and generalized methods of activity, improvement of the ability to differentiate and hermeneutically analyze vocal works of various styles, lecturing-presentational and vocal-performing skills, involved in trainings for the assimilation of artistically directed and dialogic-problematic style of communication, improvement of improvisational and speech-based, visual and informative methods of communication.

At the third stage, future professionals were encouraged to compile repertoire sheets of vocal works accessible to the perception of school students with different

levels of musical education, to develop their own methodical ideas for encouraging school students to perceive vocal art and expand their musical and stylistic horizons. Significant attention was paid to the respondents' mastery of innovative pedagogical, informational and communication technologies, as well as ways of organizing musical and game activities in quasi-pedagogical situations, mastering the technologies of self-organization and systematization of methodical and musical material for working with school students of various ages.

According to the results of the final diagnostic check, it was found that the number of future music teachers with a high level of readiness for the formation of a culture of students' perception of multistyle vocal art increased by 21.05% among the experimental group students, while among the control group students – by 2.78%; the number of future music teachers with a low level of formation of technological culture in the experimental group decreased by 31.57%, in the control group – by only 11.12%.

Statistical processing of the obtained results confirmed the effectiveness of the author's methodology and the feasibility of its implementation in the educational process with the aim of improving future music teachers' ability to form a culture of students' perception of multistyle vocal art.

Keywords: music teachers, art education, culture (academic culture), culture of music perception, methodological approaches, scientific approaches, humanistic principles of modern education, stylistic and cultural approach, pedagogical conditions, professional training, vocal and conductor-choir training, integration of professional knowledge, performance skills; vocal performance skills; artistic competence.

LIST OF PUBLICATIONS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Articles in scientific and professional journals of Ukraine

1. Wang Jixuan, Deng Diven (2020). Improving the training of future teachers for the use of the educational potential of musical art in the formation of the personality

of modern school students. *Current issues of art pedagogy: coll. of science works* Khmelnytskyi: FOP Stykhar A.M., Vol. 12. p. 34 – 41.

https://docs.google.com/document/d/16stWGzeS_Xotn6tcI4XJ65R2-e0ids8x/edit?rtpof=true&sd=true

2. Wang Jixuan, Deng Diven (2023). Methodological principles and pedagogical conditions for the modernization of the content of the training of future teachers for musical and educational activities. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, No. 3. (127). Sumy. 17-27. https://pedscience.sspu.edu.ua/?page_id=5046

3. Deng Diven, Tolstova N.M. (2023). Formation of digital competence of students of art education when using cloud-oriented learning environments. *Innovative pedagogy*. No. 63, *Scientific Journal "Innovative Pedagogy"*. Publishing house "Helvetika", No. 63 T.2. P.167-171. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.2.35>

Published approbation works

4. Tolstova N.M., Deng Diven (2020). The specifics of training young students to teach music lessons in the process of voice production. Materials and theses of the IV International Conference of Young Scientists and Students "Musical and Choreographic Education in the Context of Cultural Development of Society" (Odesa, October 15-16, 2020). T.1. Odesa: PNPU named after K.D. Ushynsky. 89-95.

5. Deng Diven, Liu Zhiguo (2021). The implementation of the artistic content of the work by the performer as a pedagogical problem. "Musical and choreographic education in the context of cultural development of society." Materials and abstracts of the VII International Conference of Young Scientists and Students (Odesa, November 4-5, 2021). T.2. Odesa: PNPU named after K. D. Ushynsky, 88-90.

6. Deng Diven (2021). To the question of the hedonistic functions of vocal art in teaching singing to school teachers. Scientific practice: modern and classical research methods: Collection of scientific papers "ΛΟΓΟΣ" with Proceedings of the I

International Scientific and Practical Conference, Vol. 2, (February 26, 2021). Boston-Vinnitsia: Primedia elaunch & European Scientific Platform, 146-147.

DOI 10.36074/logos-26.02.2021.v2.42

7. Wang Jixuan, Deng Diven, Tong Linge (2021). The problem of education of Ukrainian and Chinese school students as music lovers. XXX International scientific and practical conference “Interaction of society and science: problems and prospects.” (June 15 – 18, London), 362-366. <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2021/06/XXX-Conference-June-15-18-2021-London-England.pdf>

8. Deng Diven (2022). Individual performance style of the singer and its influence on students’ perception of multistyle vocal art. Music and choreographic education in the context of cultural development of society. Materials and theses of the VIII International Conference of Young Scientists and Students (Odesa, October 14-15, 2022). T.2. Odesa: PNP named after K. D. Ushinsky, 13-15.

9. Deng Diven (2023). Methodological support for the formation of the culture of perception of vocal art in modern school students. The 10th International scientific and practical conference “Science and technology: problems, prospects and innovations” (July 6-8, 2023). CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 115-119. URL: <https://sci-conf.com.ua/x-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-and-technology-problems-prospects-and-innovations-6-8-07-2023-osaka-yaponiya-archive/>.

10. Wang Jixuan, Deng Diven (2023). Pedagogical conditions and methods of training music teachers for the formation of positive instructions for the perception of works of classical art in modern school youth, The 2nd International scientific and practical conference “Topical aspects of modern scientific research” (October 26-28, 2023) CPN Publishing Group, Tokyo, Japan. 343-348. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/10/Topical-aspects-of-modern-scientific-research-26-28.10.23.pdf>.

11. Deng Diven, Usova H., Yan Penfei. Current issues of training future specialists for vocal professional activity. Southern Ukrainian art studios, vol. 1(2), 11-15. DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2023-1.2>

ЗМІСТ

ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ В ШКОЛЯРІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА	
1.1. Сутність і специфіка підготовки майбутніх учителів до формування культури сприйняття учнями музичних творів у науковому дискурсі.....	25
1.2. Структура підготовки майбутніх фахівців до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.....	45
Висновки до першого розділу.....	66
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА	
2.1. Наукові підходи і принципи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва	67
2.2 Педагогічні умови й методи підготовки вчителів до формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва в учнів нової генерації.....	86
Висновки до розділу 2.....	114
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА	
3.1. Діагностичний інструментарій перевірки ефективності методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва	116

3.2. Зміст та інтерпретація результатів експериментальної перевірки ефективності методики підготовки майбутніх музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.....	146
Висновки до розділу	181
ВИСНОВКИ.....	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	187
ДОДАТКИ.....	219

ВСТУП

Актуальність дослідження пояснюється значенням музичного мистецтва як засобом духовного, художньо-естетичного виховання підростаючого покоління, формування в них здатності до національно-мистецької самоідентифікації й здійснення культурної трансмісії в галузі музичного мистецтва. Наукові дослідження свідчать про посилення проблем у галузі ставлення школярів до художньо-цінного музичного мистецтва, що пояснюється низкою чинників. Серед них – негативний вплив комерційних мас-медіа на формування музичного середовища суспільства, засилля музики розважальний шоу, зокрема – і за участю дітей, починаючи з дошкільного віку, які приваблюють учасників з незрілим художнім смаком і тяжінням до визнання й набуття популярності, що негативно впливає на становлення морально-етичного світогляду і художньо-творчого розвитку обдарованих дітей та подає негативний приклад для широкого загалу школярів.

Крім того, неабиякого значення набуло те, що сучасні учні, зростаючи в умовах революційних зрушень в галузі інформаційно-комунікативних технологій, оволоділи способами самостійної й неконтрольованої музично-пізнавальної діяльності та позиціонують себе як самодостатню особистість, що, у поєднанні з недостатньо сформованими музичними самками й здатністю до вибіркової музичних вражень негативно позначається на культурі сприйняття художньо-цінного й духовно-змістовного музичного мистецтва.

З огляду на зазначене було констатовано наявність суперечностей, що підтверджують актуальність зазначеної проблеми, а саме:

– зацікавленість суспільства у посиленні виховної ролі мистецької освіти на становлення морально досконалої, національно-свідомої й висококультурною особистості та недостатнім впливом систематичних музичних занять на прищеплення учням здатності до сприйняття глибинного змісту різностильового музичного мистецтва;

- між всебічно обґрунтованими методами удосконалення музичного сприйняття на неготовність до їх впровадження із врахуванням особистісного розвитку і способів музично-пізнавальної діяльності сучасного покоління школярів;
- між дидактичним потенціалом інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій і недостатнім висвітленням питань їх впровадження в музично – освітній процес з метою прищеплення **учням** культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Актуальність зазначеної проблеми та визначені суперечності зумовили вибір теми дослідження: *«Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» та становить частину наукової теми «Методологія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії в контексті художньо-естетичних інновацій мистецької освіти» (реєстраційний номер 0114U007160).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (протокол № 3 від 31.10.2019).

Мета дослідження полягає в теоретичній розробці й експериментальній перевірці методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва.

Відповідно до мети сформульовано такі **завдання**:

1. Уточнити сутність поняття «культура сприйняття» в контексті актуальних завдань музично-педагогічної освіти.

2. **Визначити сутність і** структуру підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування **в учнів** культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

3. Обґрунтувати методологію та методичні основи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва учнями різних вікових категорій.

4. Розробити діагностичний інструментарій задля рівнів оцінювання підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування **в учнів** культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

5. Експериментально перевірити ефективність методики підготовки здобувачів до формування культури сприйняття **учнями** різностильового вокального мистецтва.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до фахової діяльності.

Предмет дослідження – методика підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування **в учнів** культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Методологічну основу дослідження становить низка наукових підходів, а **саме** – культурологічний, аксіологічний, особистісно-зорієнтований, герменевтично-семіотичний, рефлексивний, компетентнісний, інноваційний.

Звернення до комплексу означених підходів спрямовує увагу на те, що суб'єкт мистецького пізнання трансформує своє сприйняття реальності у художньому феномені, який вміщує в собі ознаки культури епохи, відображення панівних філософських ідей, смакових і естетичних уподобань, сприяє формуванню системи цінностей, яка забезпечує мотивацію до фахового саморозвитку й самоосвіти, критичного мислення й генерування методичних ідей, зокрема – і за допомогою набутих компетентностей, звернення до інноваційних технологій і здатності поєднувати в своїй діяльності забутки традиційних та альтернативних методів навчання. висування—дидактичних—принципів: світоглядно-зорієнтованої спрямованості; непрямого педагогічного впливу на

~~смакові переваги критеріального обґрунтованих художньо-смакових суджень; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; гармонічного поєднання функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола» доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності; застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації; взаємодоповнення даних самомоніторингу й моніторингу; творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій в різних педагогічних ситуаціях.~~

Методи дослідження. У дослідженні використано низку взаємоузгоджених методів:

- *теоретичних*: аналіз соціологічної, культурологічної, музикологічної й психолого-педагогічної літератури з метою уточнення сутності ключових понять дослідження; теоретичне моделювання для обґрунтування структури підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до вирішення завдань дослідження, побудови моделі організації освітньо-виховного процесу контексті міждисциплінарних зв'язків з метою формування інноваційних знань та узагальнених способів освітньої діяльності, обґрунтування артеріального апарату для оцінювання рівнів сформованості досліджуваного феномену;

- *емпіричних*: педагогічне спостереження, тестування, анкетування, опитування, творчо-діагностичні завдання на аналіз та інтерпретацію вокальних творів та якість утілення їхнього художньо-стильового сенсу, а також констатувальний і формувальний етапи експерименту;

- *статистичних*: застосування шкали оцінювання, статистична обробка даних, отриманих у процесі діагностування.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*: досліджено проблему підготовки майбутніх учителів музичного

мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва; розкрито сутність поняття «культура сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», обґрунтовано структуру підготовленості здобувачів до вирішення завдань дослідження; теоретично обґрунтовано й розроблено методику підготовки здобувачів до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва, підґрунтя якої склали педагогічні умови: стимулювання вмотивовано-зацікавленого ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва; спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності; оптимізація процесу екстраполяції здобутків фахової підготовки у власну педагогічну практику; у розроблених методичних принципах, методах і технологіях удосконалення в майбутніх фахівців досліджуваного конструкту та здатності їх впроваджувати в процесі формування в учнів зацікавленості у сприйнятті різностильового вокального мистецтва.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці методичного інструментарію, що забезпечує реалізацію обґрунтованих педагогічних умов, доцільності застосованої діагностичної методики вияву рівнів підготовленості майбутніх фахівців до формування в учнів культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва. Потенціал розробленої методики може бути використано для здійснення музичного просвітництва учнів у процесі викладання уроків музичного мистецтва та в позакласних формах музичної діяльності. Провідні положення методики доцільно застосувати у викладанні дисциплін музично-історичного й музично-теоретичного циклів, на методиці музичного виховання, у процесі постановки голосу майбутніх учителів музичного мистецтва.

Апробовані методики й технології можуть впроваджуватися у зміст занять з підвищення кваліфікації фахівців та з метою самовдосконалення учителів музичного мистецтва.

Матеріали дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (акт про впровадження від 02.10.2023, №1404/24/1).

Апробація отриманих результатів дослідження. Основні положення, результати та висновки дослідження було оприлюднено на 12 конференціях різних рівнів.

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено у 11 публікаціях, з яких 3 статті надруковано в наукових фахових виданнях України у співавторстві та 8 – апробаційного характеру (4 з яких у співавторстві), видані українською мовою.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із загальної анотації, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (299 найменувань, із них 29 – іноземними мовами) та 14 додатків на 24-х сторінках. Робота містить 11 таблиць, 4 рисунки, що обіймають 3 сторінки основного тексту. Загальний обсяг роботи – 245 сторінок, з яких основного тексту – 163 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ В ШКОЛЯРІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Сутність і специфіка підготовки майбутніх учителів до формування культури сприйняття **учнями** музичних творів у науковому дискурсі

Звертаючись до питання підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності, зазначимо, що сучасний фахівець працює в досить складних соціокультурних умовах, породжених глобалізацією й інтернаціоналізацією освітнього простору, змінами у самосвідомості й мисленні школярів нової генерації, стрімким збагаченням інформаційно-комунікативних засобів пізнання й спілкування, зокрема – і в сфері музичного мистецтва. За таких умов закономірно посилюється суспільна потреба в суттєвій перебудові й підвищенні ефективності педагогічної праці, що, в свою чергу, ускладнює вимоги щодо якості підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти до виконання своїх функціональних завдань.

На актуальності забезпеченні ефективних продуктивних змін в освітній системі наголошують міжнародні організації, зокрема, ЮНЕСКО, Європейська асоціація педагогічної освіти, Рада Європи та ін.

Розв'язанню проблем, пов'язаних з підготовкою майбутніх фахівців до професійної діяльності в Україні приділено увагу в Державній програмі «Вчитель», у концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004). Основні положення, які стосуються національної освіти і ролі педагогічних кадрів, знайшли відображення в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту, в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освітянської системи та ін. документах.

Суттєву увагу питанням перебудови системи підготовки вчителів приділяють і українські науковці й практики. Так, питання загально-стратегічного характеру досліджують видатні представники української педагогіки – В. Андрущенко (2015), І. Бех (2007; 2020), І. Зязюн (1996; 2000), **С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Кремень** та ін. У працях цих науковців обґрунтовуються концептуальні ідеї в галузі філософії освіти й провідні імперативи підготовки фахівців до педагогічної діяльності з позиції нових викликів, акцентується на необхідності впроваджувати нові принципи організації освітнього процесу й осучаснювати технологію підготовки майбутнього вчителя (Коваленко, с. 52).

У науковій думці склалося переконання щодо того, що в підготовці висококваліфікованого вчителя сьогодні провідну роль мають відігравати особистісно-орієнтована й компетентнісна освітні парадигми, дотримання яких спрямовує зусилля педагогічної спільноти на формування у здобувачів здатності до ґрунтовного оволодіння ефективними способами педагогічної взаємодії й успішного вирішення професійних завдань на засадах вивчення потреб і перспектив розвитку особистості учнів і здатності моделювати індивідуально-освітні траєкторії розкриття їхніх потенційних можливостей (Антонюк, 1999; Бех, 2018; Гнатів, 2014; Пехота, Будак, Старева та ін., 2003;).

Звертають увагу науковці й на важливість оволодіння майбутніх фахівців організаційними формами педагогічної діяльності, зокрема – засобами організації культуротворчого освітнього середовища, сприятливого для саморозвитку, самоосвіти й самовдосконалення і тим самим – забезпечення самореалізації майбутніх фахівців і підготовки до творчого виконання своїх функціонально-фахових завдань (Печерська, 2013; Пен Юй, 2020).

Так, на думку Г. Балла і В. Медінцева, гуманістична орієнтація в освіті передбачає спрямованість на підвищення власне особистісного розвитку людини, що вимагає якомога більш повного її входження в культуру, не лише як носія, але й як суб'єкта останньої (Балл, Медінцев, 2011, с. 10).

Актуальними є також праці З. Дубового (2019), Лю Сянь (2019), Н. Морзе (2004), М. Ніколаєнко (2018), А. Славич (2008), Ці Сянбо (2016) та ін., які акцентують на тому, що підготовка вчителя нового століття має забезпечувати його психологічну готовність до сприйняття інновацій, при чому як в галузі педагогічної дидактики, застосуванні нестандартних прийомів і методів, так і в сфері володіння новітніми інформаційно-комунікативними технологіями, зокрема – комп'ютерними програмами, медіа- і діджигітальними техніками, можливостями інтерактивної дошки, дистанційних засобів навчання, різноманітним інформаційним джерел в Інтернеті тощо (Жерновникова, 2018; Козир, 2016; Ло Чао, 2018; Лушинська, 2016; Мельниченко, 2020; Ніколаєнко, 2018; Овчаренко, 2006; Славич, 2008 та ін.).

Суттєву увагу науковці приділяють і якості володіння майбутніх фахівців організаційно-професійними навичками: здатністю організовувати музично-культурні заходи, досягати взаєморозуміння й забезпечувати взаємодію як з учнями класу, так і з іншими учасниками освітнього процесу – педагогічним колективом, керівництвом закладу освіти, з культурними організаціями, батьками учнів з метою забезпечення сприятливого для формування в учнів позитивної настанови на навчання (у даному випадку – на сприйняття різностильового музичного мистецтва) в їхньому соціокультурному середовищі (Бойко, 2018; Братко, 2015; Кондратенко, 2016; Бойченко, 2012; Щолокова, 2011).

Варто також акцентувати, що останнім часом особливого значення набули питання здоров'я зберезувальних технологій та методів здійснення інклюзивної освіти, зокрема – і засобами та в процесі вокальної діяльності (Богяну, 2018; Євстигнєєва, 2008; Овчаренко, 2020; Цибульська, 2021, Юйянь Шаоцян, 2021 та ін.).

Як зазначалося вище, загострення проблем в галузі культурного, морального, естетичного виховання школярів обумовило активізацію пошуку нових шляхів у галузі культуротворчої педагогічної діяльності та підвищення вимог до її результатів, зокрема – і в системі шкільної музичної освіти. Це

становище сприяло зростанню інтересу науково-педагогічної спільноти до проблем, які існують у галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до викладання музики й виклало певну перебудову в ставленні до мистецьких дисциплін (Завалко, 2013; Масол, 2016; Мотич, 2009; Падалка, 1989; 2010; Проворова, 2018; Рудницька, 1992; 2002; Хлебнікова, 1989 та ін.). Показовими є і напрями досліджень в цьому ракурсі, прикладом чого може стати стаття О. Моторної «Руйнуємо стереотипи навчання мистецтва» (Моторна, 2019).

Головні інновації обумовлюються акцентуванням на тому, що зміст і методи уроку з музики мають будуватися в системі навчальних дисциплін з врахуванням їх специфіки. Тому головним завданням необхідно вважати не засвоєння системи знань і навичок і оволодіння навичками співу, а посилення уваги на удосконаленні мистецтва педагогічного впливу на складний механізм впливовості музичного мистецтва на удосконалення духовного, морально-етичного, культурного розвитку особистості та збагачення її внутрішнього художнього світу. Тому не випадково уроки музики отримали назву «урок музичного мистецтва», що розуміємо як змістово-цільову настанову на те, що їх провідним завданням має стати розвиток в учнів здатності сприймати художньо-образний сенс творів, відгукуватися на їх емоційно-динамічне розгортання, набувати досвіду рефлексивно-усвідомленого ставлення до своїх музичних вражень і тим самим – оцінно-смакового ставлення до різнорівневих за своєю якістю музичних феноменів і вибірковості у своїх музичних орієнтирах і преференціях.

Ці питання, дотичні проблемі підготовки учителів до впровадження означених настанов, розглядаються за такими напрямами, як розроблення загальної концепції підготовки майбутніх учителів, здатних до вирішення означених завдань (Аристова, 2019; Линенко, 2019; Лобова, 2017; Масол, 2006; Ніколаї, 2013, 2019; Олексюк і Ткач, 2004; Проворова, 2018 та ін.), забезпечення національно-орієнтованого музичного виховання з метою формування національної самосвідомості (Вацьо, 2019; Гаврилюк, 2010; Лобова, 2019;

Мартинюк, 2022; Томашівська, 2019; Чжан Юй, 2020), методами формування художньо-творчого компоненту у підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва (Антонова, 2017; Пен Юй, 2020; Реброва, 2004; Овчаренко і Ткаченко, 2004 та ін.), формування професійного досвіду (Мен Сіан, 2019; Михаськова, 2020). Суттєвий внесок у дослідження художньо-творчого компоненту фахової підготовленості майбутніх учителів здійснили молоді китайські науковці, серед яких Ду Цзілун (2018), Тао Жуй (2022), У Сюань (2020), Ці Сянбо, 2016; Чжу Цянь (2021), Чжу Юньжуй (2020) та ін.

Особливу увагу звернемо на дослідження, присвячені удосконаленню музичного сприйняття школярів (Бойченко, 2020; Бріль & Молорова, 2011; Дьяченко, 2015; Го Цзюнь, 2020; Лі Аньань, 2018; Миколінська, 2011; Лобова, 2011; Проворова, 2017; Сбруєва, 2020; Ростовський, 1989), формування вокальної культури учнів у процесі занять співом (Ван Тяньці, 2017; Гавриленко, 2010; Каменецька, 2017; Лі Жуїцін, 2019; Шевченко, 2020; У Сюань, 2020 та ін.).

У аналізі сутності становлення вчителя мистецьких дисциплін звернемося що його визначення В. Орловим як складного й багатомірного явища, пов'язаного із процесом виникнення в особистості «тих професійних якостей, яких у неї не було і які відповідають суттєвим вимогам, що висуває професія; етап розвитку професійної культури», рух і розв'язання суперечностей між рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та набуттям досвіду їх реалізації на практиці (Орлов, 2021, с. 246).

Узагальнюючи, зазначимо, що ми приєднуємося до розуміння сутності підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності О. Савченко, яка вбачає її в гармонізації загальнокультурного, фундаментального й базового складників, які мають охоплювати психолого-педагогічні й методичні знання, вміння, способи діяльності і тим самим забезпечувати успішність їхньої фахової діяльності (Савченко, 2010), розуміючи під базовим складником також і набуття музикологічної освіченості, виконавсько-музичної майстерності, знань в галузі вікової й музичної психології, мистецької педагогіки.

Отже, підготовка сучасного вчителя має забезпечувати все різноманіття видів професійної діяльності і властивих йому функцій та передбачати його формування як зацікавленої й творчої особистості, здатної до постійного пошуку й збагачення своїх знань і вмінь.

Із врахуванням означеного, під підготовкою вчителя до професійної діяльності будемо розуміти освітню діяльність, спрямовану на оволодіння фахівця здатністю до гуманістичної й особистісно-спрямованої взаємодії з учасниками освітнього процесу, їхнього всебічного духовного, інтелектуального й практичного розвитку на засадах набуття компетентнісно-знанієвої й педагогічно-практичної досконалості й готовності до постійного фахового зростання.

Спираючись на доробки означених вище та інших науковців, у розгляді сутності ключового поняття дослідження – підготовленості майбутніх фахівців до формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, будемо виходити з того, що воно має охоплювати в собі уявлення щодо чотирьох типів феноменів, дотичних його вирішенню та їх органічного поєднання у процесі формування в здобувачів здатності до реалізації набутих можливостей у процесі музичної освіти школярів. До них відносимо:

- вияв специфіки підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до реалізації властивих їм функцій з удосконалення в учнів здатності до сприйняття художньо-образної змістовності музичних творів;
- аналіз феномену «культура сприйняття» та особливостей його прояву в галузі музичного, зокрема – вокального мистецтва;
- уточнення сутності поняття «стиль» та характеристики кола стильових різновидів вокальних творів, доступних сприйняттю школярів;
- врахування особливостей музично-пізнавальної діяльності учнів сьогодення, які впливають на характер їхньої музично-пізнавальної діяльності і мають враховуватися в процесі викладання уроків музичного мистецтва та в позашкільній музично-просвітницькій діяльності.

Задля уточнення специфіки підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва звернемося до праць Л. Василенко (2003), Г. Ніколаї (2020), О. Олексюк (2021), О. Отич (2009), Г. Падалки (2010), Є. Проворової (2018), А. Растригіної (2014), О. Ребрової (2020) О. Рудницької (2002) та ін. науковців, які керуються у своїх дослідженнях гуманістичними принципами сучасної освіти та виявляють особливості їх утілення в суб'єктно-суб'єктних взаєминах учасників освітнього процесу.

В аналізі специфіки сутності, змісту й завдань мистецької освіти та розв'язання завдань науковці звертаються до настанов поліхудожнього, полікультурного, герменевтичного, семіотичного, гедоністичного, стильового та інших методологічних підходів, на засадах яких, як доведено в їхніх працях, реалізуються складні завдання – вияв художньо-образної змістовності музичних феноменів, удосконалення здатності занурюватися в культурну атмосферу епохи й усвідомлювати особливості певного мистецького напрямку, розпізнавати й інтерпретувати авторський художній замисел і на цих засадах здійснювати ефективне музичне виховання студентів і учнів.

Впроваджуються на цьому шляху і новітні наукові підходи і технології, зокрема системно-інтегративний (Бодрова, 2015), етокультурний (Батюк, Степанова, 2023), транскультурний (Тао Жуй, 2024; Хуан Юйсі, 2022), семіотично-герменевтичний (Овчаренко, 2019; Го Яньжань, 2022), ідеї педагогічної компаративістики (Ніколаї, 2005, Ткачук, 2015) тощо. Їх впровадження спрямовується на розроблення інноваційних методик і технологій, зокрема – технології персоніфікації (Ло Чао, 2018), сугестивних технологій (Міщанчук, 2015), технології партисипації (У Сіань, 2018), методу пропедевтики типових помилок (Кьон, 2018, Ян Сяохан, 2019) та ін.

У аналізі особливостей підготовки вчителів музичного мистецтва відзначається, що її зміст обумовлений специфікою мистецьких, художніх видів діяльності, їх полімодальністю, а звідси – потребою у гармонічному розвитку загальних і спеціальних музичних здібностей, удосконаленні їхніх індивідуально-психологічних та когнітивних властивостей, зокрема –

художнього мислення, здатності до інтеграції знань і способів діяльності, активізації творчого уявлення.

Отже, закономірним є і висновок, відповідно якому підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є складним процесом, мета і завдання якого обумовлені актуальними соціокультурними й освітніми потребами середовища, а також ґрунтовними особливостями музичного мистецтва й специфікою музично-педагогічної діяльності.

Враховуючи потребу в підготовці самостійно мислячих, здатних до постійного самовдосконалення фахівців, учені звертають увагу на необхідність формувати в них почуття відповідальності на шляху опанування однією з найважливіших професій – вихователя нових поколінь шкільної молоді як духовно багатих, морально й розвинених інтелектуально особистостей (О. Рудницька, _____), важливість оволодіння здатністю до самовдосконалення (Н. Толстова, 2015), самопроектування (О. Новська, 2014) тощо. У останньому сенсі якість підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності пов'язується із підвищенням іміджу вчителя, його статусу та конкурентоспроможності, готовності до побудови власної професійної кар'єри (Новська, 2014).

Це дозволяє визначити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти як цілеспрямоване й науково-методично забезпечене формування компетентного фахівця, здатного до інтеграції набутих знань і вмінь загальноосвітнього, психолого-педагогічного, фахово-музичного характеру, поєднаних із сформованістю особистісно-комунікативних і творчих властивостей в їх спрямуванні на вирішенні музично-освітніх завдань з акцентуванням уваги на їх духовній, художньо-виховній спрямованості.

Логіка наукового дослідження потребує звернення уваги до сутності понять «культура», «музичне сприйняття» і «культура музичного сприйняття», які закладають підґрунтя вияву дефініції та атрибутивних ознак ключового поняття даного дослідження.

Насамперед, зазначимо, що поняття культури є широкоживаним в гуманітарних галузях, зокрема – у філософії, психології, мистецтвознавстві, педагогіці тощо. Достатньо сказати, що за даними довідкової джерел, сьогодні існує більш як 500 визначень поняття «культура», при чому його трактування набуває специфічних деталей у відповідності до специфіки галузі знань, у якій відбувається звернення до цього поняття.

З наукових джерел відомо, що це поняття вперше зустрічається в праці Цицерона, який поняття культури пояснював як «обробку душі», що здійснюється завдяки пізнанню філософії, осмислення якої і визначалося на той час у вислові: «філософія – це культура душі». У культурі мислитель вбачав діяльність, спрямовану на перетворення природи на благо людини й удосконалення її духовних сил, розуму. В цілому таке розгалуження різновидів культури в узагальненому вигляді існує і сьогодні й розглядається як її прояв у сфері матеріальних і духовних цінностей, створених людиною, соціумом.

Усвідомлення всеосяжності й складності феномена культури пояснює багатозначність визначення цього поняття та розкриття його сутності в руслі різних аспектів її вивчення. Так, у філософському сенсі, як зазначалося вище, до культури відносять всі цивілізаційні здобутки, які виникли завдяки діяльності людини.

У психології, за сучасним трактуванням, визначення культури відповідає уявленню про досягнення особистістю найвищого рівня прояву психіки й духовно-особистісного розвитку. Тому поняття та принципи психології, на думку науковців, набувають значення граничних основ культури, поживляючи, збагачуючи та урізноманітнюючи її смислові вирази (Кузнецова, 2005) й сприяючи дослідженню індивідуальних проявів культури за різних умов і ситуативних, зокрема – і національно-культурних контекстів (Cousins, 1989; Shweder & Bourne, 1984). Отже, культура розуміється як осмислений досвід буття і життєдіяльності у розмаїтті їх конкретних значень, як творча самореалізація, вкорінена у індивідуально-психологічних властивостях і взаєминах особистості.

У культурології, яка, власне і розглядається як теорія культури, сам предмет вивчення становить систему знань про сутність закономірностей існування та розвитку людського значення та способи розуміння її сутності. Як зазначають науковці, у дослідженні культури як галузі мистецького знання виокремлюються два напрями: один з них – це гуманітарне культурознавство, засноване на осягненні внутрішніх закономірностей і структур культури у її різних «представницьких» варіантах – міфології, літературі, мистецтві, мові, релігії, науці; інший напрям інтерпретується як соціальна культурологія, заснована на об'єктивному, відстороненому аналізі культурного буття суспільства, принципів духовного регулювання різних сфер духовного буття, ставлення різних груп до певних культурних соціальних тенденцій, відповідно яким досліджується ефективність різних моделей розвитку культури як рушійного мотиву активності й поведінки індивідів і груп, а також реалізації принципів духовного регулювання різних сфер людського буття.

У Великому словнику культура визначається як: 1) сукупність об'єктів, створених людьми, засвоєних форм людської поведінки й здобутого знання; 2) упорядковане середовище проживання людей; 3) світ особистостей, чия свідомість і поведінка мотивуються насамперед соціальними й традиційними інтересами й потребами; 4) колективи людей, об'єднані спільними екзистенційними орієнтаціями, проблемами і досвідом спільної життєдіяльності; 5) світ символічних позначень явищ і понять, сконструйованих людьми з метою фіксації й трансляції соціально значимої інформації, знань, уявлень, досвіду, ідей тощо; 6) над-біологічна програма людської діяльності, автономна система фундаментальних цінностей та ідей, що обумовлює унікальний тип соціальної організації (Культурологія, 2022, с. 116).

У довідковій літературі зазначається, що цілокшталт культури утворюється органічною єдністю матеріального та духовного різновидів. Матеріальна культура охоплює всю сферу матеріальної діяльності людей та її результати, засоби виробництва і продукти праці, форми суспільної організації трудової діяльності людини; важливою галуззю духовної культури є художня культура,

під якою розуміється спеціалізована сфера інтелектуально-чуттєвого відображення буття в художніх образах, а також різноманітні способи і форми забезпечення цієї діяльності.

У науковому обігу застосовується й поняття «професійна культура», яка визначається як інтегральна особистісна характеристика, що свідчить в узагальненій формі про досягнення компетентності у взаємодії із суб'єктами освітнього процесу й обумовлює ефективність професійної діяльності та прагнення до безперервної освіти і постійного самовдосконалення (Тушева, 2016, с. 18).

Узагальнюючи, надамо власне робоче визначення культури як цивілізаційного здобутку людства, яке охоплює весь комплекс створених у суспільстві артефактів, матеріального (об'єкт-суб'єктного), пізнавально-перетворюючого, духовного (суб'єкт-об'єктного), комунікативного (суб'єкт-суб'єктного) і само-перетворювального (Я- суб'єктного) різновидів.

Вчені наголошують на значущості *духовної культури* як основи функціонування мистецтва і розуміння сфери культури як складного інтегрованого громадсько-суспільного утворення з суспільно-актуальними типами духовної та художньої культури особистості (Маковський, 2018; Москва, 2021; Пань Сінюй, 2019).

Нам імponує акцентування уваги дослідників на тому, що застосування поняття «Культура» в різноманітних словосполученнях забезпечує акцентування уваги на «якості й високій результативності досліджуваних процесів, дій, що виконує людина в певній галузі знань, сфери діяльності (побутової, професійної, міжособистісної тощо). Адже, як зазначає Пань Сінюй, «якісність завжди передбачає вибірковість, критичність і оцінюване ставлення, ієрархію цінностей, усього, що свідчить про певну «вишуканість», тобто «окультуреність» (там само, с. 64).

Варто відзначити, що художню діяльність всякого роду відносять до різновиду духовної культури (культура мистецько-пізнавального процесу, праці, художньої творчості), яка характеризує її прояв у освіті й мистецтві в

різноманітні ціннісно-значущих феноменів і тенденцій. Їх освоєння новими поколіннями відбувається через пізнання й збереження культурного досвіду і тим самим – мистецьких традицій і національно-культурного коду етносу, народу.

Широко вживаним у науково-педагогічній літературі є й поняття *педагогічної культури* та *професійної культури вчителя*. Їх започаткування пов'язується з ідеями В. Сухомлинського, який наголошував на значущості таких ознак їх прояву, як гуманістична позиція вчителя та його духовне багатство, уміння досягати розуму й серця дітей, володіння глибокі знаннями й здатністю розуміти мистецтво у його впливі на духовний розвиток особистості, володіння мовленнєвою культурою, стилем поведінки й спілкування зі школярами, заданість до самокритичності й самовимогливості до себе, потребу в постійному пошуку й педагогічно-дослідницькому ставленні до свого досвіду тощо (Сухомлинський, 1976).

Розгляд специфіки прояву феномену культури в педагогічній галузі відбувається в самих різних ракурсах. Так, проблема формування методологічної й методичної культури молодого дослідника у процесі його фахової підготовки до майбутньої діяльності піднімається в працях О. Дубасенюк (2009), Лі Ліцюань (2019); Лі Чжухуа (2021), О. Москви (2011), Н. Овчаренко (2020), В. Тушевої (2016). Теоретичні і методичні основи формування науково-дослідницької культури майбутніх питань формування культури педагогічного спілкування висвітлено в дослідженнях Н. Бойченко (2012), Ван Яцзюнь (2018), Н. Євстигнєєвої (2008), Т. Василішиної (2000), А. Кузьменко (2016), В. Павлічук, Н. Павлюк (2019), Т. Скорик (2016) та ін.; на значущості володіння фахівців здатністю до музично-інтерпретаційної та перетворювальної діяльності наголошують А. Линенко (2020), Пань Сінюй (2019), Пен Юй (2020), Л. Пшенична і О. Скиба (2017), С. Сисоєва (2006).

Адже саме завдяки творчому підходу, на думку Пань Сінюй, відбувається «моделювання світу за допомогою мови мистецтва», тим самим реалізується

властива йому і важлива для збагачення культурного середовища функція (Пань Сінюй, 2019, с. 44).

Сутність музично-педагогічної культури майбутнього фахівця досліджується В. Мішедченко (2017). На імponує визначення авторкою даного поняття як інтегруючої здатності до музично-освітньої діяльності в школі, основою формування якої визначено «здатність до художньо-педагогічного спілкування, яке «має підпорядковуватись законам художньої логіки, мати естетичну природу й спрямовуватися на створення ситуацій колективного переживання й осмислення музичних творів (Мішедченко, 2017, с. 107).

Отже, поняття культура педагогічної діяльності пов'язується із її змістом і способами практичної реалізації, що свідчить про важливість набуття професійної культури майбутніми вчителями як важливого підґрунтя для формування в них здатності позитивно впливати на формування культури сприйняття музичних творів їхніми учнями.

Усвідомлення значущості їх засвоєння майбутнім вчителем знаходить своє відображення у формуванні відповідального ставлення до вирішення мистецьких, культурно-освітніх завдань, потребі в постійному педагогічному пошуку, удосконаленні освітнього середовища, своєї професійної озброєності й здатності творчо адаптуватися в мінливих умовах сучасного культурно-цивілізаційного простору. Тим самим, як відзначають науковці, забезпечується трансмісія культурних смислів, накопичених суспільством, сприяння культурному самовизначенню школярів у світі культурних цінностей, формуванню в них позитивно-ціннісного ставлення до мистецьких феноменів, зокрема – до художньо-цінних явищ музичної творчості (Гаврилюк, 2010).

Питанням культурної трансмісії як важливого аспекту мистецько-педагогічної діяльності приділив увагу Хуан Юйсі. Визнання науковцем важливості цієї функції в діяльності вчителів музичного мистецтва пояснюється тим, що зусилля вчителів мають спрямовуватися на активізації цілісного «процесу трансляції соціально-культурної спадщини від покоління до покоління, наступництва, що базується на соціалізації та інкультурації індивідів» (Хуан

Юйсі, 2022, с. 52). Адже, як акцентується у цій та інших працях, саме завдяки культурно-трансмійним процесам нові покоління залучаються до певної культури, засвоюють комплекс елементів соціокультурного й мистецького досвіду й набувають здатності долучатися до культурних традицій, відтворювати духовні цінності й продовжувати їх розвиток у власній творчій діяльності.

Тим самим, як наголошує О. Шевчук, відбувається становлення вчителя як суб'єкта культури, який стає її носієм, здатним не тільки успішно й активно діяти, а й виступати «безпосереднім творцем самої культури і в процесі культуротворення здійснювати формуючий вплив на особистість учня» (Шеврюк, 2004, с. 14).

Розглянемо тепер, яким чином вирішуються ці питання в галузі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Порівняльно-зіставний аналіз значного масиву дисертацій дозволив виявити активне зацікавлення фахівців до вивчення проблем, пов'язаних із сферою вокального мистецтва і підготовки до вокально-педагогічної діяльності українських і китайських фахівців у галузі музичного мистецтва, яке значно активізувалося впродовж минулих десятиріч.

Так, проблеми формування вокальної культури у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядали Ван Цзяньшу (2013); Чжу Цзюньцяо (2016); У Сюань (2020), питання сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки досліджувала Н. Косінська (2021), формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки досліджувала О. Москва (2021), методику удосконалення вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики розробляла Т. Ткаченко (2010), формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу висвітлено в роботі А. Шевченко (2020).

Приділено значну увагу науковців і питанням культури сприйняття музичного мистецтва, зокрема – формуванню в майбутніх учителів здатності до проникнення в глибинний сенс художньо-образного змісту вокального творів та

їх педагогічної та виконавської інтерпретації. При цьому в музикознавчих і музично-психологічних працях зазначається, що музичне сприйняття є безперечною передумовою здатності переживати, а з цим – і усвідомлювати особливості динамічного розгортання художньо-образного сенсу музичного твору, а також необхідним підґрунтям усіх інших видів музичної діяльності. Отже, тільки внаслідок здатності до глибокого емоційно-інтелектуального й рефлексивно-усвідомленого сприйняття художньої ідеї твору, вчитель набуває можливості застосовувати ці знання з метою їх використання в процесі спілкування із школярами і звертати увагу на ті чи інші особливості твору з метою прищеплення здатності сприймати їх художній зміст і тим самим впливати на розвиток у них музичного сприйняття, художнього смаку, потреби у гедоністично-емоційному переживанні художньо-цінних творів.

Особливість музичного сприйняття полягає і в тому, що воно є художньо-естетичним й рефлексивно-аналітичним за своєю сутністю, що обумовлює сприйняття творів музичного мистецтва в єдності сенсорно-перцептивного, емоційно-інтуїтивного реагування та їх інтелектуальної «обробки», за допомогою якої усвідомлюється якість або характер їх впливу, а також, що надзвичайно важливо для розвитку цілісно-змістовного сприйняття, причино-наслідувальна обумовленість їх зв'язку та узагальненого враження. Звідси витікає необхідність неодноразового прослухування твору, в процесі якого постійного реалізується поєднання естетичних емоцій і диференційовано-аналітичного сприйняття, в результаті чого переживання й усвідомлення його художньої ідеї в динаміці її розгортання поглиблюється й збагачується художньо-асоціативними уявленнями, посилюючи враження від сприйняття.

Цей феномен добре відомий науковцям, визначний як «герменевтичне коло». Саме тому музикознавці акцентують, що повноцінне сприйняття творів музичного – це напружена робота серця й розуму, а також особливий вид співтворчості, в процесі якого і відбувається удосконалення культури сприйняття.

Отже, під культурою сприйняття будемо розуміти досягнення особистістю високого ступеня проникнення в художньо-образний сенс твору, досягнутий завдяки розвиненим аудіо-апперцептивним здібностям (основа забезпечення диференційованого і цілісного сприйняття музично-інтонаційних структур), емоційної сенситивності (як чинника, що відграє вирішальну роль у здатності до емоційно-емпатійного співпереживання), музичного інтелекту (який проявляється в здійсненні розумових операцій порівняння, вияву схожості і змін в динаміці розвитку музичного матеріалу та в усвідомленні причинно-наслідувальних зв'язків між характером звучання і засобами його створення).

Набуття цих вмінь стає підґрунтям для сприйняття творів музичного, зокрема – різностильового вокального мистецтва майбутніми фахівцями та використання набутих знань і вмінь у процесі викладання уроків музичного мистецтва або в позашкільній музично-просвітницькій діяльності.

Відзначимо також специфіку сприйняття вокальних творів, на матеріалі яких у даному дослідженні вивчається процес формування в школярів здатності до сприйняття різностильових музичних феноменів. З цього погляду варто звернути увагу на те, що вокальне мистецтво є, по-перше, мистецтвом синтетичного типу, художній зміст якого утворюється єдністю поетичного (вербального) і музичного (інтонаційного) складників. Тому проникнення в їх художньо-образний зміст передбачає чутливість до художнього слова, а також розуміння обумовленості виконавської виразності з його осмисленим інтонуванням. Нерідко до музично-виразних можливостей додаються й рухово-танцювальні та ігрові елементи, особливо – у фольклорних жанрах, які своїм походженням пов'язані із обрядовими діями.

Варто зазначити, що з цього погляду суттєвого значення набуває володіння співака адекватною стилі технікою вокальної артикуляції й виконання як творів на рідній мові, так і з іншомовними текстами. Особливого значення з цього погляду набуває також володіння відповідною манерою виконання, яка особливо суттєво відрізняється у фольклорному співі різних етносів, але має і певні

відмінності у виконанні творів «академічного» спрямування з різних епох, художніх напрямів, індивідуальних композиторських стилів.

Крім того, важливу роль у створенні художнього образу і впливі на слухачів відіграє і комплекс зовнішніх факторів: співак у певному сенсі є одноразово і музикантом, і актором, який має володіти такими засобами сценічного спілкування, як міміка, міні-жести, кінестатика; важливими є і зовнішній вигляд (костюм зачіска, манера поводження), які мають відповідати стилю виконуваного твору.

У статті звернено увагу на одну із проблем сучасної музичної культури – величезний розрив між так званою серйозною і популярною музикою, що спонукає до вивчення наслідків процесу поширення масових типів музичної культури, які все більше «зливаються» з повсякденною культурою людей, що призводить до розпаду музичної культури. Відзначено, що поширення масових типів музичної культури, які все більше зливаються з повсякденною культурою людей, призводить до процесу розпаду музичної культури в цілому. Сприйняття соціумом «зручних» типів музичної культури призводить до підміни духовно-естетичних характеристик культури на утилітарно-прагматичні. Звернено увагу, що процес «комунікування» є обов'язковим для існування музичної культури, оскільки дає змогу музиці виконувати певні функції в суспільстві, відігравати специфічну соціокультурну роль, яка в сучасному суспільстві виходить на перший план, «знімаючи» значущість музичного змісту, а іноді просто скасовуючи її. У статті звернено увагу на одну із проблем сучасної музичної культури – величезний розрив між так званою серйозною і популярною музикою, що спонукає до вивчення наслідків процесу поширення масових типів музичної культури, які все більше «зливаються» з повсякденною культурою людей, що призводить до розпаду музичної культури. Відзначено, що поширення масових типів музичної культури, які все більше зливаються з повсякденною культурою людей, призводить до процесу розпаду музичної культури в цілому. Сприйняття соціумом «зручних» типів музичної культури призводить до підміни духовно-естетичних характеристик культури на утилітарно-прагматичні. Звернено увагу, що процес «комунікування» є обов'язковим для існування музичної культури, оскільки дає змогу музиці виконувати певні функції в суспільстві, відігравати специфічну соціокультурну роль, яка в сучасному суспільстві виходить на перший план, «знімаючи» значущість музичного змісту, а іноді просто скасовуючи її.

Утім, для глибокого усвідомлення сутності його художньо-образного змісту важливим є досвід сприйняття музичних феноменів відповідного стилю. Це пояснюється тим, що накопичення інтонаційно-слухових образів певного типу полегшує сприйняття нових творів завдяки аудіально-логічній апперцепції, тобто здатності до випереджального уявлення розвитку музичної думки (мелодії, гармонії, ритмової послідовності тощо). інтонаційного словника (Asaf'ev, 1976). Адже, за Гербартом, який ввів поняття апперцепції в педагогіку, чим багатший досвід людини, тим багатше його сприйняття, тим більше деталей він вбачає у відповідному феномені (Gerbardt, 2004).

У музичному сприйнятті апперцепція реалізується через можливість уявляти вірогідний розвиток твору, який сприймається завдяки накопиченню слухових, емоційно-образних уявлень та їх впливу на якість художніх переживань, які відбуваються під час сприйняття творів зображального, театрального мистецтва тощо. Крім того, як було доведено дослідниками, які вивчали феномен установки, зміст сприйняття визначається і конкретикою завдання й мотивами діяльності. Істотним фактором, що впливає на зміст сприйняття, стає накопичення впливу попередніх вражень, яке обумовлює легкість і глибину прояву художніх емоцій та рефлексивно-усвідомленого ставлення як до інтонаційно-структурних особливостей твору, так і до власної реакції на їх прояв.

Важливу роль у цьому процесі відіграє почуття й усвідомлене ставлення до стильової визначеності музичного (зокрема, вокального) твору. Адже саме розвинене почуття стилю, як зазначає С.Шип, дає уяву про системну єдність «формальних засобів і творчих прийомів, що природно виникають на основі певних прийомів художньо-образного вираження» (Шип, 1998, с. 323). Автор також підкреслює, що кожен музичний стиль характеризується більш-менш

певним комплексом інтонаційно-мовних засобів і норм, а також досить стійкою практикою використання відповідних мовних засобів.

Не вдаючись у детальний розгляд поняття музичного стилю, відзначимо важливі для нашого дослідження рівні й різновиди його прояву, а саме:

- історико-культурний стиль, який відповідає панівній ідеології й естетичним ідеалам певної епохи, типовими різновидами якого є стиль раннього Середньовіччя з характерним превалюванням одноголосних духовних творів, доба Ренесансу, в якій відбувся розквіт поліфонічного стилю та поступовий перехід до гомофонно-гармонічного стилю Бароко з наданням уваги мелодії як носію музичної «ідеї» та зверненням до світських мотивів;

- національний стиль, в якому відбиваються особливості ментальності, темпераменту етносу, світоставлення, інтонаційні особливості мови й навіть традиційний життєвий уклад і типові види діяльності, як чинники, що впливають на тематику фольклорних пісень, усталені інтонаційні, жанрові й вокально-виконавські традиції, збереження елементів синкретизму, зокрема – танцювальних рухів, символічних фарб, костюмів, а також застосування своєрідного інструментарію;

- стиль певних художніх напрямів, які співіснують паралельно, наприклад, в період панування романтичного стилю, але суттєво відрізняються відчутними ознаками, як, наприклад, камерні вокальні твори К.М. Вебера, Ф. Шуберта (ранній етап романтизму) і вокальна творчість Р. Вагнера (пізній романтизм) або стилі, які належить до сучасної молодіжної субкультури, наприклад – «фолк» і «фолк-рок» або фолк-метал» тощо;

- стиль композитора, в якому поєднується використання «інтонаційного словника епохи» з його особистісно-індивідуальними властивостями (тип темпераменту, мислення, особливості музичного досвіду й своєрідність прояву музичних здібностей, тяжіння до певних жанрів і форм тощо) (Asif'ev, 1976);

- виконавський стиль, до якого ми відносимо і особливості виконавських традицій та виконавської манери, а також індивідуальний стиль виконавця,

обумовленими його природними властивостями, рівнем майстерності, що відбивається на інтерпретації й сценічному втіленні образу героя твору (Шип, 1998; Юцевич, 2003).

Отже, культура сприйняття стилістично-різноманітних творів передбачає накопичення слухового досвіду, засвоєння типових інтонаційно-семантичних моделей і здатності емоційно-змістово відгукуватися на зміст творів, що належать до відповідного стильового прошарку.

У вирішенні цієї непростой справи вчитель має орієнтуватися насамперед на усвідомлення важливості специфіки трьох «глобальних» стильових сфер: фольклорне мистецтво, сферу академічної (класичної) творчості і сфера розважальних жанрів. На наш погляд, кожна із означених сфер має специфічні змістово-образні, жанрово-інтонаційні й виконавські особливості й потребує розвитку й мотивації-ціннісного ставлення, засвоєння провідних музично-мовленнєвих засобів та виконавсько-сценічних традицій, їх вміле поєднання у практиці роботи зі школярами може стати запорукою виховання особистості, яка цінує своє національне мистецтво і культуру й музики інших народів, розуміється здатність до переживання глобальних сенсів «вічних проблем», відображених в різноманітних стильових і жанрових різновидах класичного мистецтва та здатності до вибіркового ставлення у зверненні до музики розважального спрямування, сприйняття якої формує оптимістичну, комунікативну чутливість і здатність до співчуття й сумісної співтворчості.

Важливим є і врахування інтересів школярів, їх індивідуальних пізнавально- й вікових особливостей а цілеспрямоване виховання музичного смаку, яке стосується здатності сприймати музичне мистецтво в його різностильових проявах і тим самим сприяти всебічному духовному, емоційному, інтелектуальному самовдосконаленню, забезпечення оптимістичного світосприйняття й активної життєвої позиції.

Зазначимо що значний внесок у дослідження питань розвитку музичного сприймання в школярів здійснили О. Масол (2006), О. Ростовський (2000), Л. Хлебнікова (2012), Б. Яворський (1908) та ін., в працях яких міститься

науково-теоретичний матеріал, що торкається різних граней проблеми музичного сприймання, його психологічних механізмів та педагогічних методів і технологій його розвитку в учнів різного віку.

Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів музики до організації так званого «слухання музики» на уроках музичного мистецтва, а також в процесі позакласної роботи висвітлювати С. Барило, Ю. Величко та ін. Розгляду дотичних вирішенню цього питання, зокрема – розвитку музичних здібностей присвяти свої праці О. Коваль (2002), Г. Костюк (1963), Я. Кушка (2007), Н. Кьон (1985, 2006, 2021) та ін.

Соціологічні дослідження дають підстави наголосити, що, починаючи з минулого століття, все більш яскраво проявляється тенденція до деградації мистецтва та культури музичного сприйняття. Так, ще Т. Адорно у своїх дослідженнях відмічав, що в суспільстві відбувається «вulgаризація й деградація почуттєвої сфери масового слухача» (Adonio, 1997).

Актуальність цього питання в межах нашого дослідження пов'язуємо з тим, що сьогодні, за даними науковців, з одного боку, сприйняття музики є одним із найбільш улюблених видів заповнення сучасною молоддю вільного часу, що свідчить про їх тяжіння до музичного мистецтва й переживання виокремлених ним емоційних проявів. З другого боку, значна частка творів, до яких хоча б доміє сучасний учень, за висловом Г. Ніколаї, характеризується, переважно, низкою якістю (2013).

Також показово, що низьку зацікавленість школярі нового покоління проявляють до фольклорного й класичного (більш точно – академічного) мистецтва. Про це свідчать твердження Л. Аристової (2019), Г. Бріль і Л. Молорової (2011), А. Гапіч (2011) та ін. науковців.

У їхніх працях зазначається, що вирішення цього завдання має пов'язуватися насамперед через цілеспрямоване збагачення досвіду сприйняття художньо-якісних музичних вражень, та його удосконалення. На цьому шляху важливо, щоб школярі набували досвіду сприйняття музичних творів які відрізняються, по-перше, художньою досконалістю, різноманіттям стилів – від

народного й класичного й сучасного й розвивального в їх різноманітно-інтонаційних і жанрових проявах, які закладають підґрунтя якості їх сприйняття й емоційно-художнього переживання. Натомість, не менш важливо, на думку науковців, активізувати з цією метою і розвиток в них музичних здібностей, потрібних для повноцінного й адекватного сприйняття музичних творів та прищеплення елементарних навичок аматорського музикування, які сприятимуть їх творчій самореалізації й зміцненню зацікавленості у музично-пізнавальній діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що під поняттям «Підготовленість майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття школярами музичних творів» ми розуміємо як сформованість у здобувачів свідомого ставлення до своєї відповідальної ролі у вихованні в учнів здатності до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, ерудованість в галузі музичної стилістики та її прояву у вокальному репертуарі, набуття педагогічно-риторичної майстерності, спрямованої на активізацію емоційно-особистісних переживань і гедоністичних почуттів у школярів, володіння ефективними педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, застосування яких сприяє заохоченню учнів до розширення стильового об'єму своїх музичних інтересів і водночас – до вибіркості у власних музичних уподобаннях.

1.2. Структура підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва

В обґрунтуванні структурних компонентів ми виходимо із сформульованого в передніх розділах роботи визначення сутності поняття культури сприйняття різностильового вокального мистецтва» та аналізу феномену «культура сприйняття різностильового вокального мистецтва». З

погляду на специфіку їх прояву в освітньому процесі закладів вищої мистецько-педагогічної освіти вбачаємо наше завдання в тому, щоб визначена структура підготовки обумовила здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до вирішення провідних завдань, які покладено на вчителів сучасної загальноосвітньої школи, а саме:

- виховання національно-свідомого громадянина своєї країни, шанувальника її культурно-історичних і мистецьких надбань, цінностей культури й мистецтва різних країн світу;

- формування здатності до сприйняття феноменів художньої творчості, духовного сенсу мистецьких творів, розуміння цінності естетично-прекрасного, художньо-досконалого на відміну від банального й потворного, розвиток художнього смаку;

- виховання потреби й потягу до збагачення свого життя й внутрішнього світу художніми враженнями, сприйнятими в єдності та цілісності емоційно-почуттєвого переживання та інтелектуально-осмисленого оцінного ставлення.

Аналізуючи зміст діяльності вчителя музичного мистецтва, ми визначили багатокomпонентність і різнобічність завдань, які постають перед майбутніми вчителями музики в процесі фахової підготовки. Відмітимо, що якість останнього в значній мірі залежить, як від природних (музично-педагогічних) здібностей, так і від набутих знань та навичок різнорідного характеру (*hard and soft skills*), а також від вмінь вправно та варіативно їх застосовувати в процесі навчання школярів, у даному випадку задля формування в учнів культури сприйняття музичного мистецтва на прикладах вокальних творів різного стилю. Останній факт відіграє суттєву роль з погляду масового захоплення сучасних учнів та молоді музичним мистецтвом в «полегшених», розважальних формах та недостатньо розвиненої в них здатності до сприйняття змістового багатства художньо-образного сенсу творів народного й академічного (класичного) напрямів у всіх їх різновидах.

У свою чергу зазначимо, що досягнення здобувачами успіху на цьому шляху забезпечується мірою їхньої вмотивованості та усвідомлення цінності та особистісної значущості набуття спеціальних знань та вмінь, необхідних для формування в учнів культури сприйняття музичних творів різного стилю.

Ми поділяємо думку дослідника Чжоу Лі, який вважає, що система стійких мотивів визначає вектор діяльності особистості, її поведінки, рівень активності, тощо (Чжоу Лі, 2018). Відмінності між зовнішніми та внутрішніми мотивами вбачаємо у сферах впливу на особистість. У першому випадку – це зовнішній вектор впливу, в другому – це внутрішній (особистісний) поштовх, який виступає особистісним психологічним регулятором, що підпорядкований індивідуальним морально-духовним та ціннісним характеристикам, світоглядним орієнтирам суб'єкта. Вважаємо, що внутрішня мотивація стає для здобувачів стимулом щодо удосконалення їх педагогічної та виконавської майстерності, зростання інтелектуально-творчого потенціалу, пошукової активності та ініціативності у визначенні інноваційних ефективних методів і способів задля майбутньої фахової діяльності.

Отже, завдяки сформованим мотивам студенти набувають здатності до самопроєктування й реалізації музично-педагогічних завдань, що в сукупності, з одного боку – забезпечує усвідомлення художнього змісту музики та уможливорює її глибоке й особистісно-індивідуалізоване трактування, а з іншого – формує визнання особистої ролі в контексті вдосконалення педагогічної дійсності, мистецького середовища та набуття педагогічного досвіду щодо вирішення завдань, пов'язаних із формуванням культури сприйняття школярами музичних творів, зокрема – різностильового вокального мистецтва.

Зазначимо, що питання особистісно-ціннісного ставлення індивіду до педагогічної діяльності, розглядалися в працях І. Бежа (1997), В. Вергунові (2015), О. Сухомлинська (); естетично ціннісні аспекти в розвитку особистості досліджувала Л. Михайлова (2018); значущість аксіологічного ціннісного потенціалу задля формування естетичної культури майбутніх учителів знайшли відображення в роботах І. Зяюча (1996, 2000), Г. Бриль і Л. Молотової (2011),

Ван Лу (2018), О. Ярошенко (2008). та інших. Як зазначає В. Вергунові, ставлення базується на оцінному акті, оскільки «не можна ставитись до чогось, не оцінюючи одночасно предмет ставлення і сам процес ставлення» (Вергунові, 2015, с.14). Відповідно, процес оцінювання пов'язується з особливостями об'єкта, а усвідомлення потреби «виявляється в інтересах до певного кола явищ та породжує бажання оволодіння ними» (там само).

Сутність цінності для людини в довідковій літературі визначається як феномен, що набув для неї особливої суб'єктної важливості, як максимальний прояв у потребі, усвідомлення якої спонукає до її реалізації, тим самим посилюючи вплив на формування особистості, особливості її життєсприйняття, світоставлення, вибір стратегій пізнання, діяльності, відпочинку тощо. В науковій літературі також вказується, що ціннісна свідомість пов'язана з розвитком світоглядної позиції людини, її особистісними пріоритетами, які стають спонукою до конструювання поведінки, відношень, визнання майбутнім фахівцем вибору своєї професії як цінності, життєвої потреби, прийняття образів творчих спеціалістів, як орієнтирів у житті та професії.

Натомість варто звернути увагу на те, що вплив на ціннісні орієнтації та їх усвідомлення в свою чергу впливає на світогляд, ставлення до оточення, самореалізацію. Доречним у цьому контексті є вислів геніального філософа Конфуція: скажи, яку музику ти чуєш, і я скажу, яке це суспільство.

Між тим, успішність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва обумовлена усвідомленням суб'єктивної цінності місії вчителя музики, як передумови переходу інтересу й наявних окремих мотивів у міцну потребу й бажання примножувати їх. Відповідно дослідники О. Шевнюк (2003), Т. Белан (2022) зазначають, що процес ціннісного становлення майбутнього вчителя в ході професійно-педагогічної підготовки – це цілеспрямований, систематичний рух здобувачів через пізнання, ціннісне осмислення й оцінку до творчої перебудови знань, формування здатності до постійного саморозвитку і самовдосконалення. Таким чином, сформовані

ціннісні орієнтації будуть визначати ціннісне ставлення особистості до діяльності, зокрема до майбутньої педагогічної.

Отже, на основі аналізу різних наукових підходів до проблем вивчення мотивації та визначення її сутності відповідно до діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва констатуємо, що мотиваційна сфера ґрунтується на взаємозв'язку особистісної зацікавленості студентів музичним мистецтвом, схильності до пошуку та винаходу інноваційних методів навчання, пізнавальної активності в навчальній, виконавській, методичній, просвітницькій та творчо-практичній галузях музично-педагогічної діяльності.

Зважаючи на це, в здобувачів має сформуватись умотивовано-ціннісне ставлення до набуття професійної компетентності в єдності педагогічного й мистецького складників. У першому напрямку ціннісне ставлення проявляється, насамперед, у відповідному ставленні до навчання, цілеспрямованості, здатності до самоорганізації й самопроектування свого майбутнього (Новська, 2016). По друге – це внутрішнє усвідомлення цінності захопленості музичним мистецтвом. Треба гадати, що злиття цих складників обумовлює інтерес до музично-педагогічної діяльності, зокрема – до вирішення актуальної й гострої проблеми виховання в сучасних учнів позитивно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва, формування художніх потреб, наявність яких суттєво збагачує духовне життя і внутрішній світ особистості. Слушною, на наш погляд, є думка О. Рудницької, яка звертає увагу на те, що на формування художніх потреб індивіда та його зацікавленість в осягненні художніх цінностей суттєву роль відіграють її музично-естетичні уподобання (Рудницька, 2002).

Як видно, у формуванні мотивовано-ціннісного ставлення до набуття професійної компетентності суттєву роль відіграє цілеспрямованість процесу. В зв'язку з цим, у підготовці до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва вважаємо доречним виділити два аспекти. Перший, пов'язаний з настановами на виконання означеного завдання майбутніми вчителів музичного мистецтва. Другий – з формуванням ціннісного ставлення до самого вокального мистецтва, як предмету, засвоєння якого

стосується завдання нашого дослідження. В результаті їх поєднання в свідомості, а отже й в діяльності вчителя музичного мистецтва має виникати бажаний і очікуваний ефект – цільний різновид ціннісного ставлення школярів до музичного мистецтва: безпосереднє відношення учнів до вокального мистецтва різних стилів, як до культурної цінності.

Таке завдання накладає на майбутнього вчителя музичного мистецтва високу відповідальність за якість своєї підготовленості до виконання складної, багатофункціональної, розвивально-виховної, освітньо-компетентнісної діяльності, котра забезпечується здатністю до інтеграції різнопланових, у першу чергу, психолого-педагогічних та музично-виконавських знань та вмінь, а також вмінь доречно використовувати професійно-інтерпретаційні, просвітницькі та музично-творчі навички.

Узагальнюючи, визначимо значущість сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* для досягнення належної якості підготовленості майбутніх фахівців до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці учителів музичного мистецтва, відповідно до нового галузевого стандарту, визначено вимоги щодо його підготовленості й сформованості компетентностей, котрі відграють провідну роль у досягненні успішності в професійній діяльності. Це наявність соціально-особистісних, загальнонаукових, інструментальних та професійних (загально професійних, спеціалізовано-професійних) компетенцій (Галузевий стандарт).

У контексті нашого дослідження доречно розглянути змістове наповнення освітньої компетенції, що стосується безпосередньо базових (професійних) знань та вмінь майбутнього вчителя музичного мистецтва. Це, зокрема, музично-теоретичні знання з педагогіки та методики, історії та теорії музики, основ музикування та імпровізації, аналізу музичних форм, хорознавства, вокально-хорової педагогіки, сценічної майстерності; професійно-виконавські вміння (виконавська техніка сольного, ансамблевого співу, гри на музичному інструменті, диригування; виконавські уміння пов'язані з аранжуванням,

інтерпретацією, транспонуванням, гармонізацією музичних творів, культурою акомпанування та гри (співу) в ансамблі); художньо-творчі вміння (аналіз музичного твору, акомпанування та підбір на слух, володіння різними виконавськими стилями, тощо), які застосовуються вчителем на уроках музики та позакласній музичній діяльності з метою виховання здатності школярів до сприймання вокальної музики різних стилів та формування в них культури сприйняття.

Як бачимо, професійна компетентність та майстерність вчителя музичного мистецтва потребує набуття здобувачами широкої ерудованості та освіченості в галузі педагогіки й музичного мистецтва, тобто охоплювати музично-педагогічні знання в їх різноманітних проявах, що свідчить про визначну роль когнітивного компоненту в підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Натомість, варто звернути увагу, що успішний педагогічний вплив на вихованців забезпечується і завдяки опануванню «інструментальним складником» здійснення цього впливу, механізмами і способами спонукання учнів до музично-пізнавальної діяльності. Звідси не менш значущу роль відіграють як знання, так й інші складники педагогічної майстерності, набуття яких потребує всебічної психолого-педагогічної й методичної підготовки, що неодноразово підкреслювали такі знані науковці, як Г. Падалка (2015), О. Рудницька (2002), О. Ростовський (2000), О. Реброва (2004), О. Щолокова (2011) та ін.

Нам імponує виважена думка О. Рудницької, що специфічною особливістю педагогічного процесу в галузі художнього виховання є мистецько-творча діяльність учнів, яка суттєво відрізняється за художніми ознаками від діяльності навчального типу. Ці відмінності помітні за всіма аспектами підготовки: від процесу мотивування й до досягнення очікуваних результатів. Принагідно уточнимо, що зміст, завдання і мета, музичних занять, перш за все, виражаються не в сумі засвоєних знань і навичок чи здатності до їх самостійного здобуття, а в

можливості сприймати художню, духовну цінність мистецьких творів на засадах розвинених спеціальних апперцептивних здібностей, залучаючись, насамперед, до емоційно-насиченої, творчої й інтелектуальної діяльності, яка має значні виховні, розвивальні, соціокультурні, здоров'язберезувальні тенденції.

Отже, головна відмінність і цінність мистецьких дисциплін в освітянській сфері полягає в тому, що в їх межах увага звертається до почуттєвої сфери, а отже і до суб'єктно-комунікативних зв'язків. На цей факт, звертав увагу ще К.Д. Ушинський, який наголошував, що саме почуття, а не слова, думки і вчинки найбільш повно і цілісно втілюють і відображають індивідуальність особистості, впливаючи на її ставлення до світу, адже вони стосуються не окремої думки, не окремого рішення, а всього змісту душі нашої та її ладу (Ушинський, 1868). Це обумовлює і потенційні можливості музично-освітньої діяльності, яка в значній мірі впливає на формування самосвідомості, емоційної, почуттєвої та комунікативної сфери тощо.

Неабиякого значення, з цього погляду, набуває володіння мовленнєвими особливостями певного національного чи загальнокультурного, обумовленого панівними в певному соціокультурному середовищі етико-естетичних, мистецьких тенденцій та ідеалів). Отже, їх усвідомлення є однією із важливих передумов проникнення в сутність стильових ознак музичного мистецтва та їх прояву у вокальній творчості.

Так, європейському музиканту непросто сприймати музичне мистецтво тюркських народів, ладова основа яких будується за іншим принципом розподілу тону, відповідно якому, найменші відстані між звуками за висотою дорівнюють так званій «комі», яка дорівнює $1/9$ тону (Демір, 2015, с. 192), або тонкощам виконання індійських пісень, які відрізняються не тільки за мелодикою, а й традиційною для них рухово-танцювальною й атрибутивною символікою, яка «роз'яснює» сенс відображених в творах подій і почуттів. Певного «звикання» потребує і сприйняття китайських, переважно – одноголосних мелодій, що засновані на пентатоніці, й особливо – специфічна манера їх виконання у напруженому звучанні голосу у високому діапазоні. Непростим для сучасних

слухачів, вихованих на музичних прикладах, які спираються на норми класичної гармонії, також сприйняття творів, особливість яких обумовлена середньовічною модальною гармонією. Достатньо складно для них сприймати й твори сучасних композиторів, які відрізняються інноваційним мелодико-інтонаційним складом тощо.

Отже, щоб відчутти й усвідомити особистісну цінність твору малознайомої культури, наприклад – відчутти красу сучасних «терпких» гармоній, які суттєво відрізняються від традиційної класичної логіки у застосуванні акордів та співзвучь, сприйняти виразність незвичних мелодійних зворотів, потрібно набути досвіду сприйняття нових музичних елементів, оволодіти відповідним чином розвиненими перцептивно-слуховими здібностями і тим самим подолати складність сприйняття музично-інтонаційного матеріалу сформувати усвідомлене ставлення до культурно-історичної обумовленості структурно-інтонаційних та вокально-виконавських засобів втілення художньо-образного сенсу відповідних феноменів.

Це завдання є досить складним для дорослих слухачів, досвід яких сформувався на конкретному музичному матеріалі, оскільки відомо, що набуті знання, звички, оволодіння певною музичною мовою формують і коло улюблених творів, які слухач сприймає більш повно і охоче. Це питання досить докладно розглянуто в мистецтвознавчій і музично-педагогічній літературі українських та китайських науковців.

Натомість, учені переконують, що, якщо дітей змалку привчати до сприйняття різностильового музичного мистецтва, то цей процес буде протікати легко та невимушено (природньо). Утім, варто не забувати, що пізнання музичного мистецтва є важливим чинником виховання національної самосвідомості та ідентичності. Тому більшість науковців і педагогів наголошує, що починати привчати дітей до мистецтва, в тому числі – й музичного, потрібно передусім на матеріалі фольклорних творів, зокрема – народних пісень. Найбільшої вартості, з нашого погляду, в цьому сенсі набувають дитячий фольклор та ті пісні, які залишилися в пам'яті народу і вживаються й дотепер,

незважаючи на зміни в родинних традиціях та певну віддаленість від фольклору, що виникли в умовах урбанізації й глобалізаційної однорідності побутово-розважальної музики.

Сучасному вчителю важливо враховувати й те, що нове покоління сьогоднішніх школярів зростає під тиском розважально-музичних заходів, які нав'язуються мас-медіа й широко пропагуються через мережу Інтернет і тому їх слуховий тезаурус майже неминуче охоплює і музичні приклади сучасних дитячих (і не тільки) пісень.

Крім того, з метою формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, на наш погляд, доцільно додавати у музичний матеріал і «вкраплення» уявлень щодо культурних традицій та пісенної творчості інших етносів, а також привчати до школярів до сприйняття сучасної музичної мови. Враховуючи її непросту мелодико-гармонічну мову, доцільно, на наш погляд, звертатися до творів композиторів, яким вдалося поєднати в своїх музичних творах традиції та інновації, подати знайомі співзвуччя та інтонації по новому, в сучасному звучанні. Це, наприклад, вокальні твори Лесі Дичко, Анни Гаврилець, Богдани Фільц, Валентина Сильвестрова та ін.

Важливим з цього погляду є й продуманий, вмільний відбір творів різних стилів і жанрів, які майбутній фахівець обиратиме для формування слухового досліду школярів з погляду відповідності віковим, музично-освітнім особливостям учнів, поступового укладення завдань і, головне, розумінням того, що головна мета полягає у активізації емоційно-естетичного сприйняття й оцінювання, на засадах узагальнення яких має відбуватися ознайомлення із знаннями, які сприяють їх усвідомленню й.

Зазначене вказує на те що майбутній фахівець має володіти широкою ерудованістю в різних жанрах і у стильовому розмаїтті феноменів вокального мистецтва, усвідомлене ставлення до культурно-історичної обумовленості структурно-інтонаційних та вокально-виконавських засобів втілення художньо-образного сенсу досягається шляхом засвоєння широкого кола знань з різних

галузей. Однак, найважливішим вважаємо те, яким чином набуті знання будуть застосуватися під час виконання фахово-практичних завдань, чи зможе молодий вчитель музики надати їм кожен раз художньо-емоційної яскравості, привабливості та застосувати варіативна завдання задля пристосування до певних педагогічних умов та виконання намічених педагогічних завдань.

Отже набуваючи знань в галузі історії музичного мистецтва та психології сприйняття й педагогічних закономірностей формування мотиваційної сфери ... , здобувачі мають навчитись інтегрувати ці знання, маючи на меті вирішення головних завдань уроків музичного мистецтва та взагалі музичного виховання школярів прищеплення їм культури сприйняття різностильового вокального репертуару.

Тому цілком справедливий є твердження науковців, які акцентують що предметна компетентність, якою володіє здобувач, не тотожна фаховій компетентності, котра формується на засадах інтеграції різноманітних за галузями й видами діяльності навичок і знань (Кьон, 2006; Падалка, 2011). З цього приводу варто навести думку Г. Падалки, яка зазначає, що забезпечення взаємозв'язку між професійною підготовкою педагогів музикантів і музичним навчанням школярів, потребує «врахування реально існуючої залежності між проблемами музичного навчання учнів і завданнями професійної підготовки майбутніх учителів музики» (Падалка, 2011, с. 45).

Отже, узгодження освітніх цілей та задач щодо володіння змістом різних дисциплін в межах цілеспрямованого педагогічно освітнього процесу, що забезпечує інтегративність знань, володіння узагальненими навичками та вміння їх варіативно й творчо застосовувати під час викладання уроків музичного мистецтва та у процесі педагогічно-дослідницької діяльності (Бодрова, 2015; Ващук, 2013; Данько, 2013; Тушева, 2016; Рудницька, 2001 та ін.).

Нагадаємо, що предметна система має забезпечувати три основні напрямки підготовки майбутніх учителів музичної мистецтва до музично-педагогічної діяльності: музично-освітню (історико-теоретичні дисципліни музикологічного змісту), виконавську (гра на інструменті та володіння майстерністю співу,

хорового диригування) та методико-теоретичну в поєднанні з практичною підготовкою. Крім того, не можна забувати про роль і значущість загальноосвітніх дисциплін, що забезпечують психолого-педагогічну підготовку та розширяють межі мистецьких знань (Історія світової культури, Історія мистецтв).

Аналіз наукового доробку сучасних вчених дозволяє виділити спільну думку, що розгалуженість предметів, що вивчають майбутні вчителі музики, має компенсуватися забезпеченням міцних міжпредметних зав'язків (або більш досконалою формою взаємообумовленості дій педагогів різних циклів дисциплін на засадах міжпредметної координації (У. Демір, Н. Кьон). Крім того, велика увага надається питанням посилення фахово-практичної спрямованості змісту фундаментальних, за сутністю музичної освіти, але прикладних, з погляду підготовки майбутніх фахівців до викладання уроків музичного мистецтва в школі, дисциплін. Так, у працях У. Деміра (2015), В. Мельниченко і Н. Кьон (2015), Ці Сянбо (2016), Цуй, Шилін (2023), С.Шипа і Чень Цзицзень (2018) та ін., докладно розкрито питання орієнтації змісту музикологічного навчання на потреби майбутніх учителів музики, які досягаються за рахунок практичної підготовки здобувачів до опанування спеціальними навичками, необхідними для проведення цікавих та змістовних уроків музичного мистецтва. Це, наприклад, здійснення аналізу вокального репертуару на засадах системно-цілісного уявлення про музичний твір, оволодіння навичками гри виконання хроматичних модуляцій з метою грамотного супроводу розспівування школярів, вміння добирати акомпанемент і варіювати фактуру до мелодій пісень, які вивчаються класом чи солістами, навички аранжування, котрі важливі для організації позакласної роботи із оркестром дитячих інструментів або занять вокального ансамблю тощо.

Специфікації підлягають і заняття з музично-історичних дисциплін, на яких майбутні вчителі музичного мистецтва мають не відповідати за підручником, а готувати доповіді, цікаві бесіди чи мультимедійні презентації, для сучасного висвітлення певної теми у викладі, який цікавий школярам

певного віку. Підготовка до таких завдань має здійснюватися з урахуванням та орієнтацією на кінцеву мету, передбачати і враховувати особливості сприйняття учнів, демонструвати належний стиль виконання музичного матеріалу, постановку проблемних запитань, розроблення демонстраційного матеріалу, з використанням сучасних мультимедійних технологій. Погоджуємось з думкою Т. Бодрової, що «йдеться не про механічне злиття інформації взаємодіючих дисциплін чи про поглинання одного предмета іншим – мається на увазі так званий «внутрішньо-дисциплінарний синтез», який об'єднує різні теорії в рамках одного предмета» (Бодрова, 2015, с. 20). Такий синтез має діалектичний характер, тобто дає можливість урахувати диференціацію фахових знань та умінь та стає засобом досягнення цілісного методичного досвіду в процесі вивчення провідної освітньої компоненти.

Потрібно також зазначити, що велике значення в мистецькій педагогіці сьогодні приділяється зверненню до симбіозу різних видів мистецтва, як засобів актуалізації художньо-асоціативних уявлень. Відмітимо й особливе значення аналізу міжвидових обумовленостей у створенні саме творів вокального мистецтва, художній сенс яких утворюється в результаті злиття в цілісний художній образ можливостей поетично-вербального й музично-інтонаційного засобів його втілення. Природним чином, проникнення в художній замисел автора та його інтерпретація виконавськими засобами потребує уважного ставлення до їх виражальних можливостей, вияву засад досягнення їх цілісного вираження.

Насправді інтегративні процеси мають забезпечувати педагогічно доцільне застосування спеціальних навичок і вмінь на засадах ясно усвідомленої прикінцевою освітньої мети, як от: підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними школярами різностильових творів вокального мистецтва. Звідси сплав знань та навичок, здобутих під час вивчення психолого-педагогічних та спеціальних музичних дисциплін, має проникнути та влитися у знання та навички, що отримують здобувачі на дисциплінах методичного та практично-педагогічного

спрямування, а реалізуватися в інваріантних видах музичної діяльності та педагогічних ситуаціях.

Відзначають науковці важливість інтегративного підходу для визначення завдань та способів їх вираження в процесі вивчення дисциплін одного блоку. Так, Л. Василевська-Скупа (2023) і дослідниця Цуй Шілін (2023) вивчають питання виокремлення провідних, узгоджених між собою завдань в циклі суміжних дисциплін; Го Сяофен у своїх дослідженнях вказує на тісний взаємозв'язок вокальних і хорових занять, в працях Н. Толстова висвітлює питання формування здатності до самостійної освітньої діяльності, Юй Хенюань (2022), Го Яньжань (2023) вказують на важливість формування інтерпретаційної майстерності майбутніх учителів музики на різних видах музично-виконавської діяльності.

Загально-інтегрованого характеру мають набувати в процесі навчання виконавські дисципліни: навчання співу, гри на музичних інструментах, диригентсько-хоровим вмінням. Інтегрована цілісність у цьому процесі досягається, на наш погляд, по-перше: за рахунок визначення провідних художньо-сміслових завдань, які навчаються вирішувати здобувачі під час опанування різних видів діяльності, використовуючи різний музичний матеріал та різні виконавсько-виразні способи, застосовуючи певні навички виконавського характеру; по-друге: на засадах врахування принципу формування і автоматизації та варійованого застосування рухово-виконавських навичок (Т. Бодрова, 2010; Н Кьон, Цуй Шілін, 2023).

Відтак, вияв шляхів забезпечення інтегративних процесів в якості досліджуваного феномену яскраво вказує на вдосконалення інтегративних механізмів педагогічної діяльності. З урахування вищезазначеного можна стверджувати, що інтегративність іманентно властива підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, що обумовлюється багатоаспектною природою діяльності й потребою в наданні загальним знанням спеціального вектору, екстраполяції педагогічних принципів на специфіку мистецької освіти, досягнення координованості між різним освітніми компонентами в їх

спрямуванні на вирішення музично-педагогічних завдань. У свою чергу, міждисциплінарні зв'язки мають безпосередній вплив на якість методичної підготовки педагогів-музикантів, на формування основної фахової властивості майбутнього вчителя музики – його методичної компетентності.

На підставі означеного, акцентуємо на важливості забезпечення другого когнітивно-інтеграційного компоненту підготовки.

Набуття педагогічної майстерності відбувається на засадах усвідомлення майбутніми вчителями музичного мистецтва власного музично-педагогічного досвіду під час навчання та проходження педагогічної практики в закладах освіти. В умовах, наближених до реальних, здобувачі звертають увагу на важливість таких якостей та рис майбутнього вчителя як: емоційно-вольова стійкість (самовладання, витримка); організованість, зібраність; цілеспрямованість, наполегливість.

Розглядаючи вчителя музики як суб'єкт культури, ми виходимо з положення вчених про два способи життя. Перший спосіб існування – це життя, що не виходить за межі безпосередніх зв'язків, в яких знаходиться людина (зокрема професійних). Другий спосіб пов'язаний із появою внутрішньої рефлексії, яка виводить людину за межі безпосереднього життя. Саме такий стиль орієнтує на життя, наповнене цінностями і смислами. Водночас варто звернути увагу на те, що досвід осягнення цінностей носить виключно індивідуальний характер, оскільки «вимагає внутрішнього занурення» в простір мистецької творчості (Шевнюк, 2004, с.14). Саме антропологічний погляд на музичне мистецтво дозволить створити умови для розкриття власного «Я», сформувати власну культурну самосвідомість та здатність адаптуватися до суперечливих умов життєдіяльності та активно протистояти негативним впливам масової культури.

Не менш важливо стимулювати до рефлексивно-свідомого самоствавлення і учнів. Адже, як цілком справедливо зазначає І. Бех, у своїй праці «Життя особистості у смислоціннісному поступі», «...зростаюча особистість має бути здатною до розуміння як внутрішнього світу іншої людини, так і світу власного,

до простеження своїх душевних порухів» (Бех, 2020, с.3.). Автор вважає, що загрозою морально-етичного і ціннісно-зорієнтованого зростання є відмова від співвідношень, у яких особистість «ознаками тлумачить лише те, що існує в душі ближнього, але не відчуває своїх утворень» (там само). На думку науковця поєднання результатів ціннісної свідомості й ціннісної самосвідомості стає надзвичайно важливим для безпосереднього розгортання процесу соціалізації зростаючої особистості й стає способом пізнання іншої людини, що уможливорює «перейняття від неї певних внутрішніх набутоків: вчинків, думок, висловлювань, емоційних переживань» (там само).

Усвідомлення внутрішніх утворень іншої особи може бути обмежене певною метою. Тоді таке усвідомлення відображає лише когнітивний процес, як от: «Я дещо знаю про цю людину». Підкреслимо, що надважливою стороною цього процесу є зворотній зв'язок, тобто усвідомлення того, яким чином інша особа сприйняла і трактує мої дії. Як наслідок, цей процес самопізнання (усвідомлення своїх почуттів, емоцій) стає джерелом корекції та самовдосконалення свого стилю поведінки, манери спілкування, цінностей, оцінних суджень тощо.

Сформованість рефлексивно-оцінного ставлення до процесу й результатів музичного сприймання, на думку В. Вергунової, обумовлюють «здатність особистості до осмислення значущості музичних творів, а також власних музичних вражень, які виникають під їх впливом» (Вергунова, 2008, с. 14). Цей процес сприйняття «передбачає порівняння власної системи цінностей з тими значеннями, які зафіксовані в музичних творах, сприяє самоствердженню в музичній діяльності, усвідомленню себе як її суб'єкта» (суб'єкта та творця культури). При цьому, як наголошує науковиця, когнітивний і рефлексивно-оцінний компоненти музично-пізнавальної діяльності знаходяться в тісному взаємозв'язку, адже «музичні знання засвоюються завдяки емоційній сфері, а їх усвідомлення виконує роль спонукального мотиву до подальшого пізнання музичних явищ» (там само, с.16). Наприклад, створення майбутнім учителем музики власної інтерпретації музичного твору передбачає розкриття та передачу

своїх почуттів. Під час її виконання для учнів учитель активно та цілеспрямовано намагається знайти педагогічні шляхи, різні методичні прийоми (педагогічна інтерпретація), щоб забезпечити «їх осмислення й перетворення у внутрішнє надбання учнів» (там само, с.16.).

Отже, володіння сукупністю знань у галузі історії й теорії музичного мистецтва, методики музичного навчання а виховання становить важливі передумови в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва. Як вказано вище, не менш важливу роль відіграє здатність до рефлексії, осмислення власних дій, як чинника, що позначається на якості музично-педагогічної діяльності, а також знання та здатність майбутнього вчителя гнучко обирати доцільні способи та прийоми задля ефективного розв'язання поставленого освітнього завдання.

В арсеналі сучасного вчителя музики новітні програмно-візуальні, апаратно-візуальні, програмно-аудіальні, апаратно-аудіальні ІК-технології, котрі визначають можливості для оновлення традиційних методів проведення уроків музики в школі. Не викликає сумніву факт, що процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних закладах освіти має передбачати володіння набором методів та засобів, що підтримують етапи реалізації нововведень, розширюють функціональні можливості вчителя та учнів.

Отже, *рефлексивно-методичний компонент* підготовки майбутнього вчителя музики до формування культури сприйняття школярами різностильового вокального мистецтва сприятиме розвитку музично-теоретичної освіченості та формуванню фахово-рефлексивної свідомості здобувачів, набуттю усвідомлення себе як транслятора та творця культурних цінностей, здатності вміло використовувати інноваційні технології, діяти в просторі багатьох культур, з розумінням та повагою ставитись до множинності вокального мистецтва, глибоко розуміти особливості національної вокальної мистецької традиції,

На наш погляд, обґрунтування наступного, *комунікативно-творчого* компоненту підготовки тісно перегукується з попереднім компонентом: адже для майбутнього вчителя музики важливо володіти майстерністю викладу своїх думок, цікаво, доступно, зрозуміло, емоційно-обґрунтовано доносити учням навчальний матеріал, з метою стимулювання в них потреби в пізнанні музичного мистецтва в усьому його різнобарв'ї.

Аналіз наукового доробку вчених у галузі музичної педагогіки (І. Барановська, 2015; Мен Сіан, 2019, Г. Ніколаї, 2013; Є. Проворова, 2018), О. Ростовський (2000), Чень Цзяньїн, 2017 та ін.) показує, що характер, стиль художньо-комунікаційного процесу будується на суб'єкт-суб'єктних відношеннях, в основі яких щирість самовираження, єдність художньо-емоційних та вербальних проявів, риторична культура (педагогічне красномовство), якість володіння мовою, вміння налагодити діалогічне спілкування на основі розуміння смислів символіки та образів повідомлення, що містять вокальні твори різного стилю.

З цього погляду варто звернути увагу на те, що успішний педагогічний вплив на вихованців забезпечується і завдяки опануванню «інструментальним складником» спілкування, який ґрунтується на засадах поєднання психолого-педагогічних, методичних, музично-виконавських знань та набутті досвіду бажаного стилю спілкування. Успішний учитель музики завжди зробить мистецтво (зокрема вокальне) своїм помічником у розкритті духовних сил учнів та формуванні в них культури сприйняття.

У контексті нашого дослідження варто розглянути праці науковців, у яких висвітлюється специфіка невербальних компонентів педагогічної комунікації. Зауважимо, що на наш погляд, цим питанням у педагогічній діяльності належна увага не надається. Утім, в теорії комунікативної сфери переконливо доведено, що її особливості відіграють суттєву роль у сприйнятті інформації, яку надає співрозмовник. Так, американський антрополог Едвард Холл виділяє такі складові невербальної комунікації: зовнішній вигляд, міміку, паралінгвістику, кінесіку, хронеміку (часовий, темповий вимір прояву невербальних ознак)

гаптику (культуру дотику), проксемику (дистанція, просторове відношення між комунікаторами), окулесикау (роль погляду, зорового контакту).

В умовах сьогодення володіння певним стилем педагогічного спілкування й методиками впливу на культуру сприйняття школярами творів вокального мистецтва має враховувати суттєві відмінності внутрішнього світу, ставлення до пізнавальних і розвивальних способів діяльності у школярів нового покоління, оскільки вони мають відмінності від їх прояву в школярів недалекого минулого. Ці відмінності обумовлені, в першу чергу, глобалізаційними процесами, наслідки яких пронизали сучасну дійсність, зокрема – стрімке оновлення інформаційно-комунікативних можливостей людства. Ці факти обумовили те, що учні нового покоління зростали в період проникнення можливостей Інтернету, цифрових і хмарних технологій, в їхню повсякденність, завдяки чому відбуваються зміни в самосвідомості, стилі пізнавальної діяльності. Закономірно, що відповідні зміни мають відбиватися і на організації освітнього процесу в педагогічному середовищі, що керується настановами країни на всебічну підтримку індивідуальності й активності дітей, формування в них не комплексу знань, а вміння їх здобувати й творчо використовувати в різних ситуаціях і обставинах та стимуляції їхньої творчої активності на засадах фасилітативної підтримки школярів.

Зважаючи на це, суттєво зростає важливість для сучасного вчителя музики досягнення здатності бути переконливим, асертивним, творчо поєднувати педагогічні засоби та набувати певних особистих властивостей. До останніх відносимо: приємність зовнішнього образу та манери спілкування, атрактивність (привабливість), емоційну відкритість, психологічну розкутість і наочно зрозумілу доброзичливість, прояв уваги до школяра як особистості, володіння здатністю до вирішення психолого-педагогічних завдань непрямими способами й превалюванням діалогічного стилю спілкування зі школярами.

Отже, здобувачі музично-педагогічних закладів освіти під час фахової підготовки мають усвідомити значущість і наслідки застосування певного стилю спілкування та поведінки, характеру міжособових стосунків з учнями, володіти

такими рисами характеру та якостями, як щирість, доброзичливість, емпатійність, емоційна стійкість та чуйність.

Учитель музики має стати порадиником, тьютером, джерелом натхнення для своїх учнів, вміло встановлювати баланс між переконливістю, обізнаністю, впевненістю та привабливістю й психологічною, емоційною витривалістю. На основі діалогічно-спонукального типу ведення бесід та розмов про вокальні твори різних стилів він має зацікавити учнів змістом спілкування, вміло формулювати цікаві проблемні питання, звертаючись досвіду й спостережень, учня і тим самим стимулювати його до співпереживання, активізації асоціативного мислення, естетичних та художніх асоціацій, розкриваючи його творчий потенціал. Додавання до цього вокально-виконавської майстерності в єдності володіння співацьким голосом і палітрою різноманітних засобів адекватно-стильового й емоційно-виразного утілення художньо-образного змісту вокальних творів має стати міцним підґрунтям створення в них емоційно-особистісного ставлення до музичних, зокрема – вокальних творів і формування в них потреби до самостійного й вибіркового звернення до художньо-цінного різноманіття музичного мистецтва, а з цим – і формування культури його сприйняття.

З цього приводу варто звернути увагу до праць, в яких висвітлюються питання співрозмірності, відповідності, узгодженості художньо-педагогічного спілкування, його конгруентності (від лат. *congruens* – відповідність, яка розглядається як інтегральна здатність особистості інтерпретувати, пояснювати та розуміти те, що вона бачить і відчуває. Зміст та сутність терміну точно розкривають синоніми «баланс» (за Ф. Хайдегером) чи «консонанс» (за Л. Фестінгером). Також в науковому дискурсі вживається, на наш погляд, найбільш точний переклад слова – «збіг», хоча за традицією в науці прийнято вживати термін «конгруентність» без перекладу» (Хайдегером 2, с. 122). У психології цим терміном позначається узгодженість інформації, що передається людиною за допомогою вербальних і невербальних засобів, а також несуперечливість його мови, уявлень, переконань між собою. В більш широкому

сенсі – це цілісність, самоузгодженість особистості, що в процесі самооцінки вказує та виражає міру відповідності Я-реального та Я-ідеального (51).

Термін «конгруентність» у сферу педагогіки був введений Ч. Осгуд і П. Танненбаумом. Для нас важливо також те, що, на думку Н.Гаркавенко і С. Доскач (2023), конгруентна людина «володіє стійкою емоційною системою, оскільки вона дає емоціям природній і адекватний вихід, завдяки якому людина розслаблена <... > і не напружується через дрібниці», що дозволяє досягти узгодженості емоційного стану й поведінки і тим самим досягати успішності в комунікативних процесах (Гаркавенко, Н.В., Доскач, С.С. (2023).

Ми погоджуємось з думкою Л. Василенко, яка розглядає конгруентність не тільки як психологічний феномен, але й як характеристику спілкування (Василенко, 2015, с.21). Мова йде про конгруентність, коли внутрішні переживання, відчуття відбиваючись у свідомості виражаються в нашій манері поведінці, тобто коли людина найбільш вільна, невимушена та природна в своїй поведінці. Такі почуття, як страх, невпевненість у собі викликають емоції, які можуть стати на заваді досягнення мети. Отже, майбутньому вчителю музики важливо відчувати внутрішню гармонію, комфортність, впевненість від акту художньої взаємодії та спілкування з учнями під час організації сприйняття й обговорення вражень від різних вокальних творів.

Будучи конгруентним у спілкуванні, вчитель здатен виражати перед учнями свої справжні, щирі почуття, розкривати свій творчий потенціал, внаслідок чого і його вихованці охоче сприйматимуть його позицію і включатися у процеси рефлексій й роздумів. Завдяки цьому навчання набуває характеру сумісної творчої діяльності, яка сповнена натхнення й художнього спілкування-співпереживання.

Узагальнюючи, визначимо структуру підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва в єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного й комунікативно-творчого компонентів. Їх сформованість у взаємозв'язку і взаємодоповненні має

забезпечити успішне вирішення завдань дослідження завдяки реалізації обґрунтованих вище педагогічних умов і застосуванні відповідного комплексу методів і технологій.

Висновки до першого розділу

У розділі схарактеризовано сутність феномену культури сприйняття, визначену як досягнення особистістю високого ступеня проникнення в художньо-образний сенс твору, підґрунтя якого складають розвинені аудіально-перцептивні здібності, емоційна сенситивність, розвинений музичний інтелект. Їх взаємозв'язок забезпечує змістовність сприйняття музичного феномену завдяки вияву схожості і змін в динаміці розвитку музичного матеріалу й художніх емоцій та усвідомлення причинно-наслідувальних зав'язків між музично-інтонаційними й виконавська-виразними засобами і утіленням художньо-образного змісту творів.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під яким розуміється сформованість у здобувачів почуття відповідальності за виховання в учнів здатності до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, яка поєднується з ерудованістю в галузі музичної стилістики та специфіки її прояву у вокальному репертуарі, набуттям педагогічно-риторичної майстерності, спрямованої на активізацію емоційно-особистісних переживань і гедоністичних почуттів у школярів, володінням ефективними педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, застосування яких сприяє заохоченню учнів до розширення стильового обрію своїх музичних інтересів і водночас – вибірковості у власних музичних уподобаннях.

Обґрунтовано структуру досліджуваного феномену у складі мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного,

комунікативно-творчого компонентів, які всебічно характеризують досліджуваний феномен.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ В ШКОЛЯРІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Наукові підходи і принципи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва

Задля визначення методологічних основ підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва було насамперед, розглянуто особливості, що зумовлюють існування феномену стильової приналежності у музичному мистецтві, зокрема, вокальному. Слід зауважити, що відмінності у вокальному виконанні творів у різних стилях проявляється вибором з боку вокаліста відповідного тембру, динаміки, артикуляції, характеру дихання, форсування, застосування виконавських прийомів (наприклад, вібрато) тощо. Визначення цих параметрів зумовлено цілеспрямованим прагненням виконавця зробити свій спів автентичним у стильовому контексті. При цьому, диференціація стильових ознак музичного твору є досить складним завданням, вирішення якого вимагає розуміння обставин, які вплинули на процес творення.

Саме по собі існування таких ознак зумовлене тим, що, окрім суб'єктивного досвіду, який, безумовно, відіграє значну роль у музично-творчому процесі, значущими є буття та взаємодія у художньому просторі твору соціокультурних контекстів. Розглядаючи твір мистецтва як певну естетичну форму буття, учені наголошують на тому, що митець у творчому процесі виступає суб'єктом пізнання, трансформуючи своє сприйняття реальності в певні художні риси (Livingston, 2021). У такий спосіб художній твір набуває

унікальних властивостей, зумовлених прагненням митця передати своє сприйняття реальності та, зокрема, культурних особливостей, що його оточують. Ці культурні особливості, по суті, є проявами ознак культурологічної епохи, отже відображенням певної філософії, естетичних уподобань, традицій тощо. Саме такі культурологічні особливості втілюються в мистецтві у формі стильових ознак, що обґрунтовує доцільність опори на *культурологічний* підхід у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Згідно положень теорії стилю обґрунтованою Дж. Аккерманом (Askerman, 1962), мистецький стиль не просто втілює світоглядні та естетичні установки культурологічної епохи, він є своєрідною художньою моделлю таких установок. І, якщо культурологічні установки врегульовують суспільні взаємини, художній стиль, «...визначаючи певні ознаки приналежності, створює різні види порядку з того, що в іншому разі було б величезним континуумом самодостатніх продуктів» (Askerman, 1962). Отже, певний твір мистецтва, представляє (або демонструє характеристики) художнього стилю подібно до того, як людина є представником культурологічної епохи – при збереженні унікальних індивідуальних рис, взаємозв'язок із конкретним соціокультурним середовищем є очевидним. Таким чином, стиль, у деякій мірі, функціонує як засіб установлення взаємозв'язків між окремими творами мистецтва, споріднюючи їх через культурологічний контекст.

Завдяки цим особливостям процес ідентифікації стилю неодмінно актуалізує культурологічні конотації, указуючи на взаємозв'язок мистецького твору із епохою та певними історичними обставинами. Ми в однаковій мірі яскраво відчуваємо стильові відмінності між, наприклад, месою h-moll Й.С. Баха та «Messe de la Pentecôte» О. Мессіана – так само яскраво, як наприклад, між дрезденським собором та Павільйонами Футуроскопа в Пуатьє. Навіть нетривалий компаративний аналіз цих явищ народжує цілковиту впевненість у їх приналежності до різних культурологічних епох. Таке усвідомлення народжує

комплекси атрибуцій та уявлень про те, що зумовило ті чи ті стильові відмінності.

При цьому, чим більш історично близькими є мистецькі артефакти, тим менш очевидними є стильові відмінності між ними, що, також, підтверджує значний вплив культурологічного середовища на естетичні властивості творів мистецтва. У даній ситуації більш яскраво проявляються відмінності між стилями митців – різниця між месою Баха та ораторією Генделя є очевидною для того, хто має відповідні знання та досвід відтворення стильового аналізу. Утім, спільні естетичні риси, також, виявляються очевидними, що недвозначно підтверджує приналежність обох митців до однієї культурологічної епохи.

Таким чином, стильовий аналіз завжди має ґрунтуватися на розумінні культурного середовища, у якому формується світогляд митця. Саме світогляд – орієнтири, погляди, пріоритети – визначають стильові градації виразності мистецького твору. Лірика «Gute Nacht» із циклу «Winterreise» Ф. Шуберта відрізняється від лірики «Nisi Dominus» А. Вівальді. Хоча обидві твори такі проникливі у своїй ніжній красі, ми можемо вловити різні світоглядні установки – увагу до внутрішніх переживань, романтичне пристрасне страждання, що не вщухає навіть перед відчуттям близького кінця, та світлий безтурботний смуток – проблиск трагічного гуманізму бароко, поблажливого, але не настільки уважного до справжніх і тлінних людських почуттів.

Отже, визначимо, що в процесі сприйняття різностильових вокальних творів необхідно спиратися на культурологічний підхід, дотримуючись, при цьому, принципу світоглядно-зорієнтованої спрямованості, що передбачає не тільки виявлення взаємозв'язків із культурологічною епохою, але й ідентифікацію світоглядних орієнтирів, що вплинули на естетично-стильові характеристики.

Торкаючись питання віддзеркалення світогляду в мистецтві неможливо обійти увагою категорію цінностей. Як зазначає Соломаха, «...культура фокусує у світогляді особистості систему ціннісних уявлень, які є основою її життєвих орієнтирів та впливають на розвиток соціокультурних, інтелектуальних,

моральних, естетичних якостей» (Соломаха, с. 153). Культурні особливості, кристалізуючись у мистецтві через світоглядні установки митця, ідентифікуються в естетичних рисах твору, висвітлюючи ціннісні ставлення до певних явищ. Таким чином, стильова диференціація під час сприйняття мистецького твору здійснюється на тлі розуміння світоглядних орієнтирів, в основі яких лежать певні цінності людини, взаємопов'язані із цінностями епохи. Згідно положень теорії культури, соціум, як спільний культурний простір функціонує за умов прийняття його представниками цінності блага один одного. Саме в такий спосіб відбувається координація дій між людьми, чим забезпечується збереження всієї соціальної структури. Отже, соціокультурний простір зберігає єдність за умов готовності його представників діяти на благо один одного (у тій чи іншій мірі). Утім така готовність завжди є питанням вибору, який тримається на цінностях (Schwartz,).

Таким чином, людина пов'язана із культурним середовищем через спільні цінності. Звичайно, не всі цінності, які проголошує епоха, є однаково значущими задля кожної людини, утім, такі цінності присутні в культурному просторі, через що митець у своїй творчості, так чи інакше, висловлюється саме з приводу таких цінностей – підтримуючи їх, або заперечуючи. Нерідко митці, зокрема, композитори у своїй творчості діяли всупереч загальноприйнятним естетичним цінностям, які базувалися на цінностях суспільних, і таке заперечення народжувало новий стиль у мистецтві. Особливо яскраво це проявилось за часів розквіту мистецтва

Отже, стильовий аналіз має ґрунтуватися на ціннісному аналізі, що вимагає застосування аксіологічного підходу. Задля здійснення такого аналізу доцільно спиратися на розуміння базових цінностей, у якості яких у межах теорій цінностей (Schwartz) визначено наступне:

- цінності є переконаннями, нерозривно пов'язаними з афектом – емоції, зокрема художні, завжди пов'язані з цінностями, отже, висвітлюють ставлення митця до певних явищ;

- цінностями є бажані цілі, які мотивують до дії – митець часто зображає не стільки реальність, скільки уявний простір, сконструйований саме на ґрунті власних ціннісних уподобань;
- цінності виходять за межі конкретних дій і ситуацій – духовність, моральність, чесність проявляються (якщо ці якості дійсно є значущими для людини) за будь яких життєвих обставин (Schwartz, 2006, р. 146). У художній творчості такі цінності проявляються настільки потужно, наскільки значущими є для митця. Відомо, що Й.С.Бах був дуже духовною людиною, через що сенс його творів, які вражають своєю величністю, до кінця може бути розкритий тільки через розуміння значущості для нього цінності Християнської Віри.

На основі цих базових положень формуються наступні положення, що їх резюмують:

- цінності впорядковані за важливістю відносно одна одної, утворюють ієрархізовану систему пріоритетів, набагато більш значущу, ніж система норм і установок. Ця система відіграє основоположну роль у всіх аспектах життя та, звичайно, у художній творчості, яке втілює інтенційну спрямованість особистості (Crowther, 1993);

- відносна важливість цінностей зумовлює характер поведінки і яскраво відображається у творчості, у зв'язку з чим аналіз мистецького твору має спрямовуватися на визначення характеру такої ієрархії;

- цінності слугують критеріями, за якими здійснюється оцінювання дій, людей, явищ. Оцінювання мистецького твору, зокрема спрямоване на визначення його стильової приналежності, має спиратися на критерії, розроблені відповідно до розуміння базових цінностей, що зумовили вибір митця на користь певних естетичних ознак (Schwartz).

Таким чином, при здійсненні стильового аналізу на засадах аксіологічного підходу необхідно спиратися на критерії оцінювання його естетичних рис, обґрунтованих розумінням функціонування системи ціннісних орієнтирів індивіда, пов'язаної із системою цінностей соціокультурної спільноти

(Кривицька, 2015) та, ширше, культурологічної епохи. Імплементуючи таке завдання до площини практичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, звернемо увагу, що аналітично-творчий процес сприймання музичного твору спирається, насамперед, на індивідуальну афективну реакцію судження, результат якої традиційно класифікується як уподобання естетичного смаку (Fingerhut, Gomez-Lavin, Winklmayr, & Prinz, 2021). Цей процес є, з одного боку, глибоко суб'єктивним, але з іншого – може розгортатися в умовах педагогічної підтримки такого характеру, який забезпечить ефективність стильового аналізу. Із цією метою доцільно дотримуватися двох принципів, нерозривно пов'язаних один з одним, зокрема, принципів: *непрямого педагогічного впливу на смакові переваги та критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень*.

На практиці дотримання цих принципів передбачає особливий характер педагогічного спілкування, у ході якого викладач указує на шляхи здійснення стильового аналізу, що ґрунтується на визначенні ціннісних орієнтирів композитора та культурного середовища, з яким пов'язана його творчість. Зокрема, через висвітлення певних біографічних даних, історичних фактів, характеристик споріднених мистецьких явищ, контекстних зв'язків тощо. У даному процесі необхідно як підтримувати здобувачів у їх спрямованості на формування власних естетично-смакових суджень, так і допомагати їм у цьому процесі шляхом висвітлення можливостей обґрунтування дієвих критеріїв оцінювання культурно-естетичних рис музичного твору, зумовлених ціннісними орієнтирами митця та епохи. За умов дотримання означених принципів, стильовий аналіз музичного твору на засадах аксіологічного підходу, насамперед, сприяє не тільки визначенню естетичних ознак музичного твору, але й висвітленню, за висловом Н. Овчаренко, «...естетично-сміслового впливу музики на особистість» та формуванню «...вокально-педагогічних цінностей учителя музичного мистецтва», а також, його/її здатності формувати «вокальні цінності учнів» розробляючи та застосовуючи із цією метою відповідні методи (Овчаренко, 2016, с. 16).

Отже, твір мистецтва втілює цінності митця та соціокультурної спільноти в художньо-виразній формі. Сукупність цих художніх рис ідентифікується як комплекс ознак стильової приналежності мистецького твору. Як пише Дж. Тойнбі, художній артефакт створюється із взаємодії соціокультурних явищ, через що музику потрібно розуміти як ансамбль закодованих голосів, що оспівують все різноманіття культурного життя (Toynbee, 2012).). Таким чином, стильовий аналіз передбачає аналіз музичного тексту, насамперед, як тексту культури, тобто, на засадах семіотики.

Семіотика – (грец. σήμα – знак) – дисципліна, що вивчає знаки, їх особливості та культурні функції, сформувалася завдяки прагненню вчених – лінгвістів (De Saussure, 2011), філософів (Peirce, 1977), дослідити процес привласнення смислу певному явищу на основі аналізу культурних конотацій його характерних ознак. Означений процес, який семіотики називають *сигніфікацією*, має неабияке значення для обміну інформацією усередині соціокультурних спільнот (Кривицька, 2015). У його основі, згідно семіотичній теорії Ч. Пірса, трихотомія опису значення та його репрезентації, посилення на значення та власно самого значення. Надважливу роль у цьому процесі відіграє інтерпретація як процес ідентифікації посилення та створення автентичного опису, що обґрунтовує зв'язок між репрезентантом та значенням. Але, для успішної інтерпретації (позначення об'єкта) необхідно, щоб знак містив очевидний зв'язок із певною традицією, угодою, соціальним правилом, що пов'язують його із об'єктом – за таких умов знак функціонує як символ певного явища (Atkin, 2005).

Роль семіотики у процесі аналізу музичного твору складно переоцінити, адже музична мова є настільки ж загальнозрозумілою (як універсальна мова художніх емоцій), наскільки неоднозначною у контексті інтерпретацій її значень. Саме семіотика забезпечує методологічну основу інтерпретаційного процесу, окреслюючи локуси визначеності у нескінченному потоці можливих значень. Розглядаючи елемент музичної лексики як знак, емоцію, яку він втілює – як посилення, а сенс закладений митцем, як значення (об'єкт, що позначається),

семіотичний підхід дозволяє привласнювати сенси на основі поєднання емоційного враження і знання інших культурних кодів, що використовуються у відповідному культурному просторі. Утім складність такого аналізу зумовлена суб'єктивністю сприйняття не тільки інтерпретатора, але й самого митця. До того ж, зазвичай, комунікація між творцем музичного твору та інтерпретатором-виконавцем або слухачем також є опосередкованою, адже, вагомим є внесок редакторів, виконавців, музикознавців, кожен з яких, у певній мірі спирається і на власне суб'єктивне розуміння. Таким чином, коли ідеться про інтерпретацію музичного твору мається на увазі не стільки сигніфікація, скільки дискурс. У цьому дискурсі виникає необхідність в опорі на методологію, яка дисциплінує інтерпретаційний процес, попереджаючи зловживання методом привласнення значень – саме таку функцію виконує герменевтика (Gadamer, 2008).

Як пише Е. Кінселла, герменевтичний підхід: шукає розуміння, а не пояснення; урахує культурний контекст; прагне не об'єктивного пояснення, а радше співчутливої взаємодії із автором тексту; визнає значущість вербалізації висновків щодо інтерпретації; урахує вагому роль мови та історичних обставин; організує інтерпретаційний процес як бесіду; припускає багатозначність (Kinsella, 2006).

Отже, герменевтичний підхід організує інтерпретаційний дискурс, який не шукає детермінантів, що визначають смисли, але наближує до їх розуміння шляхом включення до обговорення якомога широкого спектру контекстів та думок. Таким чином, доцільним уявляється застосування в інтерпретаційному процесі підходу, який інтегрує сигніфікаційний потенціал семіотики та дискурсивний метод герменевтики. У якості такого підходу визначаємо герменевтично-семіотичний, підкреслюючи, при цьому, необхідність дотримання принципів, що конкретизують методологічні умови розуміння смислів.

Задля визначення таких принципів доцільно звернутися до особливостей самої герменевтичної методології, центральне місце в якій посідає принцип *герменевтичного кола*. Означений принцип спрямовує інтерпретаційний процес

на визначення взаємозалежності між розумінням смислу тексту в цілому та розумінням його частин. Як пише Т. Швандт (Schwandt, 2001), «тлумачення значення цілого означає осмислення частин, а розуміння значення частин залежить від наявності деякого смислу цілого» (с. 112). Ураховуючи фундаментальне значення структурних особливостей форми музичного твору в контексті визначення стилю, принцип герменевтичного кола виявляється таким, що дозволяє сконцентрувати увагу на аналізі найбільш інформативних у контексті стильового аналізу ознак музичного твору. Означене зумовлює інтерес до потенціалу даного принципу щодо організації інтерпретаційного процесу в музично-педагогічних дослідженнях (Демір, 2016; Левицька, 2017; Олексюк, Ткач, & Лісун, 2013).

У контексті дослідження доцільним уявляється поєднання функціонально-структурного аналізу музичного твору, спрямованого на визначення його стильової приналежності, та принципу герменевтичного кола. Означений принцип уможливорює інформації про стильову приналежність як на основі аналізу художніх ознак структурних складових форми музичного твору, так і на основі аналізу взаємодії таких елементів у змісті твору як естетичної цілісності. У процесі такого аналізу невизначеність та багатозначність трансформується у художньо-інтерпретаційний дискурс, який може бути вербалізованим в абсолютно зрозумілій формі, при цьому, вірогідність порушення вимог автентичності є вкрай низькою, адже такий дискурс не детермінує в тільки висвітлює можливі інтерпретації.

Таким чином, доцільним уявляється дотримання принципу гармонійного поєднання функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола» доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі. Даний принцип спрямовує інтерпретаційний процес на визначення, розуміння та висвітлення стильових ознак музичного твору разом із принципом врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів. Таке поєднання дозволяє актуалізувати в інтерпретаційному процесі всі основні аналітичні проєкції – соціокультурну, історичну, інтертекстуальну

(зв'язок з іншими мистецькими творами – художніми текстами), а також, проєкцію суб'єктивного сприйняття.

Серед перелічених проєкцій остання – проєкція суб'єктивного сприйняття – потребує особливої уваги. Зазначимо, що активізація такого сприйняття має спиратися на підхід, що забезпечить результативність рефлексії щодо ідентифікації власних художніх емоцій, та визначення на цій основі, ознак стильової приналежності. У якості такого підходу доцільно застосовувати рефлексійний, адже на засадах цього підходу, як доводять дослідження з погляду психології, формується здатність індивіда спиратися на *рефлексійну свідомість* (Носенко, 2012;). Особливість рефлексійної свідомості полягає у тому, що вона, активізуючись у процесі вироблення емоційно-оцінних ставлень, розширює можливості інтерпретації, надаючи «додатковий ступінь свободи» суджень. Отже, застосування рефлексивного підходу, на засадах якого цілеспрямовано стимулюється процес самоаналізу емоційно-оцінних ставлень, активізується функціонування рефлексивної свідомості, що уможлиблює визначення нових концепції та смислів у процесі інтерпретації явищ (Носенко, 2012, с. 117).

У контексті дослідження застосування рефлексивного підходу має бути спрямоване, насамперед на те, щоб забезпечити можливості ідентифікації в аналітично-інтерпретаційному процесі культурно-опосередкованих естетичних ознак стилю. Культурне підґрунтя смислотворчості, якою по суті є музично-композиційний процес, відкривається в опосередкованому спілкуванні між інтерпретатором, композитором, музичним твором та культурним середовищем. У такому спілкуванні інтерпретатор має спиратися саме на рефлексивну свідомість задля ідентифікації смислів. І це є фундаментальною умовою художньої комунікації, адже, навіть за умов наявної можливості спілкування із композитором у реальній дійсності, залишається вищий сенс мистецтва, який полягає в обміні інформацією, яку неможливо виразити ніякою іншою мовою, окрім музичної. Як слушно зазначає Т. Нджура (Njooga, 2010), творчий процес опрацювання музичного твору завжди починається з визначення усієї можливої інформації про культурологічну епоху, жанрово-стильові особливості, біографію

композитора, історію творення, інтерпретаційні традиції, утім, остаточна верифікація інтерпретаційних рішень відбувається тільки за результатами рефлексії, яка полягає у осмисленні та аналізу отриманої інформації у світлі суб'єктивних емоційних ставлень що виникають під час сприймання музики.

Утім, учені досліджують різні аспекти функціональності рефлексійного підходу та, відповідно різні проєкції професійної рефлексійної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, вивчається мистецька рефлексія, яка дозволяє через самопізнання трансформувати інформацію у знання, вирішувати мистецькі завдання, спираючись на усвідомлення власних емоційно-естетичних ставлень, ціннісних орієнтирів, що, загалом дозволяє здійснювати «художньо-інтуїтивне прогнозування» у фаховій діяльності (Брилін & Козир, 2010, с. 17).

Мінь Шаовой аналізує можливості рефлексивного підходу сприяти художньо-виконавській, зокрема, слухо-м'язовій рефлексії, яка забезпечує здатність «...актуалізації і використання доцільних, стильовідповідних виконавських прийомів» (Мінь Шаовой, 2015, с. 223)

У праці Л. Куева (Куева, 2016) розглядається три дуже важливі в контексті дослідження проєкції функціонування рефлексії, зокрема:

- проєкція індивідуального-професійного розвитку як усвідомленого прагнення професійного самовдосконалення;
- проєкція професійного компетентнісного зростання, яка забезпечує процеси набуття необхідних у фаховій діяльності знань, умінь та досвіду;
- проєкція інноваційності, яка забезпечується можливостями рефлексійних здібностей долати «...стереотипи мислення та утворювати новий інноваційний зміст» (Куева, 2016, с. 42)

Таким чином, рефлексійний підхід створює основу задля застосування цілком практичних та дієвих інструментів формування умінь здійснення автентичної у стильовому контексті виконавської інтерпретації, набуття необхідних задля цього знань, умінь та досвіду, а також, творчих умінь інтеграції інноваційної складової до фахової діяльності. У зв'язку з цим

доцільним уявляється дотримання принципу *практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності*. Сутність даного процесу полягає у визначенні кінцевого бажаного результату аналітично-творчої діяльності та добору задля досягнення окресленої мети ефективних методів, заснованих на активізації рефлексії задля: оцінювання естетичних рис музичного твору як проєкцій соціокультурного середовища, що трансформувалися у художньо-стильові ознаки; визначення ефективних методів формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва на тлі активізації «художньо-інтуїтивного прогнозування» (Брилін & Козир, 2010) та здатності «утворювати інноваційний зміст» мистецько-освітньої діяльності (Кучева, 2016).

Розглянемо більш докладно окреслені проєкції та визначимо методологічні засади їх реалізації. Насамперед слід звернути увагу, що проєкція індивідуального-професійного розвитку на засадах рефлексії потребує опори на підхід, що забезпечить як формування здатностей майбутніх учителів музичного мистецтва ідентифікувати стильові ознаки музичного твору в інтерпретаційній діяльності, так і забезпечувати набуття таких умінь школярами. Такі можливості створює застосування особистісно-зорієнтованого підходу, який, згідно висновків Н. Овчаренко, забезпечує

– освоєння в процесі аналізу музичного твору, «...цінностей, що зумовлюють формування особистісного смислу»;

– усвідомлення майбутніми учителями музичного мистецтва «...власних освітньо-мистецьких цілей, інтересів, потреб, вокально-педагогічних можливостей», що є важливою умовою їх фахового розвитку (Овчаренко, 2016, сс. 56-57).

Досліджуючи процес вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах особистісно-орієнтованого підходу Хуан Чанхао зауважує, що саме цей підхід забезпечує такий характер особистісно-професійного становлення, який сприяє:

- формуванню ціннісних орієнтацій, які складають основу ставлень до мистецтва та фахової діяльності загалом;
- розвитку професійної самосвідомості;
- формуванню здатності до стратегічного планування процесу фахового зростання.

Як визначено в дослідженні Хуан Чанхао, особистісно-орієнтований підхід забезпечує означені результати через актуалізацію особистісних смислів. Визначаючи особистісні смисли та цінності, створюючи уявні моделі бажаних результатів діяльності, майбутні вчителі музичного мистецтва усвідомлюють необхідність формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва та, на основі такого усвідомлення, відчують прагнення набуття відповідної фахової підготовленості до забезпечення даного результату. Таким чином, необхідним уявляється забезпечення спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на визначення ними стильового різноманіття вокальних творів як особистісно значущої цінності та, на цій основі, інтринсивно мотивованого прагнення формування умінь учнів сприймати та розрізняти таке різноманіття.

Детермінантом даного процесу виступає відчуття внутрішньої відповідальності за результати фахової діяльності, яке формується на тлі об'єктивації причинно-наслідкових зв'язків між процесом навчання учнів активному творчому сприйманню музичних творів, здійсненню в даному процесі обґрунтованого стильового аналізу та загальним рівнем їх культури та розвиненості аналітично-творчих умінь у майбутньому. Формуванню такого розуміння сприяє принцип *активізації почуття особистісно-фахової відповідальності*, дотримання якого передбачає привернення щільної уваги забезпеченню усвідомлення розвивального потенціалу аналітично-творчої діяльності, спрямованої на визначення стильових характеристик музичних творів.

Отже, особистісні переконання майбутніх учителів музичного мистецтва, їх спрямованість на формування в учнів культури сприйняття різностильового

вокального мистецтва відіграє ключову роль у контексті забезпечення результативності даного процесу. Звернемо увагу, що дійсно високий рівень ефективності може забезпечити застосування на основі таких переконань відповідних знань, умінь та навичок. Означене актуалізує доцільність введення *компетентнісного* підходу до методологічних основ підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Компетентнісний підхід виник на теренах однойменної парадигми завдяки розвідкам науковців (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1956; Raven, 1977), що прагнули посилити характеристики узгодженості та спрямованості на кінцевий результат освітньої системи, зокрема і системи підготовки майбутніх фахівців. Розуміння сутності компетентнісного підходу трансформувалося під впливом становлення, розширення та видозмінення положень компетентнісної парадигми. На початковому етапі її розвитку групою науковців на чолі із Блумом було розроблено систему таксономії педагогічних цілей, яка, по суті визначала проєкції опанування, засвоєння, практичного застосування та створення знання, що є основою компетентної дії (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1956). Дж. Равеном було доведено необхідність акцентувати увагу на формуванні в здобувачів такої системи цінностей, яка забезпечить їх мотивацію здійснювати фаховий саморозвиток, підвищувати рівень обізнаності, опановувати все нові й нові вміння на тлі прагнення досягти певного рівня життя, стати учасником певної соціокультурної спільноти (Raven, 1977, p. 7).

На сьогодні розуміння компетентності ускладняється у міру того як зростають вимоги до підготовки фахівців на ринку праці. Зокрема, як пишуть Романофф та співавтори, наявність вузької фахової підготовки відходить на другий план, у той час як найбільш затребуваними здатностями стають: здатність критично мислити, генерувати ідеї та ясно їх висловлювати, ефективно спілкуватися а доводити свої думки, розв'язувати складні проблеми фахової діяльності. Означений підхід є виправданим, ураховуючи, що обсяги інформації зростають, кожного дня з'являються нові технології, нове знання, отже,

спрямованість фахової підготовки має урахувати ці чинники та забезпечувати майбутніх фахівців методичним інструментарієм опанування нового знання та конструювання на основі усіх наявних особистих фахових ресурсів ефективних засобів відтворення діяльності.

У якості ефективних моделей формування затребуваних на ринку праці компетентностей фахівців, розглядається такі, що спираються на інструкційно-проектувальні форми організації навчання та діалогічно-проблемні форми педагогічної взаємодії. Інструкційно-проектувальні форми визнані найбільш ефективними на сьогодні, адже вони спираються на науково обґрунтовану методологію, поєднуючи забезпечення здобувачів знанням про ефективні засоби діяльності та стимулюючи їх до самостійної творчої активності, спрямованої на досягнення конкретних результатів. Діалогічно-проблемні форми розвивають у здобувачів навички критичного та творчого мислення, яке активізується задля розв'язання складних проблем діяльності.

Таким чином, компетентнісний підхід забезпечує основу організації творчої роботи майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема в процесі роботи над створенням проєктів інтерпретацій музичних творів, що висвітлюють стильові особливості. Такі проєкти можуть, наприклад, пропонувати компаративні моделі, що одночасно висвітлюють стильові відмінності вокальних творів та порівнюють їх; культурологічні карти, які актуалізують контексти, що споріднюють естетичні ознаки стильової приналежності із певним культурним простором. Головною умовою при цьому є дотримання пов'язаного із компетентнісним підходом (у його сучасному розумінні) принципу діалогічності спілкування, який забезпечує стійку спрямованість здобувачів на досягнення конкретного освітнього результату – формування в учнів культури сприймання різностильових вокальних творів через висвітлення стильових особливостей, порівняння естетичних ознак, актуалізації контекстних зв'язків із культурним середовищем тощо.

Важливою умовою забезпечення дієвості компетентнісного підходу, є ефективна система оцінювання результативності. На сьогодні такими

вважаються системи, що поєднують декілька видів оцінювання, наприклад, формувальне оцінювання (Black & Wiliam, 2009), онлайн оцінювання у коротких (тестування) та розгорнутих (есе з відкритих запитань) формах (Petrović, Pale & Jeren, 2017), захист власних проєктів. Ураховуючи, що в межах компетентнісної парадигми одним з головних видів оцінювання є самооцінювання., таке поєднання стає особливо важливим, адже дозволяє установити достовірність самооцінки, оскільки останню можна визначити лише через порівняння із показниками зовнішніх оцінок, спеціальних тестів, іспитів тощо.

При цьому слід ураховувати, що основна функція самооцінювання полягає не тільки у визначенні об'єктивного рівня сформованості компетентності, але й формування метакогнітивних здатностей, у зв'язку з чим самооцінювання як таке на сьогодні розглядають як самостійну компетентність. Як пишуть Браун та Харіс (Brown & Harris, 2014), посилення позицій самооцінювання у загальній політиці оцінювання в освітній галузі ґрунтується на положеннях теорії саморегуляції, згідно до якої, самооцінювання забезпечує формування здатностей ставити цілі, оцінювати прогрес, спираючись на розроблені критерії, що складає основу метакогнітивного обґрунтованого поліпшення результатів навчання. Таким чином, ураховуючи потенціал самооцінювання із формування здатностей саморегуляції та ефективного вирішення завдань фахової діяльності, зауважимо на необхідності дотримання принципу *взаємодоповнення даних саомоніторингу й моніторингу* у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Забезпечення ефективності згаданого процесу вимагає застосування підходів, що дозволяють активізувати потенціал найбільш дієвих методів, що використовуються на сьогодні. Серед таких *інноваційний* підхід, спрямований на забезпечення процесу застосування інновацій задля досягнення найкращих результатів діяльності. У музичній освіті на сьогодні інноваційний підхід застосовується досить широко. Зокрема, як зазначає Лю Цзя (2017), інноваційний підхід у перебігу фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу,

насамперед, уможлиблює «...здійснення педагогічного і художньо-творчого експериментування» (с. 10). Згідно висновків науковця, таке експериментування передбачає застосування «...інформаційно-комунікативних, креативно-розвивальних, імпровізаційно-вокальних технологій», а також, інтеграцію у музично-освітньому процесі «традиційних та альтернативних методів вокального навчання» (Лю Цзя, 2017, с. 10).

О. Соболева та співавтори зауважують на існуванні певних особливостей щодо застосування інноваційного підходу в процесі навчання вокалу. Зокрема, вчені зазначають, що інноваційний підхід є гуманітарним за своєю суттю, адже активно виконує функцію покращення комунікації, спрощення виконання певних завдань освітнього процесу, тощо. При цьому застосування інновацій вимагає певної пильності стосовно урахування рівня фахової підготовленості здобувачів. Застосування технологій є процесом чітко спрямованим на досягнення конкретного результату, у зв'язку з чим, доцільно під час упровадження технологій робити акцент на стимулюванні прагнення студентів залучати учнів до мистецтва, відкривати перед ними нові культурні обрії, задля виховання творчих ерудованих людей. На тлі такого прагнення необхідно, також, формувати здатності застосовувати ефективні методи діяльності, що зумовлює доцільність дотримання принципу *творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій*.

Другим важливим моментом, який не можливо обійти увагою у перебігу дискурсу стосовно інновацій та технологій, є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Означені технології уже, також, досить широко застосовуються в музичній освіті. На сьогодні, ураховуючи актуальні соціокультурні обставини, провідну роль серед ІКТ в освіті відіграють інструменти дистанційного навчання. Серед таких віртуальні навчальні платформи та інтерактивні дошки, навчальні фільми тощо – здебільше – це інструменти асинхронного дистанційного навчання. Утім, учені вказують на неабияку роль ІКТ щодо забезпечення ефективного вирішення завдань із формування фахових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, Г. Стець

звертає увагу на доцільність та корисність застосування програм запису та обробки аудіозвуку, нотних редакторів тощо у вокально-хоровій підготовці здобувачів. За допомогою таких інструментів відбувається робота над вивченням хорових партій, також, ученою указується на можливості організації педагогічно-творчої роботи майбутніх учителів музичного мистецтва – створення аранжувань, інтерпретацій задля виконання учнями в процесі педагогічної практики тощо (Стець, 2018).

За результатами ґрунтовного аналізу, здійсненого Н. Кравцовою та співавторами, у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва застосовуються технології зберігання та пошуку інформації (інтерактивні словники, електронні ресурси із нотної літератури), навчальні програми-тренажери («Note Trainer», «Theta Music Trainer»), нотні редактори («Sibelius Software», «MuseScore»), технології створення веб-квестів, музичні медіа канали, технології створення інтелектуальних мап (ментальна мапа, діаграма зв'язків, Міде-мапа) (Кравцова, & et. al., 2021).

Отже, дидактичний потенціал ІКТ є значним – його реалізація дозволяє підвищити ефективність сприйняття та аналізу інформації, розвивати музичні слух, пам'ять, мислення, організовувати роботу здобувачів над творчими проектами, застосовуючи проблемно-пошукові методи навчання. К підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва ІКТ мають застосовуватися як інноваційна ресурс підвищення ефективності процесу, наприклад, задля створення педагогічно-творчих проєктів, які презентують інтерпретаційний аналіз вокальних творів, висвітлюючи їх стильові ознаки, культурологічні проєкції естетичних стильових особливостей, цікаві факти з біографії композитора, які ілюструють соціокультурний контекст тощо. У цьому процесі слід дотримуватися принципу *доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій у різних педагогічних ситуаціях*, спрямованість якого полягає у забезпеченні виправданості застосування ІКТ задля вирішення конкретних освітніх завдань. На практиці дотримання даного принципу має

проявлятися у здійсненні педагогічного контролю щодо опори на усвідомлено визначенні концептуальні основи, які окреслюють мету, завдання, особливості та план застосування технологій. Отже, формування в майбутніх учителів музичного мистецтва здатностей застосовувати технології задля формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва має здійснюватися на тлі забезпечення цілковитого розуміння цілей та засобів даного процесу.

Таким чином, обґрунтовано, що у методологічних основах підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва взаємодіє низка наукових підходів, зокрема культурологічний, аксіологічний, особистісно– зорієнтований, герменевтично-семіотичний, рефлексивний, компетенсний, інноваційний. Визначено, що у процесі такої підготовки на засадах обґрунтованої методології доцільно дотримуватися принципів: світоглядно-зорієнтованої спрямованості; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги критеріального-обґрунтованих художньо-смакових суджень; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; гармонічного поєднання функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола» доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності; застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації; взаємодоповнення даних самомоніторингу й моніторингу; творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій в різних педагогічних ситуаціях.

2.2. Педагогічні умови та методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва вимагає виявлення й реалізації певних педагогічних умов. Вони визначаються науковцями як чинник, що впливає на якість освітнього процесу. Зокрема, Чень Чень (2020), аналізуючи поняття педагогічної умови, наголошує на позиціях взаємодії учасників освітнього процесу, функціональній залежності компонентів педагогічного феномену; обставин процесу навчання як результату відбору, конструювання змісту, методів, форм навчання та виховання з метою розв'язання педагогічних завдань. Обґрунтування педагогічних умов упереджується етапами методики формування відповідного педагогічного явища (Чень Чень, 2020, с. 102-103). Вибудовуючи педагогічні умови формування вокально-хорової підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва, Хуан Чанхао (2021) зосереджує увагу на їх відповідності шляхам, які забезпечують позитивний перебіг освітньої діяльності у процесі формування готовності студентів до вокально-хорової роботи з учнями; можливості обирати інструменти, засоби й способи досягнення цілей та змісту роботи зі школярами, її методи, заохочення виробляти власний погляд на педагогічні проблеми, знаходити ефективні методи для її вирішення. Науковець наголошує на моменті, коли студент стає компетентним, а саме «осягає способи організаційної, когнітивної, креативної діяльності» (Хуан Чанхао, 2021, с. 98).

Ми розуміємо умови як комплекс педагогічно обґрунтованих зовнішніх та внутрішніх чинників освітнього процесу, ефективних для досягнення результату поставлених завдань. Наведене визначення корелюємо із завданнями підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у контексті поєднання мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного

та комунікативно-творчого шарів цілісної системи фахової підготовки майбутніх учителів. Отже, явище підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у цьому контексті передбачає їх готовність формувати у процесі навчання школярів культуру сприйняття різностильових вокальних творів, враховувати історико-стильовий контекст у процесі сприймання, виховувати художній смак, впроваджувати інноваційні педагогічні, інформаційно-комунікативні та цифрові технології.

Разом з цим, у наукових дослідженнях наголошується на актуальності проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої діяльності зі школярами, зокрема з вокального мистецтва (О. Кузнецова, Лі Ліцюань, Лінь Є, Ло Чао, Н. Овчаренко, Чен Хань, Чжан Цзінцзін, Чжу Цянь, Хуан Чанхао та ін.). Науковці аналізують ситуацію недостатнього рівня підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті викликів сучасних вимог. Однією з головних причин такої ситуації є недоліки у створенні необхідних педагогічних умов у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням актуальних аспектів фахової діяльності з сучасними учнями ЗЗСО. Досвід розв'язання актуальних завдань у процесі підготовки здобувачів стає підґрунтям якості їх підготовленості до подальшої фахової діяльності. Сформовані компетентності забезпечуватимуть в особистості майбутнього вчителя прагнення передавати власну культуру сприйняття різностильового вокального мистецтва сучасним учням. Формування такої якості вимагає відповідних педагогічних умов як педагогічного ресурсу впливу на підготовленість майбутніх учителів музичного мистецтва.

Отже, можемо передбачити, що фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва буде більш ефективною, якщо в освітньому процесі будуть застосовані необхідні педагогічні умови, що сприятимуть реалізації моделі підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями

різностильового вокального мистецтва. На основі опрацювання джерельної бази з проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (розділ 1) та представлених методологічних підходів і принципів дослідження (підрозділ 2.1) пропонуємо педагогічні умови, які, на нашу думку, відповідають меті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

У дослідженні з'ясовано, що підготовленість майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва знаходиться у залежності від дотримання наступних педагогічних умов: стимулювання умотивовано-зацікавленого ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва; спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності; цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики.

В обґрунтуванні *першої педагогічної умови* ми виходили з позиції, що значущість умотивовано-зацікавленого ставлення здобувачів до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва є певним чином прихованою, що пояснюється невиразністю спрямованості підготовки до процесу зростання культури сприйняття вокальної музики різних стилів та нерозробленістю теоретико-методичних положень адаптації фахових знань, вмінь та навичок, набутих у вузі, до майбутньої професійної діяльності в школі – з одного боку. З іншого, як свідчать педагогічні спостереження за фаховою й зокрема, вокальною, підготовкою майбутніх вчителів, вони недостатньо розуміють зв'язок якості навчання з культурою сприйняття вокальних творів та не виявляють обізнаності у психолого-педагогічному та мистецтвознавчому підґрунті сприйняття творів різних стилів у контексті творчої комунікації зі школярами. Певний відсоток здобувачів опираються на фрагментарне сприйняття вокальних творів різних епох як репрезентантів стилів,

яке супроводжується нерозвиненим естетичним переживанням цих творів, відсутністю здатності осягати й оцінювати, переживати й осмислювати їх.

Натомість в цей же час розуміння психолого-педагогічного ресурсу культури сприйняття, пов'язане з мисленневим, пізнавальним контекстом перцептивної діяльності особистості доводить, що вона вимагає певних зусиль, градуїованих у явищах активності особистості як діяльному ініціативному ставленні до самої себе та світу, пізнавальній активності у ставленні до сприймання і перетворення світу, активності художнього сприймання у духовному спілкуванні з художніми образами, активності художньої свідомості – у довершеному осягненні музичного твору тощо. Отже, зростання культури сприйняття буде ефективним у разі наявності системи мотивів та потреб до її прояву, умотивовано-зацікавленому ставленні до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, спонуки щодо концентрації уваги на усвідомленні зростання культури сприйняття власної та у школярів, відповідальності щодо якості підготовки до формування перцептивного досвіду сучасних учнів. Отже, умотивовано-зацікавлене ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва потребує спеціальної уваги у процесі відповідного оновлення змісту підготовки.

Забезпечення першої умови пов'язане з виявленням системи мотивів та інтересів майбутніх вчителів музичного мистецтва в набутті досвіду сприйняття вокальних творів різних стилів та оволодінні методикою формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, оскільки тільки за наявності позитивної внутрішньої мотивації особистості зростає активність, пізнавальна активність, активність художньої свідомості та сприймання здобувачів; увиразнюються інтереси в галузі психології та педагогіки музичного сприймання, вокального мистецтва різних епох та стилів.

Проблема *мотивації* особистості є однією із актуальних у галузі психолого-педагогічного пізнання, яка конкретизує соціопсихічну підструктуру особистості. Розгляд науковцями проблеми психологічного аналізу діяльності

конкретизується у дискурсі про свідомий і цілеспрямований характер діяльності людини та її взаємодії з середовищем у процесі формулювання перед собою мети, її мотивування, засобів досягнення й необхідної діяльної та розумової активності. Саме свідомість людської діяльності дозволяє її планувати, регулювати, передбачати результати, вдосконалювати. У контексті планування мети, як результату прагнень людини, формуються мотиви, в яких віддзеркалюються внутрішні рушійні сили, що спонукають людину діяти. «Мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов'язані з її органічними та культурними потребами» (Максименко, Соловієнко, 2000, с. 54), отже, фахово-умотивоване ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття творів мистецтва має проектуватися на сфери естетичних потреб, смакових запитів, загальних уявлень про культуру людства, особливості музичного мистецтва та володіти культуротворчим характером.

Поширені теорії мотивації охоплюють змістовий та процесуальний типи, перший з яких базується на спонукальних мотивах особистості та безпосередньо мотивації до діяльності (теорія потреб Маслоу, ERG-теорія Альдерфера, теорія «двох чинників» Герцберга, X-Y теорія Макгрегора і дослідження Макклелланда у сфері мотивації, влади та афіліції). Важливо, що у змістових теоріях мотивів виявляються внутрішні потреби та мотиви, детермінуючі поведінку та професійну діяльність людини. Зокрема ієрархізовані групи мотивів (за А. Маслоу) визначають відповідні рівням мотивації і наскрізно через групи фізіологічних, соціальних, потреб в самобереженні і шануванні призводять до самоактуалізації людини як найвищого в існуючому мотиваційному комплексі. «Оскільки з розвитком людини як особистості розширюються її потенційні можливості, потреба в самовдосконаленні ніколи не може бути задоволена цілком. Тому і процес розвитку мотивації не є обмеженим» (Варій, 2009, с. 635), що впливає на відкритий характер фахово-умотивованого ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття творів вокального мистецтва.

Викликає інтерес у контексті ідеї самовдосконалення людини мотивація досягнення (за Д. Макклелландом), згідно з якою людина прагне розвивати свої здібності у будь-яких сферах своєї діяльності з емоційно забарвленими ситуаціями зростання (прагнення до успіху, уникнення невдачі), які конкретизуються множинними смисловими моделями (там само, с. 641). У контексті мотиваційно-ціннісної площини підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до навчання школярів якісним перцептивним діям важливою видається класифікація мотивів (за С. Шварцем), спрямована на цілісність аспектів моральної дії індивіда, серед яких – схильність людини «покладати відповідальність за свої дії та їхні наслідки для інших на себе, а не на зовнішні обставини» (там само, с. 643), що вимагає відповідального ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Воно реалізується у процесі цілеспрямованого удосконалення підготовки здобувачів до здійснення фахово-виховної діяльності з учнями, передусім, в активізації їх свідомого ставлення до роз'яснення учням духовно-ціннісного і стильового значення вокальних творів різних епох, вмінь заохочувати школярів до стильового пізнання вокального мистецтва засобами художнього сприйняття та естетичного осмислення й переживання різностильових вокальних творів як особистих духовних цінностей. У нашій статті зазначалось, що «на процес формування такого ставлення суттєво впливає міра усвідомлення майбутніми фахівцями своєї професійної й особистісно-моральної відповідальності за якість вирішення означених завдань у процесі викладання уроків музичного мистецтва сучасним школярам, за якість своєї підготовленості до виконання освітньо-виховних функцій, властивих обраній професії» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2020, с. 35).

Процесуальний тип теорій мотивації (Врум, Локк, Портер і Лоулер, Гекгаузен) виділяється науковцями на основі ідеї управління нею та рішень, які реалізуються у поведінці людини. Такі теорії актуалізують поетапність спонуки до дії (вибір, постановка мети, дія, її оцінювання), осмисленої у контексті

чинника справедливості, що певним чином висвітлює мотивацію людини як комплексне явище. Адепти таких теорій наголошують, що мотивування людини дозволяє їй пояснити причини власних дій та допомагає захистити позитивний образ «Я», увиразнює мету як «усвідомлений, запланований результат діяльності, суб'єктивний образ, модель майбутнього продукту діяльності» (Варій, 2009, с. 647). Дотично розглядаються суголосність мотивів і цілей діяльності, відповідні типи мотивів (інтересу до змісту діяльності, самореалізації, самоствердження, матеріального стимулу), полімотивованості мети та частоти актуалізації й потенційності різних мотивів (там само, с. 649).

Зазначимо, що у дослідженнях з проблеми підготовки до фахової діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. Барсукова, А. Береза, І. Боднарук, Л. Василевська-Скупа, І. Гринчук, Гу Цзін, Н. Гунько, М. Демір, Т. Дорошенко, Т. Жигінас, А. Козир, А. Чехуніна та ін.) наголошується на необхідності розвитку комплексу позитивної внутрішньої мотивації (мотиви саморозвитку, самовдосконалення, досягнення поставлених цілей), що дозволяє здійснювати педагогічний вплив на виховання в учнів пізнавальних потреб у галузі музичного мистецтва, сформованість естетичних цінностей і ідеалів, опанування різних форм пізнавальної діяльності у процесі навчання.

Отже, вмотивованість здобувачів до навчання, яка у виглядів інтересів, потреб, прагнень, емоційних станів, переконань, ідеалів спонукає здобувачів до пізнавально-творчої діяльності, характеризується комплексністю мотивів, спрямованою на підготовленість до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. У даному контексті мотивація увиразнюється у потребах ініціативного, прогресивного ставлення до творчого зростання особистості у досвіді сприйняття вокальних творів, спонуках активно діяти з максимальною енергією в різних ситуаціях перцептивного навчання, спрямованого на опанування майбутніми вчителями способів створення на уроках музичного мистецтва освітнього середовища, яке сприяло б відчуттю учнів внутрішньої потреби сприймати вокальні твори як естетичні цінності

музичного мистецтва зі спроможністю естетичного переживання історичних стилів.

Мотивація самореалізації, самоствердження виявляється в ситуаціях самостійного обґрунтування здобувачами для самих себе цілей навчити школярів якісним перцептивним діям, опанувати методами і навичками спонукання сучасних учнів до продуктивного сприйняття вокальної музики з результативним виникненням уявлень про стилі музичного мистецтва, до активного засвоєння знань про історико-стильову специфіку вокальної музики і подальшого розвитку прагнень удосконалювати рівень культури сприйняття. Отже, комплекс внутрішніх мотивів особистості визначає здатність здобувачів формувати культуру сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

У психологічних характеристиках мотивів важливе місце належить *інтересам* особистості, які емоційно забарвлюють потреби людини. Зокрема, для стимулювання зацікавленого ставлення здобувачів до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва має враховуватись стійкість спрямованості інтересу на широкий спектр аспектів перцептивної діяльності школярів на уроках та позаурочний час, високий ступінь проникнення до змісту педагогіки музичного сприймання, тривалість збереження професійної уваги до реалізації виховних потенцій вокального мистецтва різних стилів та епох.

Психологи (С. Занюк, С. Максименко, П. М'ясоїд, О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук, Ю. Трофімов та ін.) підкреслюють, що мотивно-потребовий комплекс особистості породжує інтереси людини, які безпосередньо спрямовують особистість на пізнавальні вектори буття і наповнюють її діяльність певним змістом. Важливим видається і власне механізм детермінації життя людини цілями, мотивами та інтересами, які одночасно спонукають людину до діяльності й формуються знову, на новому витку спіралі у процесі цієї діяльності, набуваючи нового смислу, орієнтуючись на нові ідеали (Максименко, Соловієнко, 2000, с. 54), що враховано у дослідженнях з підготовки майбутніх

вчителів музичного мистецтва. Зокрема, одним із важливих принципів організації освітнього процесу Л. Тоцька вважає принцип зацікавленості, який передбачає активність суб'єктів навчання у музично-творчому процесі. Саме зацікавленість вокального становлення забезпечує здобувачам можливість вдосконалення, долає рутинність та стереотипність підготовки (Тоцька, 2014, с. 428).

Викладений вище аналіз змісту наукової інтерпретації мотивів та інтересів особистості дозволив вважати, що центром першої педагогічної умови нашого дослідження є умотивовано-зацікавлене ставлення особистості, власне комплекс мотивів й інтересів, які впливають на різні компоненти підготовки та забезпечують цілісний характер оновлення її змісту з метою набуття підготовленості до впливу на формування культури сприйняття сучасних учнів в професійній діяльності. Нагадаємо також, що фахівці з психології пов'язують мотиваційну сферу особистості безпосередньо з її *емоційним* станом, що, на наш погляд, впливає на характер умотивованості щодо формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, його образно-емоційного світу та залежність мотивів від особистісного досвіду сприймання характерної образної сфери вокальних творів різної стилістики. «Емоції постають як мотив, внутрішнє спонукання до пізнання предметів та явищ» (Максименко, Соловієнко, 2000, с. 107), отже, активізують мотиваційно-емоційну сферу здобувачів у потребах сприйняття мистецтва, забезпечують вибірковість майбутніх учителів музичного мистецтва і сучасних учнів у власних музичних преференціях. У нашій статті ми наголошували на своєрідності, привабливості для широкого загалу музичного мистецтва як форми відображення у звукових образах розмаїття життєвих явищ, способу особливого світосприймання, яке відіграє «важливу роль у вихованні різнобічної особистості, яка володіє не тільки знаннями, вміннями і навичками, а й багатим внутрішнім світом» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2020, с. 33), що спрямовує опанування методами формування культури сприйняття учнів до встановлення

емоційно-забарвленого духовного спілкування зі стилевідповідними образами вокальних творів

Розгортання першої педагогічної умови вимагає артикуляції особливостей *сучасних учнів* – виразників рис глобалізованого, інформаційного типу культури, чому ми приділяли увагу у нашій статті (2023). Було наголошено на тому, що сучасна епоха, яка характеризується інформаційно-комунікативними, революційними зрушеннями, вплинула на особливості самосвідомості та самоідентифікації молоді з акцентами на переважно віртуальних формах комунікації, самостійному пошуку мистецької інформації та певною несформованістю критичного ставлення до естетичної цінності музичних творів за рахунок переважання сучасних інформаційних засобів комунікації (Ван Цзсісуань і Ден Дівень, 2023 с. 18), що увиразнює актуальність проблеми культури сприйняття різностильових вокальних творів у ціннісно-естетичному аспекті.

Отже, у контексті дослідження умотивовано-зацікавлене ставлення розуміється як комплекс мотивів та інтересів особистості майбутніх учителів музичного мистецтва, які стимулюють їх до ефективного педагогічного впливу на перцептивну форму пізнання дійсності школярів у сфері музичного мистецтва, спонукають до набуття досвіду керування музичним сприйняттям учнів з позицій постійного зростання його культури на мотиваційному, пізнавальному, методичному та творчому рівнях освітнього процесу в школі. Таке стимулювання відбувається на основі усвідомлення здобувачами педагогічного потенціалу культури музичного сприйняття.

Феномен *культури сприйняття* вивчається в галузі психолого-педагогічних досліджень в аспектах: психології творчості та здатності особистості до музичного сприйняття і переживання (І. Біла, Н. Ваганова, М. Дроздова, О. Крюкова, В. Лефтеров, В. Моляко, М. Рогозіна, Т. Смирнова, Ю. Черножук), методики музичного навчання (Л. Аристова, О. Ростовський), категоріальної визначеності (Т. Стрільєвич, М. Субота), педагогіки, стадій та рівнів музичного сприймання (М. Білецька, Г. Дідич, Пань Сінюй) та ін.

Осмилення явища висвітлюється науковцями у зв'язку з музичними потребами особистості, змістом музично-перцептивної діяльності, емоціями, переживаннями, установками, перебігом перцептивного процесу тощо. Зокрема, М. Субота наголошує, що «складність і диференційованість емоційного реагування залежать ... від рівня сприйняття музики як результату музичного досвіду та підготовленості слухача. Музично-жанрові та музично-стильові інтонації несуть в собі певне семантичне навантаження, асоціюючись у слухача певним колом стійких уявлень, музичних образів, очікувань, установок. Саме через їх призму визначаються особливості та рівень сприйняття музичного твору» (Субота, 2020, с. 168). У зв'язку із зазначеним, можемо вбачати важливість у процесі формування культури сприйняття різностильових вокальних творів досвіду перцептивної інтерпретації, слухової диференціації музичних образів, окремих засобів виразності та цілісної системи виражальних засобів, притаманних історичним стилям та системі установок творчої особистості учня.

Формування культури сприйняття сучасних учнів ми пов'язуємо з цілісним процесом їх музичного виховання, яке спрямоване не тільки на розвиток музичного кругозору, але й на «стимулювання прагнення до самостійного збагачення й поглиблення своїх музичних переживань і знань, набуття ціннісних орієнтирів, здатності до орієнтації в розмаїтті явищ музичного мистецтва. У зв'язку з цим постає важливе питання – формування в школярів здатності до вибірковості у визначенні своїх преференцій на засадах керування певними критеріями й готовності аргументувати свою позицію, тобто будувати систему власних, особистісно усвідомлених художньо-естетичних та морально-етичних цінностей» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2020, с. 35).

Усе визначене вище надає можливість визначати культуру сприйняття як психолого-педагогічну основу процесу фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Така культура сприйняття різностильового вокального мистецтва розглядається як цілеспрямований процес адекватного осягнення й

осмислення школярами значень вокального мистецтва різних епох, зафіксованих у індивідуальних, історично різних, довершених і цілісних художніх системах змістової типізації.

У педагогічних та мистецтвознавчих дослідженнях проблеми *музичного стилю та різностильових музичних творів* (Ван Те, Ю. Грібіненко, Н. Горюхіна, В. Жимолостнова, О. Корчова, О. Лігус, В. Лігус, Лоу Яньхуа, С. Луковська, Лю Бінцян, І. Малашевська, О. Овсяннікова-Трель, О. Перейма, І. Присталов, О. Ростовський, О. Халєєва, Є. Харченко) артикулюються ідеї таких теоретичних засад стилю як художня цілісність, диференційованість від інших категорій музичного мистецтва, комплексність художньо-стильових ознак, ієрархічність внутрішньої організації стильової системи, інтонаційна природа та багаторівневе системне структурування, що впливає на специфіку формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Зокрема, Лоу Яньхоа (2019), обґрунтовуючи теорію досягнення змістово-стильової адекватності виконання твору для розбудови методики формування вокально-орфоепічної культури іноземних магістрантів у процесі підготовки до фахової діяльності, як головні визначає стилі: бароко (А. Страделла, Каваллі, Честі, А. Скарлатті), класицизму (Х.-В. Глюк, Й. Гайдн, В. А. Моцарт, Л. в. Бетховен), романтизму (Ф. Шуберт, К. Шуман, Г. Вольф, Ф. Мендельсон, Й. Брамс, Ф. Ліст, Е. Гріг), імпресіонізму (К. Дебюссі, М. Равель, Л. Деліб, Е. Саті, Ж. Роже-Дюкас, Е. Шоссон), експресіонізм (А. Шенберг, Г. Малер, А. Брукнер). «Крім того, розглядалися поняття «музично-національний стиль» та «особливості національної вокально-виконавської школи», в ході якого відбувалось ознайомлення магістрантів з особливостями стилів, сформованих у лоні італійської, української, німецької вокальних шкіл» (Лоу Яньхоа, 2019, с. 156).

У нашій статті (2020) описано механізм впливу на виховання особистості засобами вокального репертуару, що також є важливим для забезпечення умотивовано-зацікавленого ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва. Наголошено, що у процесі

вибору репертуару враховуються такі важливі особливості для якості перцептивної діяльності школярів як духовна цінність класичного мистецтва, досконалість методів донесення творів до сприйняття й усвідомлення учнями, врахування актуальних стилежанрових інтересів сучасних школярів тощо. Отже, обираючи твори для слухання та виконання слід керуватися гуманістичною спрямованістю, художньою цінністю доступністю для школярів певного віку музичного і поетичного тексту, різноманіттям стилів та жанрів з утворенням «стильових арок» (за Н. Кьон), тобто порівнянням творів опери – рок-опери, народної – авторської пісні, балету – хореографічного спектаклю. «Такий прийом дозволить привернути увагу учнів до цих мистецьких різновидів, створити уявлення щодо специфіки і життєздатності кожного з художніх напрямів і стилів, міри духовної цінності кожного з них» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2020, с. 36).

Для обґрунтування *другої педагогічної умови* враховуємо, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має інтегративний, комплексний характер, що відображено у дослідженнях з мистецької освіти (Жень Сіньян, Лі Чжухуа, Сюй Сінчжоу, Ян Сяохан та ін.). Отже, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва вимагає спрямованості освітнього процесу на комплексний характер фахових знань, збагачений досвідом музичної діяльності на основі розуміння феномену стилю.

Питанню *комплексності фахових знань* у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва надається увага у дослідженнях Ван Яцзюня, Го Янцзюня, О. Олексюк, Ян Сяохана та ін.

Зокрема, досліджуючи методіку формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання, Ван Яцзюнь запобігає до ресурсу кластерного методу з урахуванням розуміння диригентсько-хорового навчання як єдиноспрямованого комплексу базових освітніх дисциплін («Хорове диригування», «Хоровий клас», «Практикум роботи з вокально-хоровим ансамблем»). Розробка методіки

формування педагогічного явища, що досліджується, базується на феномені міждисциплінарних зв'язків означених дисциплін з суміжними. «Оволодіння методиками з хорового класу, постановки голосу, основного музичного інструмента, хорознавства, музичного виховання, історії музики, аналізу музичних творів забезпечує методичну спрямованість майбутніх учителів музичного мистецтва і посилює їхню фахову підготовку. Саме на заняттях з хорового диригування студенти пізнають історію виникнення хорового мистецтва, основи диригентської майстерності (структуру диригентського жесту, показ вступу та закінчення, особливості показу диригентом пауз, цезур, подиху, акцентів, штрихів), різних видів звуковедення під час диригування, амплітуду диригентських жестів, диригування фермат, засоби музичної виразності, особливості диригентської майстерності у розкритті художнього образу тощо» (Ван Яцзюнь, 2018, с. 104), отже, здобувають відповідні фахові знання й опановують репертуар різних стильових епох на рівні поєднання однорідних елементів пізнання.

Теорію координації та зв'язків між різнорідними елементами освітнього процесу вибудовує Ян Сяохан (2020). Науковець доводить дієвість координації розв'язання різних фахових завдань із формуванням компетентностей, сформованих на засадах міждисциплінарної, міжпредметної та внутрішньо-предметної взаємодії. Зокрема, міждисциплінарні зв'язки підготовки фахівців засновуються на взаємозбагаченні й взаємопроникненні змісту дисциплін різних циклів («Філософія мистецтва» з гуманітарно-соціального циклу та «Методологія мистецької педагогіки та методика наукового дослідження», «Основи сучасних педагогічних концепцій» – природничо-наукового). На рівні міжпредметної координації представлені психолого-педагогічний («Педагогіка і психологія вищої освіти», «Психологія творчості») та професійний, у тому числі з вибітковими («Курс виконавської майстерності», «Ансамблеве музикування (за фахом вокал)», «Теорія і методика викладання вокалу у вищій освіті», «Герменевтичний практикум з музичного мистецтва», «Практикум виконавсько-педагогічної інтерпретації вокально-хорових творів») цикли.

Внутрішньопредметний рівень підготовки фахівців реалізується як взаємозв'язки комплексу предметів «із методикою викладання вокалу який реалізується через рефлексивну свідомість, розуміння принципів і механізмів утворення тих чи інших художньо-виразних фонаційно-технічних, сценічно-виконавських умінь, які в інтеграції з набутими методологічними та психолого-педагогічними знаннями мають забезпечити в магістрантів здатність їх екстраполювати на різноманітні педагогічні ситуації, з урахуванням індивідуальних особливостей своїх вихованців» (Ян Сяохан, 2020, с. 106). Зауважимо, що надалі науковець наскрізно дотримується ідеї інтеграції виконавської (у даному випадку – вокальної та методичної підготовки) як найбільш ефективною для осмислення ролі освітнього компоненту у системній цілісності навчального процесу (там само). Як бачимо, положення означеної теорії дозволяють творчо удосконалювати глибину осмислення змісту підготовки в якісному відношенні у контексті актуальних проблем підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

На комплексності семантичних полів дидактичного та художнього в обґрунтуванні поняття художньо-дидактичної компетентності як віддзеркалення інтеграції компетентнісного підходу з категорією естетичного наголошує Го Янцзюнь (2023). Означений зміст інтегративного процесу спонукає автора конкретизувати вокальну підготовку майбутніх фахівців «в статичному і динамічному аспектах як циклу фахових дисциплін, реалізація яких в освітньому процесі спрямована на набуття здобувачами художньо-виконавського і дидактичного досвіду у сфері музичної педагогіки, на формування ціннісних пріоритетів, сукупності фахових компетентностей, вокальної техніки і комплексу специфічних особистісних якостей виконавця-співака і викладача-вокаліста» (Го Янцзюнь, 2023, с. 4).

Педагогічний аспект проблеми узагальнення інтонації як механізму осягнення смислу естетичних категорій висвітлений О. Олексюк (2015). Науковець вибудовує теоретичні положення власних узагальнень, опираючись на комплекс музично-теоретичних дисциплін (сольфеджіо, гармонія, аналіз

музичних творів) та зміст процесу формування на них предметних компетентностей майбутніх фахівців. Автором наголошується на системоутворювальному значенні у підготовці теоретичних понять у зв'язку не з конкретною дисципліною, а й усією системою засобів музичної виразності. «Такі знання відображають найзагальніші мистецькі явища, характеризують стійкі зв'язки з буттям і розкривають естетичну сутність мистецтва» (Олексюк, 2015, с. 4).

Викликає інтерес позиція науковця щодо продукування результатів емоційно-чуттєвого сприйняття твору у подальше його аналітико-синтетичне опрацювання (аналіз, порівняння, зіставлення, узагальнення) як умови для розуміння естетичних категорій (прекрасне, піднесене, трагічне, комічне) в музичному мистецтві та його мові, в її характерних духовно значущих узагальнених інтонаціях. Отже, пізнавальне рухання студентів від сприйняття музичних засобів як елементів мови до узагальнених теоретичних понять забезпечує усвідомлення зв'язку музичного твору з буттям та включення досвіду узагальнених знань у нові міждисциплінарні контексти.

Реалізація другої педагогічної умови вимагає розгляду питання фахових знань, передусім з проблем культури сприйняття та музичних стилів, як особливої форми «духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності і виражається у поняттях, судженнях, висновках, концепціях, теоріях» (Ростовський, 2011, с. 596), набутих у процесі опанування змісту комплексу фахових дисциплін. Зазначимо, що рівень знань є основоположним у процесі формування загальних та фахових компетентностей, що відображено в ОП 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) ДЗ «Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського» як здатностей: оволодівати сучасними знаннями та застосовувати їх у практичних ситуаціях (ЗК 6), зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку

суспільства, техніки і технологій (ЗК 12); розуміння сучасних методологічних засад теорії та історії музичного мистецтва (СК 2), використовувати теоретичні і практичні знання щодо аранжування та імпровізації музичних творів (СК 6) та ін. Відтворимо фрагментарно комплекс фахових знань, на набуття яких спрямована підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, на основі аналізу робочих програм освітніх компонент означеного ОП.

Зокрема, в опануванні дисциплін історико-теоретичного циклу підготовки здобувачів оволодівають систематичними науковими знаннями: про функціональні властивості музики в культурі, специфіку музичного матеріалу, устрій музичної мови («Аналіз та інтерпретація музичних творів»); про особливості розвитку української музики на різних етапах соціально-культурної історії, характерні мистецькі напрямки, течії, школи, персональні стилі, жанри, що характеризують кожний з етапів історії вітчизняної музичної культури («Історія української музики»); особливості кожної епохи розвитку музичної культури Східної та Західної Європи; явища та події у музичному житті і в загальнокультурному контексті, що призводять до зміни однієї культурно-історичної епохи іншою; термінологію дисципліни, якою він повинен володіти доречно, вільно та свідомо («Історія еволюції художніх стилів зарубіжної музики»).

Вивчення циклу виконавських дисциплін спрямоване на засвоєння знань: сутності і особливостей музично-теоретичних понять, зокрема акордів та логіки будови музичних структур; різновидів акордів, їх структури й властивостей, акордових послідовностей («Аранжування та імпровізація»); теоретичних основ і змісту грамотного акомпанування та ансамблевого виконання музичних творів, особливостей акомпанування вчителя музичного мистецтва вокалістам, інструменталістам, хоровим і хореографічним колективам, засад читання акомпанементу з листа та його транспонування («Акомпанемент та ансамблева гра»); музично-інструментального репертуару та його відповідності віковим особливостям шкільної аудиторії; фактурних, структурних, ладових, гармонійних складових музичних творів; жанрових

особливостей музичних творів; особливостей образної драматургії сонатного *allegro* віденських класиків; елементів імітаційної поліфонії; історії створення виконуваного твору («Основний музичний інструмент (за фахом фортепіано)»); специфіки вокально-виконавського мистецтва і художньо-образного змісту вокальних творів; головних стилів, жанрів та інтонаційно-структурних особливостей вокального репертуару майбутніх учителів музичного мистецтва; різновидів вокально-виконавських (художньо-інтерпретаційних) та фонаційно-технічних навичок, якими вони оволодівають в процесі занять з постановки голосу («Постановка голосу»); теоретичних засад вокально-хорового виконавського аналізу і формоутворення музичних хорових творів; шкільного пісенного репертуару та хорових творів для учнів молодшого, середнього та старшого шкільного віку («Хорове диригування»). Освітня компонента «Методика і практика роботи з інструментальним (вокально-інструментальним) ансамблем» передбачає опанування знань з особливостей творчо-організаційної роботи з ансамблями.

Отже, комплексність *фахових знань* ми розуміємо як результати пізнання мистецької освіти, оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва системою її понять, суджень, концепцій, теорій, спрямованих на готовність до поліфункціональної фахової діяльності в школі.

Важливим завданням на шляху оновлення змісту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва виступає актуалізація взаємозв'язку між фаховими знаннями з культури сприйняття мистецтва, музичних стилів, історико-стильового становлення вокального мистецтва та набутим досвідом різностильової музичної діяльності. У нашій статті відзначалась доцільність інтегративного підходу до підготовки фахівців, яка динамізує опанування змісту освітніх компонент навчального плану та містить варіативний потенціал щодо поєднання знань зі способами діяльності у процесі засвоєння психолого-педагогічного, методичного, музикологічного і виконавського циклів підготовки, активізує зв'язки між фаховими

дисциплінами. «Цінність цього процесу полягає в тому, що оволодіння майбутніх вчителів музичного мистецтва узагальненими знаннями і способами діяльності є важливим для набуття ними комплексної здатності «розкодовувати» нотний текст, виявляти його глибинний художньо-образний зміст та залучати до його переживання-розуміння сучасних школярів» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2023, с. 22).

Нам імпонує думка Хуана Чанхао, який пов'язує вивчення циклу вокально-хорових дисциплін з побудовою власної траєкторії особистісного й професійного розвитку здобувача. Науковець наголошує, що побудова такої траєкторії уможливорює поєднання теоретичних і практичних аспектів навчання, відчуття власних можливостей у набутті компетентностей, самостійність у вирішенні актуальних питань вокально-хорової підготовки. «А взаємопов'язаний інтегрований комплекс структурує в собі усі напрями вокально-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв, що інтенсифікує їх підготовленість до вокально-хорової практичної діяльності з учнями та сприяє розвитку та саморозвитку, новаторському баченню своєї професійної місії, готовності до виконання творчо-виконавських, педагогічно-виховних та організаційних функцій» (Хуан Чанхао, 2021, с. 99).

У контексті другої педагогічної умови фрагментарно позначимо ключові практичні вміння, які забезпечують накопичення досвіду різностильової музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва і володіють комплексним характером. Зокрема, зазначимо: розуміння засобів виразності музичного мовлення, принципів та технічних прийомів композиції, історично обумовлених типами архітекtonіки творів, стильовими та жанровими властивостями у процесі герменевтичного аналізу та педагогічної інтерпретації музичних творів; найбільш значних музичних подій, високохудожніх творів композиторів у різних стилях, біографій музикантів-виконавців, діячів культури в історії української музики; творчість композиторів, що представляє стиль своєї епохи та впливає на композиторів пізніших епох; зміст, жанрові ознаки, особливості формоутворення цих творів, взаємодію різноманітних явищ, що

привели до виникнення стильових особливостей окремих митців, так і митців напрямку у розвитку музичної культури Східної та Західної Європи.

Досвід різностильової музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва на виконавських дисциплінах пов'язуємо з вміннями: записувати гармонічний акомпанемент у манері різних стилів; різних видів фактури; створювати найпростіші аранжування на основі застосування спеціальних програм та жанрові варіації; виконувати в ансамблі різностильовий репертуар, застосовувати музично-теоретичні знання в галузі акомпанування та ансамблевого виконання музичних творів різних стилів у художньо-педагогічній практиці, стилевідповідної виконавської культури акомпанування на ансамблевої гри; відтворювати зв'язки між засобами музичної виразності та образним змістом фортепіанного твору; інтерпретувати художньо-емоційну мову, характерну стилю музики; ідентифікувати прийоми фразування (агогіка, артикуляція, динаміка, штрихи) та педалізації, характерні стилю твору; володіти різновидами фортепіанної техніки та методичних прийомів її опанування у стильовому контексті, створювати художньо-вербальну інтерпретацію інструментальних творів різних стилів, самостійного опрацьовувати новий музичний матеріал, здійснювати слуховий контроль і самоаналіз стилевідповідного власного виконання.

На ОК «Постановка голосу» формуються вміння: опрацьовувати основні принципи і методи формування вокально-виконавських навичок на творах різних стилів, основні закономірності самоорганізації вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва й вимог щодо створення анотацій (презентацій) творів різних стилів художнього та методичного спрямування, оцінювати якість власної стилевідповідної вокально-виконавської та презентаційно-методичної діяльності, аналізувати стильові тенденції сучасного вокального мистецтва та методики його підготовки до виконання в Україні та за кордоном. Навички з ОК «Хорове диригування» спрямовані на відпрацювання основ формування співацького апарату учнів різного віку і принципів хорового співу дітей різного віку, створення виконавських концепцій хорових творів

різних стилів, оцінювання стилевідповідної диригентської інтерпретації хорових творів. Методика і практика роботи з інструментальним (вокально-інструментальним) ансамблем спрямована на формування навичок редакторської, аранжувальної діяльності з творами різних стилів музичного мистецтва; застосування фактурних, структурних, ладових, гармонійних складових, характерних різним стилям; реалізації різностильової аранжувально-імпровізаційної діяльності тощо.

Зазначимо важливість смислового контексту у розгортанні другої педагогічної умови і поняття досвіду, яке осмислене М. Варій у зв'язку із набуттям особистістю комплексу знань, навичок, умінь, цінностей, установок (Варій, 2009, с. 621), що пояснює органічність інтеграції в підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва як системи фахових знань, так і способів різноманітної фахової діяльності.

Отже, *досвід різностильової музичної діяльності* ми розуміємо як цілісний процес накопичення майбутніми учителями музичного мистецтва умінь, навичок, цінностей, установок з творчості, виконавства, сприймання семіосфери музичних стилів: бароко, класицизму, романтизму, імпресіонізму, полістилістики модернізму, постмодерну, постпостмодерну. Підкреслимо, що для організації в освітньому процесі зазначених зв'язків, спрямованих на підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва, необхідно враховувати наступні її вектори:

- інтеграцію комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності, яка спрямована на зростання знань здобувачів в аспекті стильових проблем, що визначають зміст навчального матеріалу та сприяють відсутності помилок у розв'язанні освітніх завдань;
- інтеграцію комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності, яка виявляється у змісті та вимогах до освітнього процесу, пов'язаних з уникненням вад презентації стильової компетентності в усіх видах слухацької, виконавської, герменевтично-семіотичної діяльності

майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Під *інтеграцією комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності* слід розуміти самопродуковану цілісність знань з психолого-педагогічного, виконавського, методичного, історико-теоретичного циклів підготовки та способів музичної діяльності з творчості, виконавства, сприймання семіосфери музичних стилів, спрямовану на готовність майбутніх учителів музичного мистецтва удосконалювати культуру сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. Викладене вище дозволяє декларувати інтеграцію комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності важливою педагогічною умовою підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

У визначенні *третьої педагогічної умови* виходимо з того, що підготовленість майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва є складним явищем, цілісність якого визначається володінням здобувачами комплексом суб'єктивно привласнених ними нових знань, вмінь та навичок, зокрема психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття школярів, активністю розроблення інноваційно-освітніх ідей та застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій, досвідом організаційно-методичної винахідливості в організації заходів позакласної діяльності, а також самостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем підготовки учнів. Зазначимо, що підготовленість випускників музично-педагогічного профілю до практичної діяльності віддзеркалює актуальні потреби системи загальної шкільної освіти і має на меті готовність організувати «навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей,

необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання» (Професійний стандарт, 2020, с. 3).

Наголосимо, що завдання шкільної музичної освіти передусім спрямовані на контексти музичного виховання, отже, передбачають підготовленість вчителів стимулювати і спрямовувати твору фантазію учнів, впливати на їх індивідуальний та колективний музичний розвиток, прищеплювати інтерес і любов до музичного мистецтва різних епох, потребу сприймати та виконувати вокально-хорову музику, удосконалюватись та розвиватись у набутті перцептивного досвіду з метою постійного саморозвитку. Опановуючи специфіку фахової діяльності з формування культури музичного сприйняття сучасних школярів у позакласній діяльності (просвітництво, організація концертів, конкурсів, вікторин тощо), майбутні вчителі музичного мистецтва мають набувати вмінь продукувати в учнівському середовищі розвивальні та виховні освітні завдання, спрямовані на зростання в учнів мистецького кругозору, знань загальноестетичних, жанрово-стилістичних понять, розуміння творів, термінів, музичної грамотності; впливати на творчий розвиток особистості школяра.

Вузлові проблеми музичного виховання як цілеспрямованого процесу формування музичної культури особистості в школі є предметом уваги у дослідженнях Л. Аристової, А. Берези, Т. Дорошенко, Т. Жигінас, О. Ростовського та ін. Висновки даних досліджень упевнюють, що формування культури сприйняття вокальних творів різних стилів у майбутніх вчителів музичного мистецтва та їх вихованців має бути корельованим зі сферами мотивації та інтересів особистості у вокальному мистецтві, музично-естетичними потребами та смаковими преференціями, діяльним ініціативним ставленням до навколишнього світу й самого себе, мисленнєвим відтворенням і розумінням стильового змісту твору, композиторських стильових засобів виразності, відтворенням у свідомості закодованих у художньому тексті образів і встановленням духовного спілкування з цими образами, вміннями самоспостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці,

які становлять підґрунтя для особистісно-перцептивного виховання. В нашій статті зазначалось, що «наявність означених можливостей особистості має забезпечуватися належною якістю музичної освіти, ефективним розвитком культури музичного сприйняття, як підґрунтя удосконалення здатності до переживання й усвідомлення духовної цінності музичного твору, тобто стану, який в літературі пов'язується з уявленням про освіченість і водночас – моральну вихованість» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2020, с. 34-35).

Розглядаючи зміст і завдання підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті досвіду музично-педагогічної діяльності, М. Михаськова наголошує на цілеспрямованості підготовки фахівців на потреби сучасної школи з відповідною до цього сформованістю її завдань. Відповідно *зміст фахової освіти майбутніх учителів музичного мистецтва* «складають знання (світоглядні і морально-естетичні, педагогічні та музичні), уміння й навички (педагогічні, теоретико-аналітичні та виконавські способи діяльності), досвід емоційно-ціннісного ставлення та досвід творчої музично-педагогічної діяльності» (Михаськова, 2020, с. 113-114).

Вчена приділяє увагу питанню *підготовки особистості вчителя*, що, на нашу думку, є важливим завданням мистецької освіти у контекстах врахування змін художньо-естетичних запитів сучасних школярів та культури сприйняття ними різностильового вокального мистецтва. Зокрема, акцентовані: прагнення до самореалізації через творчість, результативність у творчій діяльності та особистісна готовність до створення нового, професійна значущість та оптимальність діяльності; активація життєвого, загальноестетичного, художнього досвіду у педагогічному процесі. У такий спосіб навчання майбутніх учителів музичного мистецтва формується *досвід музично-педагогічної діяльності* як «отриманий в процесі навчання продукт здійснення способів і засобів вирішення поставлених музично-педагогічних завдань, який реалізується у музично-творчій діяльності» (Михаськова, 2020, с. 128).

Цілеспрямована підготовка до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики щільно пов'язана зі змістом музично-

просвітницької діяльності на уроках та у позакласній роботі вчителя-музиканта як одним з основних видів його професіоналізму, що на концептуальному рівні висвітлювалось у розвідках О. Кузнецової, Т. Дорошенко, Фаня Чженьсюаня та ін. Науковці доходять до висновку про актуальність в шкільному освітньому процесі завдань музично-просвітницького характеру, які сприяють збагаченню обсягу музичних вражень та уявлень про музичні твори різних епох, впливають на якість їх емоційно-художнього переживання та постійного розвитку у суб'єктів здатності осягати та оцінювати все більшу кількість творів, що сприймаються; відчуття музики, її розуміння, переживання й оцінки на рівні цілісної музичної форми тощо як важливих аспектів оволодіння методичними засадами формування культури музичного сприйняття.

Дотичне до вищевикладеного дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності, здійснене Л. Кожевніковою, дозволило авторці визначити *музично-просвітницьку діяльність* як «процес свідомої, активної й цілеспрямованої взаємодії між просвітником як суб'єктом просвітництва і аудиторією як об'єктом просвітництва, котрий зумовлюється самостійною позицією індивіда у виборі музичних цінностей й спрямований на поширення музично-естетичних знань з метою активізації духовного розвитку особистості» (Кожевнікова, 2003, с. 8). Отже, підготовленість здобувачів до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у процесі позакласної роботи вимагає психолого-педагогічних й методичних знань з формування культури музичного сприйняття школярів, активності щодо впровадження інноваційно-освітніх ідей, організаційно-методичної винахідливості в організації позакласних заходів.

Реалізація третьої умови вимагає осмислення вмінь організаційно-методичної винахідливості в організації заходів позакласної діяльності як результату підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. Питанням змісту та організації позакласної діяльності

учнів у контексті теорії та методики музичного виховання присвятили увагу Л. Воєвідко, С. Горбенко, Н. Іваненко, О. Комаровська, О. Лобова, А. Растригіна, В. Черкасов та ін. Зазначимо, що загальні завдання позакласної роботи – організація та проведення заходів музично-просвітницького характеру, концертів, вікторин, конкурсів тощо у шкільному середовищі на основі вільного володіння виховними методами популяризації цінностей різностильового вокального мистецтва мають бути спрямовані до мети поглиблення знань та зміцнення навичок навчання школярів якісним перцептивним діям в осягненні та розумінні стильового змісту вокальних творів різних епох; розширення уявлень про стиль у музичному мистецтві, семантики стилю композиторської школи, індивідуального стилю, видатного вокального твору; набуття досвіду вільного духовного спілкування з художніми образами різностильових вокальних творів; активізації творчої та пізнавальної ініціативи сучасних учнів.

На основі вищевикладеного зазначимо, що цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики потребує активного формування в них досвіду усвідомленого ставлення до значущості оволодіння суб'єктивно новими видами методичної, рефлексивної, інноваційної, організаційної діяльності як шляху досягнення підготовленості та досягнення виразних результатів у формуванні культури сприйняття різностильового вокального мистецтва сучасними учнями.

Отже, вважаємо важливою педагогічною умовою цілеспрямовану підготовку майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми позакласної педагогічної практики з метою підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Чинником реалізації означених педагогічних умов виступає застосування доцільних методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. Зважаючи на завдання дослідження та викладені вище педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до

формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва, вважаємо за необхідне виділення наступних етапів формувального експерименту: *спонукально-ціннісного, інтегративно-формувального, праксеологічно-творчого*.

На першому, спонукально-ціннісному етапі головна увага повинна спрямовуватись на ознайомлення здобувачів з проблемою формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, актуальними аспектами фахової підготовки до професійної діяльності в школі, стимуляцію в них умотивовано-зацікавленого ставлення до навчання учнів якісним перцептивним діям з метою зростання рівня культури сприйняття; потребу в розробці теоретичних повідомлень, анотацій, доповідей з вдосконалення вмінь виділяти суттєві змістові положення явища культури сприйняття, усвідомлювати їх зв'язки з пізнавально-творчими завданнями, застосовувати прийоми критичного аналізу та узагальнення; відчуття особистої відповідальності за якісне перцептивне навчання учнів різним історичним та композиторським стилям.

Вирішенню цих завдань мають сприяти тренінгові, словесно-дискусійні та компаративно-перцептивні форми навчання, які супроводжуються презентаціями, бесідами, обговореннями інформації про особливості різних стилів вокального мистецтва; виявленням та вербалізацією погребової сфери, інтересів щодо пізнання й сприйняття різностильового вокального мистецтва, здійсненням порівняльного аналізу стилів вокальних творів різних епох, участю у тренінгах з діяльного ставлення до сприймання стилю вокального твору у процесі сприйняття, дискусіях з виробленням власної позиції щодо власних інтересів в означеній проблемі тощо. У такий спосіб у майбутніх вчителів музичного мистецтва має поглиблюватись усвідомлення мети власної фахової підготовки, зростати обсяг навичок вмотивовано-зацікавленого ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, збагачуватися сфера моральної відповідальності за результати майбутньої професійної діяльності.

На другому, інтегративно-формуальному етапі експериментального дослідження учасники мають поглиблювати загальнофахову ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва, ерудованості у музичних стилях, стильової орієнтації у галузі вокального мистецтва на засадах інтеграції комплексу фахових знань з основних циклів підготовки та досвіду різностильової музичної діяльності; вдосконалювати здатність інтегрувати й узагальнювати фахові знання та практично застосовувати їх у різноманітних педагогічних ситуаціях; демонструвати навички компаративного стильового аналізу вокальних творів, вміння вербалізувати, на основі герменевтично-семіотичного підходу, слухове сприйняття стильового змісту історичного та індивідуальних композиторських стилів; ідентифікувати на слух комплекси композиторських стильових засобів виразності. На даному етапі відповідно доцільно застосовувати методи компаративного стильового аналізу, герменевтичного кола, вербалізації слухового сприйняття стильового змісту історичного та індивідуальних композиторських стилів, перцептивної ідентифікації різностильового вокального мистецтва, функціонально-структурного аналізу, пошуково-дослідні та проєктивні методи, що сприятиме систематизації накопиченого досвіду з культури сприйняття різностильового вокального мистецтва та методики навчання школярів якісним перцептивним діям.

Комунікативно-творчий – третій етап експериментального дослідження вимагає спрямування на практичне впровадження психолого-педагогічних і методичних засад формування культури музичного сприйняття, апробації ораторської компетентності та рефлексивних методів самоспостереження, самооцінювання якості перцептивних дій (власних та учнів) з виявленням недоліків й помилок, визначенням способів і методів їх подолання; демонстрацію готовності розробляти інноваційно-освітні ідеї на основі застосування сучасних інформаційно-комунікативних технік й технологій формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва,

організовувати та проводити позакласні заходи, спрямовані на зростання якості сприйняття стилів вокального мистецтва.

Вирішенню означених завдань має сприяти застосування методів тренінгового, словесного, рефлексивного та інноваційного навчання у формах просвітницьких, концертних, конкурсних позакласних заходів, а також музичних свят, круглих столів, фасилітованих дискусій, тренінгу з педагогіки музичного сприймання та мистецької рефлексії, тренінгу з удосконалення здатності до переживання й усвідомлення духовної цінності музичного твору, конкурсу на презентацію стилів вокального мистецтва із застосуванням цифрових технологій тощо.

Вважаємо, що на основі застосування рекомендованих методів майбутні вчителі музичного мистецтва досягатимуть високого рівня підготовленості до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва як значущої, якісної властивості фахівця.

Врахування вище викладеного зазначеного й застосування методу теоретичного моделювання дозволило розробити модель та методику підготовленості до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва (рис. 2.2).

Висновки до розділу 2

У розділі представлено модель методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва. Визначено науково-методологічне підґрунтя розробленої методики, яка ґрунтується на засадах культурологічного, аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, компетенісного, інноваційного наукових підходів.

Розроблено педагогічні принципи реалізації концептуальний положень означених наукових підходів, а саме: принципи світоглядно-зорієнтованої спрямованості; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті

вокальних творів; застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги; взаємодоповнення даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола», доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; взаємодоповнення даних саомоніторингу й моніторингу; творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій; доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій у різних умовах фахової діяльності.

Обґрунтовано педагогічні умови вирішення завдань дослідження, а саме: стимулювання вмотивовано-зацікавленого ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва; спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності; цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ СУЧАСНИМИ УЧНЯМИ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Діагностичний інструментарій перевірки ефективності методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва

Дослідно-експериментальну роботу було проведено на факультеті музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». В експерименті брали участь 60 здобувачів-бакалаврів та 10 викладачів кафедр теорії музики і вокалу та диригентсько-хорової підготовки. Перебіг експериментального дослідження передбачав порівняння освітніх досягнень учасників КГ та ЕГ.

У констатувальному експерименті з'ясувався висхідний рівень підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. На основі розроблених критеріїв та показників вимірювання рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у першому семестрі 2019-2020 н.р. було проведено перший діагностично-констатувальний зріз.

Нагадаємо, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва мала спрямуватися на формування мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного,

комунікативно-творчого компонентів досліджуваного феномену. Оцінювання міри їх сформованості відбувалося через систему відповідних критеріїв їх оцінювання та показників рівня їх сформованості.

Перший, мотиваційно-ціннісний компонент досліджувався за *мобілізаційно-цільовим критерієм*, який увиразнився через усвідомлену мобілізаційно-цільову спрямованість підготовки до зростання культури сприйняття через перцептивне опанування сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. Мобілізаційно-цільовий критерій визначає рівні інтересу до аспектів проблеми формування культури сприйняття в сучасних школярів, розуміння змісту педагогічних завдань з формування музичного сприйняття, відчувати моральний ресурс ставлення до проблеми формування культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва у фаховій діяльності зі школярами.

Показниками мобілізаційно-цільового критерію було обрано:

- міру зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів;
- міру усвідомлення сутності педагогічних завдань формування музичного сприйняття;
- визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва.

Міру сформованості когнітивно-інтеграційного компоненту вивчалася за *компетентнісно-стильовим критерієм*, за яким оцінювалася міра обізнаності здобувачів у питаннях сприйняття мистецтва, музичних стилів і стилів вокального мистецтва зокрема. Сутність означеного критерію конкретизувалася обсягом та якістю знань з музикологічних дисциплін у контексті стильових проблем вокального мистецтва, а також на засадах застосування знань здобувачів в галузі аналізу музичних творів, здатності до диференціації й осмислення історико-стильових явищ музичного мистецтва.

Відповідно, показниками компетентнісно-стильового критерію було обрано:

- загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва;
- ерудованість у музичних стилях;
- стильова орієнтація в галузі вокального мистецтва.

Дослідження якості сформованості третього, рефлексивно-методичного компоненту підготовленості здобувачів до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва, відбувалося за *аналітико-формувальним критерієм, показники якого дозволяли діагностувати в здобувачів:*

- міру володіння методами самопостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва;
- міру володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття;
- міру володіння культурою художньо-педагогічної промови.

Комунікативно-творчому компоненту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва відповідав *креативно-діяльнісний критерій*, за яким вивчався інноваційний, організаційно-методичний, інформаційно-комунікативний потенціал здобувачів, що пов'язувався з підготовленістю здобувачів до впровадження ідей педагогічної інноватики, організаційно-методичної майстерності, застосуванні сучасних ІКТ у освітньо-виховному процесі, спрямованому на зацікавлення учнів вокальним мистецтвом різних стилів і напрямів – фольклорного, академічного й розважального.

Показниками означеного критерію визначено прояв:

- міри активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей в галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації;
- ступеня організаційно-методичної винахідливості у організації заходів, спрямованих на удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва;

- вміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології для формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Узагальнені компоненти, критерії та показники підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у таблиці 3.1.

Висхідний рівень підготовленості до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за *мобілізаційно-цільовим критерієм* на першому зрізі констатувального експерименту досліджувався із застосуванням методів педагогічного спостереження за активністю здобувачів під час занять, зокрема і під час виконання самостійних завдань пізнавально-освітнього характеру, а також на основі анкетування, тестування на виявлення міри повноти й всебічності знань, бесіди-інтерв'ю та узагальнюючих математичних методів для підведення розрахунків з результатів діагностики.

Педагогічне спостереження за активністю здобувачів здійснювалось під час занять з фахових дисциплін історико-теоретичної, музично-теоретичної, методичної, вокальної та вокально-хорової підготовки й педагогічної практики, а також під час виконання усіх перцептивних та аналітичних завдань, рекомендованих для виховання інтересу до різних аспектів проблеми формування культури сприйняття в сучасних школярів.

У щоденниках спостережень зверталась увага: на наявність стабільного ставлення особистості до сприймання і перетворення світу як результат сприйняття музичних творів, прагнення мислити у процесі сприйняття та ставити запитання про особливості сприймання музики школярами, виражати у вербальній формі своїх враження від прослуханого музичного твору, усвідомлювати специфіку прояву стильових ознак вокальних творів у процесі сприйняття й способи творчого застосування свої знання у майбутній роботі зі школярами, осягнення музичного твору на основі диференціації інтонаційних елементів музики та їх поєднання у єдиний звуковий процес з метою передачі

Таблиця 3.1.

Компоненти, критерії та показники підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва

Компоненти структури	Критерії оцінювання	Показники
мотиваційно-ціннісний	мобілізаційно-цільовий	Міра зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів
		Міра усвідомлення сутності педагогічних завдань формування музичного сприйняття
		Визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва
когнітивно-інтеграційний	компетентнісно-фаховий	Загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва
		Ерудованість у музичних стилях
		Стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва
рефлексивно-методичний	аналітико-формувальний	Міра володіння методами самоспостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва
		Міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття
		Міра володіння культурою художньо-педагогічної промови
комунікативно-творчий	креативно-діяльнісний	Міра активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей в галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації
		Ступінь організаційно-методичної винахідливості в організації заходів, спрямованих на удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва
		Вміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні техніки й технології для формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва

отриманого досвіду школярам, накопичення художніх вражень у процесі прослуховування твору як основи перцептивної роботи зі школярами, досвід відтворення образів художнього тексту як основи його розуміння та відповідного навчання сучасних школярів, навички духовного спілкування з образами музичного твору як чинник формування культури сприйняття школярів тощо. Карту спостережень за активністю здобувачів під час занять з фахових дисциплін історико-теоретичної, методичної, вокальної підготовки та педагогічної практики наведено в Додатку А.

Отримання діагностичних даних з показника міра зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів також здійснювалась на основі *анкетування з метою вияву ставлення до формування культури сприйняття в сучасних школярів*. Під час розробки анкети були враховані результати наукових досліджень з проблем музичного сприйняття та когнітивних наук В. Моляко (2012), О. Ростовського (2011), S. Stalinski, E. Schellenberg (2012), Т.Стрітьєвич (2012) та ін. Зміст анкети наведено у Додатку Б.

Під час анкетування з'ясовувались питання: змісту явища культури сприйняття сучасних школярів, мети формування та характерних рис культури сприйняття музичних творів, форм продукування творчого сприймання школярів; етапів, які характеризують його оперативні та глибинні структури; функцій, перебігу процесу осягнення значень музичного твору у процесі культури його сприйняття, сутності процесу осмислення музичного твору у процесі культури його сприйняття, розуміння музичного твору та музичного мистецтва у контексті культури сприйняття сучасних школярів тощо. Експертами підсумовувались позитивні відповіді та кількість отриманих балів. Позитивні відповіді на 1-3 запитання оцінювались в 1 бал, на 4-5 запитань – 2 бали, на 6-8 запитань – 3 бали; а кількість вірних відповідей на 9-10 запитань – у 4 бали, що відповідало рівням визначеним рівням підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Оцінка сформованості другого показника першого критерію – міра усвідомлення сутності педагогічних завдань формування музичного сприйняття мала свідчити про наявність/відсутність розуміння їх змісту для ефективності навчання школярів. Означені діагностичні дані було отримано у процесі *тестування респондентів на виявлення міри повноти й всебічності знань*. Під час розробки тесту були враховані результати наукових досліджень з проблем психології музичного сприймання, методів перцептивного навчання О. Ростовського (2022), S. Morrison and S. Demorest (2009), М. Білецької (2019) та ін. Зміст тесту наведено у Додатку Г.

Під час тестування з'ясовувались питання: етапів осягнення музичного твору у процесі його сприйняття; видів діяльності, представлених в операційній системі музичного сприйняття; стадій процесу сприйняття, пов'язаних з логікою та рівнями художньо-пізнавальної діяльності; структурних компонентів музичного сприйняття, які характеризують це явище з психологічної точки зору; умінь, які характеризують різні етапи музичного сприйняття; складників процесу музичного сприйняття, які забезпечують його цілісність; ставлень слухача до творів ліричного й драматичного змісту у процесі сприйняття; розрізнення типів музичних інтонацій, характеристики оцінних реакцій слухача у процесі сприймання музичного твору; ефективних методів для формування музичного сприйняття школярів з груп наведення та спостереження, допоміжних методів для художньо-педагогічного спілкування та ін. Методика обробки результатів співпадала з раніше описаною: вірна відповідь отримувала один бал. Відповідно, чим більша кількість відповідей були позитивно оціненими, тим вищою була оцінка, що визначала рівень розуміння змісту педагогічних завдань для ефективності навчання школярів. Наводимо шкалу оцінювання згідно з рівнями підготовленості: низький – 3-8 балів (1), середній – 9-14 (2), достатній – 15-17 (3), високий – 18-20 (4).

Рівень сформованості третього показника мобілізаційно-цільового критерію – визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва

діагностувався за допомогою *бесіди-інтерв'ю* «Моя особиста відповідальність за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва», план якої наведений у Додатку Д.

У процесі діагностики розглядався комплекс питань, які демонстрували наявність/відсутність навичок усвідомлення морального та мотиваційного ресурсу у ставленні до проблеми формування культури сприйняття школярами різностильового вокального творів мистецтва. Зокрема, щодо: необхідності формувати у школярів культуру сприйняття різностильових творів вокального мистецтва, спрямовувати на формування потреби до сприйняття, застосовувати на уроках різностильовий вокальний репертуар; на передкомунікативному етапі сприйняття вокальних жанрах давньогрецької музики орієнтувати на визначальну роль поетичного ритму, григоріанського хоралу – суворого, аскетичного головного емоційного настрою; особистої відповідальності за формування у школярів умінь слухового відстежування розвитку музичного образу та узагальнення власних жанрово-стильових уявлень, культури сприйняття ліричного змісту мадригалів епохи Відродження, відчуття стильової приналежності ораторій Алессандро Скарлатті до епохи бароко, мети формування навичок диференціації емоційно-експресивних інтонацій у процесі сприйняття арій К.В. Глюка та в цілому культури оцінних реакцій слухача тощо. Зазначимо, що у процесі організації та проведення діагностики активувались: комунікативний ресурс бесіди, який дозволив виявити свідомість ставлення здобувачів до обов'язків фахової діяльності з формування культури сприйняття школярів, та інтерв'ю – з фіксацією відповідей щодо наявності розуміння здобувачами педагогічних дій для якісної перцептивної діяльності зі школярами щодо опанування вокальних творів різних історичних стилів.

Аналіз перебігу бесіди-інтерв'ю довів, що більшість респондентів вважають підготовку до формування культури сприйняття сучасних учнів важливим компонентом фахового самовдосконалення майбутнього вчителя музичного мистецтва, натомість не усвідомлюють особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального

мистецтва і не розуміють специфіки педагогічного впливу на формування феномену у контексті різних історичних стилів вокального мистецтва. Експерти-викладачі констатували, що визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, переважно, не знайшли практичного прояву з причин як відсутності власного розуміння складових сформованості культури сприйняття школярів, так і адаптації цих знань до застосування в шкільному навчання різностильових вокальних творів.

Діагностування за показником, який характеризував міру усвідомлення здобувачів до особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, також передбачало *врахування активності та якості пізнавально-освітньої діяльності*. Їх оцінювання відбувалося методом включеного спостереження за набуттям знань із історії музичного мистецтва, уважності до питань методичного плану на заняттях з вокалу й хорового диригування, засвоєння навичок співу підвалини акомпанементу як засади виконання вокальних творів для учнів, а також оволодіння комплексом завдань, які сприяють якісному проведенню занять співам із школярами.

Аналіз результатів трьома показниками дозволив диференціювати респондентів за чотирма групами. Обрахування середньої арифметичної величини за всіма показниками виявило міру сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту за мобілізаційно-цільовим критерієм. Отримані дані подано в таблиці 3.2.

Як бачимо, за першим показником, який відображав міру зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів, 4 бали отримало в обох групах – ЕГ та КГ 6,7% здобувачів; у 3 бали було оцінено в ЕГ та КГ 23,3%; 2 бали в ЕГ та КГ – 36,7%; низький бал – 1 отримали 33,3% у ЕГ та КГ.

За другим показником, який визначався як міра усвідомлення сутності педагогічних завдань формування музичного сприйняття високого рівня (4)

досягли в ЕГ і КГ 6,7% бакалаврів. 20,0% в ЕГ та 19,9% в КГ отримали 3 бали; у 2 бали оцінено 43,3% респондентів з ЕГ та 36,7% – у КГ. Найнижчим балом – 1 – було оцінено 30,0% у ЕГ та 36,7% у КГ.

Таблиця 3.2

Результати констатувального зрізу оцінки рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за мобілізаційно-цільовим критерієм

Бали	Показники						\bar{x} у %
	міра зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів		міра усвідомлення сутності педагогічних завдань формування музичного сприйняття		визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	2	6,7	2	6,7	1	3,3	5,6
3	7	23,3	6	20,0	7	23,3	22,2
2	11	36,7	13	43,3	12	40,1	40,0
1	10	33,3	9	30,0	10	33,3	32,2
Контрольна група							
4	2	6,7	2	6,7	2	6,7	6,7
3	7	23,3	6	19,9	7	23,3	22,1
2	11	36,7	11	36,7	10	33,3	35,6
1	10	33,3	11	36,7	11	36,7	35,6

Результати третього показника – визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва продемонстрували, що оцінки 4 балів досягли 3,3% в ЕГ та 6,7% КГ, 3 балів – 23,3% в ЕГ та КГ; 2 балів – 40,1% в ЕГ та 33,3% в КГ; 1 балу – 33,3% в ЕГ, 36,7% в КГ.

Звідні результати за мобілізаційно-цільовим критерієм склали: в ЕГ 5,6% та КГ 6,7% – 4 бали; 22,2% в ЕГ та 22,1% у КГ було оцінено в 3 бали; 40,0% у ЕГ та 35,6% КГ отримали 2 бали, а найбільша кількість респондентів – 32,2% в ЕГ та 35,6% у КГ отримали найнижчий 1 бал, що артикулює необхідність активізації педагогічного впливу на мобілізаційно-цільовий критерій підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Ступінь сформованості когнітивно-інтеграційного компоненту підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва досліджувався за гносеологічно-фаховим критерієм з наступними показниками: загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва, ерудованість у музичних стилях, стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва. Висхідний рівень підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва визначався за допомогою методів: тестування із загальнофахової ерудованості з питань культури сприйняття мистецтва, тестування із ерудованості у музичних стилях, аудіотестування, есе із цілісним (стильовим) аналізом вокального твору, а також математичних методів для підведення розрахунків з результатів діагностики.

Отримання діагностичних даних з показника загальнофахової ерудованості з питань культури сприйняття мистецтва здійснювалось на основі проведення *тестування*, яке допомогло оцінити наявність/відсутність відповідних знань, їх всебічності та повноти, усвідомлення мистецтвознавчих понять. Під час розробки тесту були враховані результати наукових досліджень з вимог до культур и сприйняття мистецтва сприйняття мистецтва Л. Левчук, В. Панченко, О. Оніщенко, Д. Кучерюк (2010), M. Augustin, J. Wagemans (2012), T. Agata, T. Okada (2010) та ін. Зміст тесту наведено у Додатку Б.

Зокрема, діагностувалось з'ясування питань: адекватного сприйняття мистецтва, вимог до культури сприйняття мистецької спадщини людства;

результатів осмислення особистістю тенденцій художнього процесу у формуванні культури сприйняття мистецтва, спрямованості уявлень про морфологію мистецтва у формуванні культури його сприйняття, впливу зростання культури сприйняття мистецтва в його осмисленні як виразника духовного світу людини та засобу виховання особистості, ролі сформованого художнього смаку особистості, її естетичного ідеалу у культурі сприйняття мистецтва; функцій мистецтва, які впливають на формування культури його сприйняття; впливу на особистість зростання культури сприйняття мистецтва в перцептивному осягненні естетичного змісту музичного твору; культури сприйняття змісту і форми, контрасту, художньої концепції, ідейного змісту художнього твору, художньої картини світу, інтерпретації в мистецтві тощо.

Результати тестування оцінювались по два бали за кожну вірну відповідь за шкалою оцінювання за рівнями загальнофахової ерудованості з питань культури сприйняття мистецтва: низький – 2-6 балів (1), середній – 7-14 (2), достатній – 15-24 (3), високий – 25-32 (4).

Показник ерудованості у музичних стилях вимірювався на основі *тестування*, яке допомогло оцінити наявність/відсутність знань з музичної психології, педагогіки та музикознавства. Під час розробки тесту були враховані результати наукових досліджень з проблем психології та педагогіки музичного сприймання, методів перцептивного навчання О. Ростовського (2011), М. Tizón, F. Martín (2020), М. Storino, R. Dalmonte, М. Baroni (2007), С. Шипа (1998) та ін. Зміст тесту поданий у Додатку Б і пов'язаний з розглядом питань: основних рис стилю бароко в музиці, змісту поняття віденської класичної школи, визначальних рис галантного стилю, розуміння драматичного в музиці, емоційних та стильових рис музичного імпресіонізму та експресіонізму; розуміння стильових рис класицизму й романтизму, поняття напряму та музичного стилю у мистецтві, стильового контексту поняття музичного тематизму, необароко та сентименталізму як стильових течій, неокласицизму як стилю, смислу поняття художніх норм, реалізму в музичному мистецтві як художнього методу та стилю тощо.

Оцінювання результатів тестування було схожим з попереднім: два бали за кожен вірну відповідь, відповідно до прийнятої шкали оцінювання за рівнями ерудованості у музичних стилях: низький – 2-6 балів (1), середній – 7-14 (2), достатній – 15-24 (3), високий – 25-32 (4).

З метою діагностики показника «стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва» здійснювалось аудіотестування, яке засвідчило наявність/відсутність стильових орієнтацій здобувачів як осягнення засобів художньої виразності, характерних для різних епох розвитку мистецтва співу. Зміст аудіотестування наведено у Додатку Е. Питання, запропоновані для тестування, охоплювали камерні вокальні твори українських та зарубіжних композиторів, а також арії з опер і кантат композиторів різних епох. Експерти контролювали відповідність трибальній системі оцінювання у такий спосіб: 3 вірних відповіді – 1 бал, 6 – 2 бали, 9 – 3 бали, 12 – 4 бали.

Для діагностики означеного показника також застосовувався метод *есе із цілісним (стильовим) аналізом вокального твору*, який опрацьовувався здобувачами на освітніх компонентах «Методика викладання музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти», «Історія еволюції стилів зарубіжної музики», «Історія української музики» і дозволяв виявити здатність здобувачів визначати головну ідею та композиторський задум твору, стильовий зміст твору, аналізувати на прикладі твору типові для епохи та композиторського стилю засоби виразності, музичної мови й драматургічної програми, реалізованої у даному творі. Рухання аналітичного процесу починається від сприйняття художнього цілого із загальною емоційною оцінкою, виявлення головних драматургічних векторів – до поступового заглиблення до образно-тематичного змісту, інтонаційних, жанрових характеристик, детального аналізу засобів виразності як елементів драматургії. Осягнення ідейно-концептуального рівня твору виступає результатом співвіднесеності аналізу інтонаційного, синтаксичного, агогічного, тембрового, динамічного шарів зі стильовими нормами. Учасники самостійно обирали вокальний твір для аналізу, який не розучувався на даних освітніх дисциплінах або у класі з постановки голосу.

Зокрема, здобувач Павло С., опрацьовуючи арію Самсона «Морок, вічний морок» №13 з ораторії Г.Ф. Генделя “Самсон”, зміг у невеличкій вільній формі есе визначити та довести вказівками на нотний текст інтонаційно-образну традицію епохи барокко – *lamento*, що поєднало комплекс виразно-мовних засобів твору та панівний образ тяжких роздумів героя, філософічність висловлення; звернув увагу на вільне дихання мелодико-гармонійної взаємодії вокальної та інструментальної партій твору як єдиного композиційного матеріалу, що гнучко переходить один до одного у процесі драматургічного розгортання образу. Натомість студент не виділив та не пояснив з точки зору індивідуальної стилістики композитора, підкресленої масштабної трагедійності його ораторіального мислення відчутну поступову драматизацію образу, яка в невеличкій арії створюється через насичення мелодики виразно-драматичними речитативними інтонаціями, гармонійною напругою, динамізацією звучання та артикуляційною деталізацією.

Таким чином, три показники компетентісно-стильового критерію розбіжністю від 90% до 100% оцінювались у 4 бали, від 89 % до 68 % вірних відповідей – 3 бали, від 67 % до 35 % – 2 бали. Вірні відповіді менш ніж 35 % оцінювались в 1 бал. Отримані дані наведені в таблиці 3.3.

Помітно, що за першим показником – загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва 6,7% з ЕГ та КГ отримали найвищий бал (високий рівень). Оцінювання у 3 бали (достатній рівень) досягли 23,3% в ЕГ та КГ. 2 бали (середній рівень) було виставлено 36,7% респондентів ЕГ та в КГ. Найнижчий 1 (індиферентний) бал продемонстрували 33,3% ЕГ та в КГ.

Високого рівня (4 бали) за другим показником, який відображав ерудованість у музичних стилях, досягли в ЕГ і КГ 3,3% здобувачів. 20,0% в ЕГ та 23,3% в КГ досягли 3 бали; 2 бали отримали 40,0% респондентів з ЕГ та 43,3% – у КГ. Балом 1 було оцінено 36,7% у ЕГ та 30,0% у КГ.

Третій показник, який характеризував стильову орієнтацію у галузі вокального мистецтва в 4 бали було оцінено 3,3% в ЕГ та 6,7% в КГ, 3 балів – 20,0% в ЕГ та КГ; 2 балів – 40,0% в ЕГ та в КГ; 1 балу – 36,7% в ЕГ, 33,3% в КГ.

Таблиця 3.3

Результати констатувального зрізу оцінки рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за компетентісно-стильовим критерієм

Бали	Показники						\bar{x}
	загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва		ерудованість у музичних стилях		стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	у %
Експериментальна група							
4	2	6,7	1	3,3	1	3,3	4,4
3	7	23,3	6	20,0	6	20,0	21,1
2	11	36,7	12	40,0	12	40,0	38,9
1	10	33,3	11	36,7	11	36,7	35,6
Контрольна група							
4	2	6,7	1	3,3	2	6,7	5,6
3	7	23,3	7	23,3	6	20,0	22,2
2	11	36,7	13	43,3	12	40,0	40,0
1	10	33,3	9	30,0	10	33,3	32,2

Підсумкові результати за гносеологічно-фаховим критерієм були оцінені: в ЕГ 4,4% та КГ 5,6% – 4 бали; 21,1% в ЕГ та 22,2% у КГ – 3 бали; 38,9% у ЕГ та 40,0% у КГ отримали 2 бали, а 35,6% в ЕГ та 32,2% в КГ отримали найнижчий 1 бал, що свідчить про необхідність активізації педагогічного впливу на гносеологічно-фаховий критерій підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Вимірювання ступеню сформованості рефлексивно-методичного компоненту підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва відбувалося за аналітико-формувальним критерієм з

наступними показниками: міра володіння методами самостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва; міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття, міра володіння культурою художньо-педагогічної промови,

Висхідний рівень підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва визначався за означеним критерієм отримувався із застосуванням методів тестування, усного аудіювання-оцінювання культури промови у педагогічно-спрямованій характеристиці твору, самозвіту з адекватним самооцінюванням виконаних вище завдань, а також математичних методів для узагальнення розрахунків з результатів діагностики.

Діагностування показника міри володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття відбувалось на основі *тестування*, яке допомогло виявити наявність/відсутність навичок усвідомлювати психолого-педагогічні та методичні основи перцептивної діяльності школярів. Під час розробки тесту було враховано результати наукових досліджень з проблеми сприйняття музики як психологічного явища, психологічної моделі розуміння музичних творів, зміст і структура процесу музичного сприймання А. Весельської (2016), М.Субботи (2020), Г. Дідич (2016) та ін. Зміст анкети наведено у Додатку В.

Тестування дозволило з'ясувати питання: формування активності художнього сприйняття у контексті його культури, розвитку активності музичної свідомості слухача, змісту художньо-педагогічного аналізу у контексті культури сприйняття музичного мистецтва, феномену аперцепції та мистецьких асоціацій у формуванні культури сприйняття, музичних потреб слухача, ефективно впливаючих на підвищення його культури рівнів структури сприйняття; рівнях культури музичного сприйняття, на яких виявляється музичний досвід слухача; найбільш ефективних у процесі формування культури сприйняття школярів

емоційно-образного відображення музичного твору методів на етапах первинного, інтеграції творчих можливостей та індивідуального досвіду слухача, вияву індивідуально-особистісних ставлень слухача до цілісності; функцій, ракурсів, етапів та рівнів музичного сприйняття, які слід активувати для педагогічного впливу на формування його культури у школярів; процесу формування слухацького образу тощо. Експерти, як і раніше, виявляли відповідність чотирибальній системі оцінювання у такий спосіб: 4 вірних відповіді – 1 бал, 8 – 2 бали, 12 – 3 бали, 16 – 4 бали.

Міра володіння культурою художньо-педагогічної промови – другий показник даного критерію – *оцінювався на основі методу усного аудіювання-оцінювання культури промови у педагогічно-спрямованій характеристиці твору*. Кожен учасник експерименту мав обрати вокальний твір з тих, які ним не вивчались раніше, і вербально представити його для аудіювання, опираючись на його поширені критерії: грамотність, змістовність, логічність, доцільна емоційність промови у характеристиці музичного феномену. Студентка Олександра Х. презентувала характеристику української народної пісні «Ой у полі тихий вітер віє» (1934) Б. Лятошинського. До виступу нею було залучено інформацію: про місце української народної пісні у вихованні культури сприйняття школярів (кантиленність надзвичайна виразність слова, особистісно звернена музична мова, мелодійність вірша), поширення жанру сольної обробки у творчості українських композиторів (М. Лисенко, Л. Ревуцький, Б. Лятошинський, Ст. Людкевич, В. Заремба, Я Бігдай, О. Сандлер, Н. Скоробагатько, Л. Кауфман, Ю. Калугін, П. Андросюк, Л. Ященко та ін.), творчий доробок Б. Лятошинського (відкритість стилю композитора до пізнання молоддю стильових течій модернізму, оновленої інтонаційної та гармонійної мови), жанровий спектр сольних обробок композитора (побутові, ліричні, драматичні) та стильове новаторство у ньому (високий рівень музичного мислення, багатство емоційних нюансів та експресії звукових фарб, поліфонізація звукової тканини).

Здійснюючи характеристику твору «Ой, у полі тихий вітер віє» на основі його інтерпретації М. Майдачевською після його прослуховування, студентка

артикулювала п'ятикуплетну структуру твору, яка втілює діалог між козаком та дівчиною, в якому домінують емоції внутрішніх переживань та драматизму, що майстерно втілено видатною камерною співачкою ХХ ст. Натомість здобувачці в мистецтві промови не хватило деталізації та докладності, емоційної індивідуалізації, що було пов'язано з відсутністю осмислення нею композиційно-драматургічної активності фортепіанної партії, яка від куплету до куплету все більше нарощує емоційну напругу (плагальний характер мелодично виразних гармонічних фігурацій в акомпанементі першого куплету, хроматизація низхідних хроматичних звучать у басовій лінії другого, напруженість витриманого арпеджованого супроводу, що переривається акордовим складом – у третьому, кульмінаційному куплеті, тематична подібність супроводу четвертого куплету до другого, збагачений акордовим звучанням як фактурна ознака третього, драматургічна реприза у п'ятому куплеті, в якому відбувається повернення до арпеджованої фактури першого у новому динамічному прочитанні). Розрахунки відповідності виконання завдання означеним критеріям дозволили експертам застосувати для оцінювання чотирибальну шкалу рівнів.

Діагностика міри володіння методами самопостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва після обговорення результатів тестування за першим і другим показниками здійснювалась на основі методу *самозвіту*, в якому оцінювалась адекватність самооцінювання виконаних вище завдань. Самозвіт передбачав опис кожним здобувачем самого себе за всіма показниками даного критерію та присвоєння собі одного з чотирьох рівнів підготовленості до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва: високого, достатнього, середнього, низького. Таке ж саме оцінювання здобувачів синхронно здійснювали експерти-викладачі.

У самозвітах учасників експерименту доцільно було проаналізувати ступінь володіння фаховими знаннями з психолого-педагогічних та методичних дисциплін, уміння професійно визначати зміст феномену культури сприйняття

сучасними учнями різностильового вокального мистецтва, розуміти сутність необхідних педагогічних дій у школі для формування явища; етапів, функцій, форм культури сприйняття з адекватним осягненням та осмисленням школярами вокальних творів різних епох, володіти культурою педагогічної промови та досвідом мовленнєвої діяльності вчителя, який спрямований до мети зростання культури сприйняття вальних творів сучасними учнями. Враховувалась самооцінка навичок системного педагогічного аналізу твору з емоційним, грамотним, логічним мовним поясненням композиторського задуму та стильового змісту твору, засобів виразності, музичної мови й драматургічної програми.

Оцінювання експертами результатів за кожним з трьох показників креативно-діяльнісного критерію відбувалося у прийнятих раніше відсоткових межах: позитивні відповіді більше 90 % – 4 бали, від 89 % до 68 % вірних відповідей – 3 бали, від 67 % до 35 % – 2 бали, вірні відповіді менш ніж 35 % – 1 бал. Отримані дані наведені в таблиці 3.4.

За першим показником, який виявляв міру володіння методами самоспостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва оцінки 4 досягли 0,0% в ЕГ та 3,3% КГ, 3 бали – 23,3% в ЕГ та КГ; 2 бали – 33,3% в ЕГ та КГ; 1 бал – 43,3% в ЕГ, 40,0% в КГ.

Другий показник – міра володіння культурою художньо-педагогічної промови високого рівня (4 бали) досягли в ЕГ 6,7% і КГ 3,3% здобувачів. 20,0% в ЕГ та КГ були оцінені у 3 бали. У 2 бали за цим показником було оцінено 40,0 % респондентів з ЕГ та КГ. Найнижчий бал – 1 був виставлений 33,3% у ЕГ та 36,7% у КГ.

Третій показник, який виявляв міру володіння методами самоспостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва оцінки 4 досягли 0,0% в ЕГ та 3,3% КГ, 3 бали – 23,3% в ЕГ та КГ; 2 бали – 33,3% в ЕГ та КГ; 1 бал – 43,3% в ЕГ, 40,0% в КГ.

Таблиця 3.4

Результати констатувального зрізу оцінки рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за аналітико-формувальним критерієм

Бали	Показники						\bar{x} у %
	міра володіння методами самопостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва		міра володіння культурою художньо-педагогічної промови		міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття		
	Абсолютна	%	Абсолютна	%	Абсолютна	%	
Експериментальна група							
4	1	3,3	2	6,7	0	0,0	3,3
3	6	20,0	6	20,0	7	23,3	21,1
2	11	36,7	12	40,0	10	33,3	36,7
1	12	40,0	10	33,3	13	43,3	38,9
Контрольна група							
4	2	6,7	1	3,3	1	3,3	4,4
3	7	23,3	6	20,0	7	23,3	22,2
2	11	36,7	12	40,0	10	33,3	36,7
1	10	33,3	11	36,7	12	40,0	36,7

Узагальнені результати за аналітико-формувальним критерієм визначено: за 4 балами – 3,3% у ЕГ та 4,4% у КГ; за 3 балами – 21,1% в ЕГ та 22,2% у КГ. 36,7% у ЕГ та КГ отримали 2 бали, а 38,9% в ЕГ та 36,7% в КГ отримали найнижчий 1 бал, що свідчить про необхідність активізації педагогічного впливу на аналітико-самовдосконалювальний критерій підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Рівень підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового

вокального мистецтва за креативно-діяльним критерієм визначався на основі роз'язання творчого завдання на висування власних пропозицій щодо удосконалення системи музичної освіти, уроків музики, врахування особливостей сприйняття сучасних школярів; творчого завдання на розроблення лекції-концерту; творчого завдання на розроблення плану уроку з визначенням методів застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій; опитування/спостереження щодо засобів, якими, крім визначених вище, володіють респонденти, а також математичних методів для узагальнення розрахунків результатів діагностики.

Діагностичні дані з показника міри активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей в галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації здобувались на основі розв'язання творчого завдання на висування власних пропозицій щодо удосконалення системи музичної освіти, уроків музичного мистецтва; врахування особливостей сприйняття сучасних школярів, яке проходило у письмово-усній формі. Здобувачам було запропоновано заповнення структурованих карток для фіксації власних пропозицій вдосконалення процесу формування культури сприйняття школярів на основі інноваційних педагогічних ідей в означених рівнях (музична освіта в цілому, урок музичного мистецтва, процес сприйняття музичних творів). Форма картки наведена у Додатку Г. По закінченні заповнення карток відбувалося обговорення оригінальності та доцільності впровадження ідей в аудиторії учасників експерименту та експертів-викладачів.

Зокрема, студентка Катерина Т. у пропозиціях вдосконалити систему музичної освіти запропонувала: в її організаційний шар додати перцептивну самоосвіту з метою зростання культури сприйняття музики; до змісту мистецької освіти – різноманітні стратегії розвитку критичного мислення здобувачів як результату зростання культури сприйняття, інноваційну термінологію, збагачену дослідженнями сучасної психології сприйняття; ідеї та положення педагогіки музичного сприймання для трансформації форм організації навчальної діяльності в умовах перцептивного навчання, досвід моделювання

випереджального розвитку в перцептивному навчанні молоді. Однак здобувачка під час обговорення своїх пропозицій у колективі присутніх не змогла виразно пояснити прогресивний зміст своїх пропозицій і довести їх актуальність для сучасної освітньої ситуації.

Ван В., на рівні вдосконалення уроків музичного мистецтва в школі, запропонував: для найбільш ефективних способів добору і сприйняття різностильових вокальних творів, найбільш доцільних форм спілкування з мистецтвом взагалі застосовувати механізм лідерства (частина класу навчає інших); збагатити сприйняття на уроці досвідом концептуалізації емоційної інформації, створенням тезаурусу емоційних концептів різностильової вокальної спадщини; розвивати перцептивне мислення школярів як дидактичну сферу навчання; досягати інноваційної спрямованості уроку музичного мистецтва за рахунок формування риторичних навичок вербалізації перцептивних вражень; збагачення проблемного поля актуальних аспектів слухацької діяльності на уроці. Пропозиції були підтримані при колективному обговоренні, однак здобувач не зміг деталізувати, які саме аспекти проблеми сприйняття є інноваційними, а також, як практично виводити емоційні концепти різностильової вокальної спадщини у процесі сприйняття творів.

Олена Ч., на рівні врахування процесу сприйняття сучасних школярів, висунула пропозиції: впливу через перцептивну діяльність на стильову грамотність школярів, активізації самостійної роботи зі сприйняття сучасної музики різних напрямів, артикуляції перцептивний аспект взаємодії в освітньому процесі, максимальне розширення комплексу функцій сприймання, наближене до середовища сприймання музикантів (естетична, пізнавальна, емоційно-регулююча, мотиваційна, гедоністична), залучати тренінгові форми роботи зі збереження в пам'яті музичних образів та їх внутрішнього «озвучування», їх порівняння у стильовому аспекті. Пропозиції здобувача були оцінені в аудиторії як позитивні, натомість студентка не змогла деталізувати алгоритм тренінгових форми роботи на уроці з набуття досвіду слухового порівняння творів, концентрації уваги на засобах виразності у стильовому порівняльному аспекті,

збереженні емоційного ставлення до твору у процесі проведення порівняльної слухової діяльності. Експерти оцінювали досягнення учасників експерименту за чотирибальною системою.

Виявлення діагностичних даних за другим показником – ступінь організаційно-методичної винахідливості у організації заходів, спрямованих на удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, відбувалось у процесі розв'язання *творчого завдання на розроблення лекції-концерту*, яке дозволяло отримати уявлення щодо міри повноти знань студентів щодо завдань, які мабуть передувати проведенню такого заходу, а також проблем, які можуть виникнути в процесі його підготовки і проведення.

Завдання стосувалося визначення й оформлення вокального репертуару, плану концерту, тексту ведучого. Фрагмент виконання завдання Олександром Ш. міститься у Додатку Ж. Експертами зазначалось, що у тексті ведучих не було приділено достатньої уваги до стильової мотивації концертних номерів. Також більш виразними стильові процеси були б представлені у випадку дотримання їх історичної хронології як провідного драматургічного принципу лекції-концерту. Виконання завдання експерти оцінювали за чотирибальною шкалою відповідно до вище викладених відсоткових меж оцінювання.

Третій показник четвертого критерію – вміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні техніки й технології для формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва вимірювався на основі розв'язання творчого завдання на розроблення плану уроку з визначенням методів застосовування сучасних інформаційно-комунікативних технологій, а також методу опитування/спостереження щодо засобів, якими, крім визначених вище, володіють респонденти.

З цією метою здобувачі здійснювали планування уроків з визначенням методів застосовування сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Зразок плану уроку Катерини Н., який презентувався здобувачкою в аудиторії учасників експерименту та експертів-викладачів, наведений у Додатку З. Зазначимо активність студентки у пошуку різностильового вокального

матеріалу, збагачення ним основної програмної канви уроку за підручником «Мистецтво» (Л. Масол, О. Просіної), застосування при виконанні завдання відео- та аудіоматеріалів для аналізу, презентації, а також використання додатків Voice Training: Learn to Sing, Musixmatch на певних етапах уроку. Натомість, на погляд експертів, планування уроку було б більш логічним за наявності важливої інформації про вокальні стилі, які ілюструвались творами, та усвідомлення студентом ознак, за якими особливості со-сотанніх мали омонотуватися й обговорюватися із школярами.

Для оцінювання наявності/відсутності вмінь застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні техніки й технології для формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва додатково було проведено опитування/спостереження щодо засобів, якими, крім визначених вище, володіють респонденти, яке дозволило їх зацікавленість опануванням різними інформаційно-комунікативними ресурсами навчання. Зміст опитувальника наведений у Додатку Г. У процесі *опитування* були розглянуті питання: володіння різними засобами та методами комунікації, такими як усна, письмова, візуальна, невербальна комунікація та інші, незалежно від використання технологій з метою формування культури сприйняття школярів; різноманітними техніками ІКТ, що використовуються в комунікації, такими як навички ведення діалогу, усного та письмового спілкування, слухання з метою формування культури сприйняття школярів; використання комп'ютерів, програмного забезпечення, мережевих технологій, електронних пристроїв для покращення обміну інформацією з метою формування культури сприйняття школярів; застосування відеоуроків та майстер-класфів відомих викладачів та професійних співаків, що дозволяють отримати доступ до цінних вказівок та демонстрацій вокальної техніки; прослуховування аудіозаписів вокальних виступів, які можуть бути проаналізовані щодо інтонації, дикції, виразності та стильових аспектів різних епох; використання спеціальних програми для вправ на дихання, артикуляцію, контроль голосу тощо, налаштованих на індивідуальні потреби учнів з вокалу; соціальних мереж для обміну досвідом й отримання зворотного

зв'язку у спілкуванні майбутніх вчителів музичного мистецтва; музичних додатків та програм для слухання музики, розвитку голосових даних, організації вокального процесу (Smule, Starmaker, Melodyvr, Voice Training: Learn To Sing, Karaoke - Sing Karaoke, Unlimited Songs, Musixmatch, Vox Tools, Warm Me Up, Voice Training - Learn To Sing, Garageband, Audacity). Результати опитування самоаналізувались здобувачами та спостерігались одночасно експертами за чотирибальною шкалою оцінювання.

Результати по кожному з трьох показників дозволили узагальнити й диференціювати здобувачів за чотирма групами. Обрахування середньої арифметичної величини за всіма показниками увиразнило міру сформованості фахово-творчого компонента за креативно-діяльнісним критерієм. Отримані дані наведено в таблиці 3.5.

Як бачимо, що за першим показником, що відбивав міру активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей в галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації, 4 бали отримали в ЕГ та КГ 0,0% здобувачів; у 3 бали було оцінено в ЕГ та КГ 16,7%; 2 бали в ЕГ отримало 36,7% респондентів, у КГ – 40,0%; низький бал – 1 отримали 46,7 % у ЕГ та 43,3% у КГ.

Другий показник – ступінь організаційно-методичної винахідливості у організації заходів, спрямованих на удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва оцінювався на високому рівні (4) в ЕГ та КГ 3,3% респондентів. 16,7% в ЕГ та 20,0% в КГ були оцінені у 3 бали; у 2 бали за цим показником оцінені 36,7 % респондентів з ЕГ та КГ. Найнижчий бал – 1 продемонстрований 43,3% у ЕГ та 40,0% у КГ.

Дані третього показника, який визначав вміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні техніки й технології для формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва свідчать, що оцінки 4 балів досягли 3,3% в ЕГ та КГ, 3 балів – 17,8% в ЕГ та 18,9% в КГ; 2 балів – 34,4% в ЕГ та 37,8% в КГ; 1 балу – 46,7% в ЕГ, 40,0% в КГ.

Узагальнені дані за креативно-діяльнісним критерієм наступні: 4 бали – 2,2 % у ЕГ та КГ; 17,8% в ЕГ та 18,9% здобувачів в КГ було оцінено в 3 бали; 34,4%

у ЕГ та 37,8% учасників КГ отримали 2 бали, а найбільша кількість бакалаврів – 45,6% в ЕГ та 41,1% в КГ отримали найнижчий 1 бал, що свідчить про необхідність активізації педагогічного впливу на креативно-діяльнісний критерій підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Таблиця 3.5

Результати констатувального зрізу оцінки рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за креативно-діялісним критерієм

Бали	Показники						\bar{x} у %
	міра активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей в галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації		ступінь організаційно-методичної винахідливості у організації заходів, спрямованих на удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва		вміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні техніки й технології для формування культури сприйняття різностильового вокального мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	0	0,0	1	3,3	1	3,3	2,2
3	5	16,7	5	16,7	6	20,0	17,8
2	11	36,7	11	36,7	9	30,0	34,4
1	14	46,7	13	43,3	14	46,7	45,6
Контрольна група							
4	0	0,0	1	3,3	1	3,3	2,2
3	5	16,7	6	20,0	6	20,0	18,9
2	12	40,0	11	36,7	11	36,7	37,8
1	13	43,3	12	40,0	12	40,0	41,1

Відповідно до критеріїв та їх показників нами було встановлено якісні рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування

культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва: високий, достатній, середній, низький.

Представимо узагальнені дані в таблиці 3.6, які конкретизують кількісні дані щодо прояву у респондентів різних формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Таблиця 3.6

Рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва (констатувальний етап діагностики)

Рівні / Критерії	Критерії (у %)				\bar{x}
	1	2	3	4	
Експериментальна група					
Високий	5,6	4,4	3,3	2,2	3,9
Достатній	22,2	21,1	21,1	17,8	20,6
Середній	40,0	38,9	36,7	34,4	37,5
Низький	32,2	35,6	38,9	45,6	38,0
Контрольна група					
Високий	6,6	5,6	4,4	2,2	4,7
Достатній	22,2	22,2	22,2	18,9	21,4
Середній	35,6	40,0	36,7	37,8	37,5
Низький	35,6	32,2	36,7	41,1	36,4

Високий рівень характеризувався сформованістю культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. Студенти, у яких культура сприйняття знаходилася на високому рівні, демонстрували інтерес до різноманітних аспектів формування культури сприйняття в сучасних школярів, розуміння змісту педагогічних завдань з його формування, усвідомлювали валсну відповідальність за стан культури сприйняття школярами. різностильового вокального мистецтва. Вони також проявляли ґрунтовні знання з психології, музикознавства, ерудованість у різних мистецьких і музичних,

зокрема – вокальних стилях. Здобувачі з високим рівнем прояву культури сприйняття володіли психолого-педагогічними та методичні музично-перцептивні установками, культуромовленневими практичними навичками й самодіагностувальними вміннями, застосували їх з метою вияву свого педагогічного впливу на школярів. Студенти цієї групи проявляли активність у впровадженні ідей педагогічної інноватики, винахідливість у організаційно-методичних заходах, були здатні впроваджувати в освітнє середовище інформаційно-комунікаційні технології та техніки.

Достатній рівень відповідає виразному прояву зацікавленості здобувачів різними аспектами формування культури сприйняття вокального мистецтва в сучасних школярів, розуміють відповідні педагогічні завдання, тяжіють до відповідального ставлення у підготовці до своєї культурно-просвітницької місії й проблеми музичного виховання школярів. Студенти цієї групи демонструють певну ерудованість у питаннях музичних стилів в історичному, національному контексті, диференціюють музичні стилі вокального мистецтва, здатні усвідомлювати психолого-педагогічні і методичні засади формування культури музичного сприйняття, натомість не завжди демонструють самостійність поглядів і суджень. Утім, ці здобувачі не в повній мірі володіють культурою педагогічного мовлення, важливою для розв'язання актуальних завдань і не завжди демонструють вільність володіння методами фахового саморозвитку, що спричиняє певні перешкоди на шляху їх підготовки до формування культури сприйняття школярами різностильового вокального мистецтва. Відзначимо також певну нестабільність цих студентів у здатності до впровадження інноваційних педагогічних ідей, недостатнім проявом організаційно-методичної винахідливості в організації заходів з удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, певною обмеженістю застосування інформаційно-комунікаційних технологій і технологій у фаховій діяльності зі школярами.

Середній рівень характеризується тенденцією до нестабільного прояву інтересу щодо формування культури сприйняття в сучасних школярів, не завжди

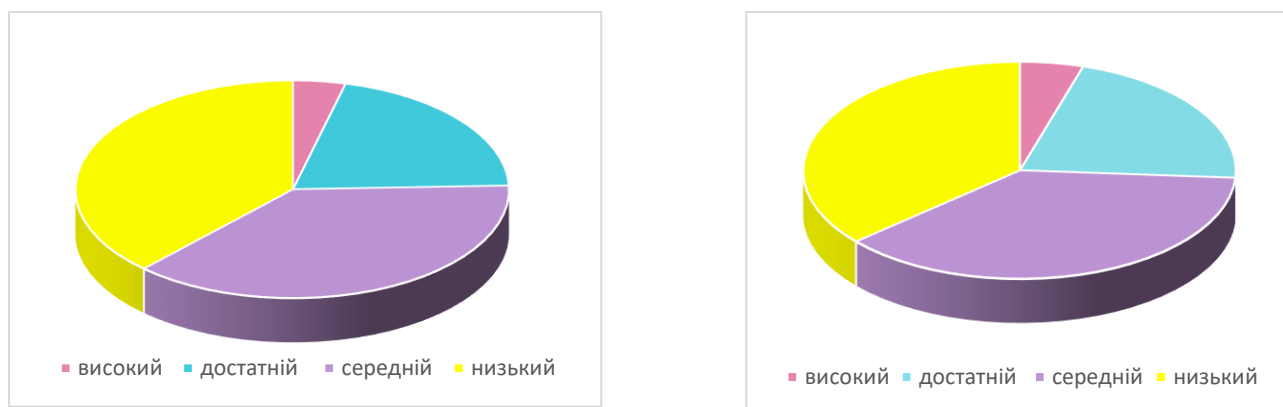
розуміють сутність розвивально-педагогічних завдань, спрямованих на удосконалення музичного сприйняття школярів, не завжди демонструють відповідальне ставлення до опанування здатністю до виховання в них культури сприйняття різностильового вокального мистецтва. Студентам цієї групи бракує повноти знань з музичної психології, ерудованості в музичних стилях, вони не в повній мірі орієнтуються в різноманітті стилів вокальних творів, а у виконанні частки діагностичних завдань потребували інформаційної й педагогічної допомоги.

Недостатньо розвиненою у здобувачів, яких було віднесено до цього рівня підготовленості, є і культура художньо-педагогічної промови; в галузі володіння методами саморозвитку, які є важливими для успішної фахової роботи з формування культури сприйняття, а також у впровадженні ідей педагогічної інноватики й організаційно-методичної майстерності ці студенти проявляли недостатню обізнаність і не завжди були зорієнтовані на застосування в своїх освітній і амбітній фаховій діяльності інформаційно-комунікаційних технологій.

Низький рівень характеризується відсутністю всебічної підготовленості студентів до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва. В них було виявлено практичну відсутність інтересу до цієї проблеми, переважне нерозуміння важливості відповідних педагогічних завдань, відсутність зацікавленого й відповідального ставлення до опанування засобами формування культури сприйняття різного за стилем вокального мистецтва школярами. У здобувачів цього рівня відсутні знання, що стосуються специфіки й особливостей музичного сприйняття, психолого-педагогічних і методичні засади формування культури музичного сприйняття, вони не володіють необхідними знаннями в галузі музичних стилів, нездатні диференціювати різностильові вокальні твори. В цілому студенти цього рівня не володіють культурою педагогічного мовлення, не проявляли зацікавленість у власному фаховому саморозвитку та ознайомленні з інноваційними педагогічними ідеями й засобами організації музично

просвітницьких і культурних заходів, не відчували потреби у набутті досвіду застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Отримані результати графічно представлено на діаграмах у Рис. 3.1.



Результати діагностики, отримані в ЕГ Результати діагностики, отримані в КГ

Рис. 3.1. Рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва в ЕГ і КГ

Таким чином, представлені вище статистичні результати засвідчили складність діагностичних завдань, що розв'язувались майбутніми вчителями музичного мистецтва. Перешкоди, які заважали здобувачам, на нашу думку, обумовлені низьким рівнем їх підготовки за всіма компонентами мотиваційно-ціннісного, знанієво-когітивного, діяльнісно-практичного спрямування та відсутністю ґрунтовної й всебічної методики підготовки, а звідси – і підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Розроблення методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва, забезпеченої запровадженням нових підходів, методів і технологій в освітній процес, має сприяти вирішенню завдань даного дослідження.

3.2. Зміст і результати експериментальної перевірки ефективності методики підготовки майбутніх музичного мистецтва до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва

У розробці змісту експериментальної роботи реалізувались обґрунтовані у попередніх розділах роботи педагогічні умови підготовки студентів до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, а також враховувалися результати констатувальної методики та виявлені за її результатами недоліки в здатності майбутніх фахівців до здійснення цієї важливої функції професійної діяльності.

Формувальний експеримент відбувалася за трьома етапами: спонукально-ціннісним, інтегративно-формувальним, комунікативно-творчим. На першому етапі реалізувалася педагогічна умова – стимулювання умотивовано-зацікавленого ставлення майбутніх фахівців до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва. З цією метою головна увага приділялася набуттю студентами пасивно-споглядального досвіду за станом музичних інтересів школярів, а також уточнення своїх висновків шляхом опитування учнів і проведення з ними бесід відповідного спрямування. Зверталися респонденти і до самоаналізу свого досвіду занять на шкільних уроках музичного мистецтва.

Для нас було важливо, щоб здобувачі самостійно зробили належні висновки щодо розповсюдженого ставлення до уроків музичного мистецтва, їх змісту і спрямованості на прищеплення учням культури сприйняття музичного мистецтва, кола музичних інтересів і смакових преференцій школярів і тим самим – усвідомлення проблем, які існують у цій галузі та завдань, на вирішення яких має спрямовуватися їхня власна підготовка до майбутньої фахової діяльності.

Для отримання достатньо повної інформації із студентами було розроблено опитувальник, головними питаннями в якому були такі:

- чи часто ти слухаєш музику?
- чи подобається тобі слухати музику на уроці, яку пропонує вчитель?
- чи відвідуєш ти якийсь вид музичного гуртку в позакласний час?
- скільки часу ти слухаєш музику в день (тиждень?),
- які музику ти слухаєш: класичну, народну, естрадну?
- ти слухаєш музику під час виконання якихось справ чи приділяєш їй сприйняттю особливий час?
- як часто (чи ніколи) ти слухаєш музичні твори, відомі тобі із шкільної програми?

Як доповіли респонденти, за результатами опитування виявилось, що переважна частка учнів ніколи самостійно не слухає твори, які вони «проходили» у школі, але взагалі слухати музику вони люблять, хоча в більшості сприйняття відбувається як «фон», який супроводжує гру, прогулянку вивчення уроків та інші справи. Коло цих творів обмежувалося, як правило, розважальними жанрами, при чому частка учнів відповіла, що вони слухають виключно «важкий» рок, реп і свої улюблені групи (які, наш погляд, характеризувалися агресивним характером і невисокою якістю музичного матеріалу).

З метою поглиблення розуміння існуючої проблеми учасники студентського зібрання мали відповісти на запитання: в чому, на їх думку, полягає проблема і чи можна покращити це становище?

І.Я. відповіла, що це мода, яку наслідують учні і що з цим нічого не зробиш, тому що вплинути на їх негативне ставлення до інших музичних стилів не вдасться.

Отже, наступне запитання було таким: у чому полягає причина того, що на уроках музики вчителям не вдається достатньо успішно вплинути на музичну свідомість школярів, у результаті чого їх виховання як освічених музичних аматорів стає недосяжним?

З метою поглиблення розуміння сутності проблеми студентам було запропоновано пригадати свої шкільні роки і здійснити самоаналіз власних

вражень від музичних занять. Відзначимо найбільш цікаві, з погляду нашого дослідження, відповіді:

О.І.: «найбільш яскраві враження в дитинстві я отримала під час відвідування оперного театру із балетом «Лебедине озеро». Його музика ще довго звучала в моїй уяві...»;

О.Ш.: «я пригадую, що мені дуже подобалося слухати на електро-клавирі фрагменти творів Шопена і концерту для фортепіано Гріга, які буди записані у пам'яті інструмента. Батьки кажуть, що я міг слухати ці твори без перерви по декілька разів».

Г. К.: «Мене свого часу вразила музика до фільму «Титанік» і пісня, яку я могла слухати без кінця».

Д.М.: коли я навчалася у музичній школі і мені дуже подобався твір Е.Гріга, а саме – «Норвежський танець», який ми грали в ансамблі дитячих інструментів. Це було дуже цікаво і звучало красиво.

Узагальнюючи, ми встановили, що, перше, їх чинниками були різні джерела: від музичних спектаклів і до випадкових побутових ситуацій (електро-клавир), важливо що у всіх випадках об'єктами слугували дійсно твори високої художньої якості. Прикрим було те, що ні один із наведених прикладів не стосувався уроку музики в школі, що свідчило про те, що саме головній меті-творенню захоплення музичним мистецтвом вчителям не вдавалося вирішити, принаймні – у навчанні наших респондентів.

Аналізуючи чинники такого становища, здобувачі висловлювати такі пропозиції: на уроках музики їм пропонувалося не стільки слухати музичні твори й обговорювати їхню художню цінність, красу й характер почуттів, які вони викликали, скільки вивчати біографії композиторів і запам'ятовувати, які твори вони написали.

М.С. додала, що коли їм пропонувалося прослухати якісь приклади, то це були, в основному аудіозаписи, які, вірогідно, в силу недосконалості пристроїв (магнітола, магнітофон), поганої акустики в класі, не справляли на них глибокого враження. До того ж, як зазначила ХХ, досить часто слухати музику заважали

інші учні, які бешкетували, розмовляли, проявляли зневажливе ставлення до закликів учителя зберігати тишу під час звучання музики.

В.А. пригадала випадок, в якому, на її погляд, сама вчителька провокувала невірне ставлення учнів до музичного твору як до художньо-значущого феномену. Це відбулося під час проведення начебто цікавої і корисної гри – музичної вікторини на впізнавання творів, які вони вже слухали на попередніх уроках. Нажаль, гра була організована таким чином: учні змагалися, хто раніше визнає твір і тому вигукували їх назву та ім'я композитора, намагаючись отримати якомога от більше балів. Зрозуміло, що сприйняття музики не ставало актом художнього переживання, а було тільки приводом для отримання балів, перемоги в грі й гарної оцінки за предмет.

Ще один приклад недоречного звернення до музики, при чому – як правило до високохудожніх творів навели М.Д. і Д.Д., які пов'язали його з використанням фрагментів шедеврів світового музичного мистецтва як сигналів – у телефоні, заставці до телепрограми тощо. З цього приводу думки студентів розділилися. Так, У.В. зазначив, що цей факт є позитивним, тому що завдяки їх частому звучанню люди запам'ятовують ці мелодії, отже, збагачується їх музично-слуховий досвід. Однак більшість співкурсників цілком справедливо відповіла, що таке «взнавання» не має нічого спільного із сприйняттям і переживанням художньо-образного змісту твору і тому є «пустим» (за висловом Н.К.) і «проявом зневаги до музики» (М.К.), «повністю марним з погляду того, які почуття мають виникати у слухача в процесі активного сприйняття певного твору» (В.В.).

Значна частка учнів, з якими спілкувалися респонденти, засвідчила, що вони слухають музику не менше 2 годин на день, натомість більшість цього часу музики була для них фоном, а не самоціллю: вони слухали свої гаджети під час виконання різних завдань, розваг із товаришами, гри в комп'ютерні ігри тощо. Таким чином, респонденти дійшли висновку, що більш типовим для шкільних занять є не спонукання учнів до особистого переживання характеру музичних творів, а накопичення знань про музику, які, насправді, мали б більшою

частиною формуватися в результаті аналізу слухового досвіду та його узагальнення, а саме – перцептивних вражень, емоційних, естетичних переживань. У іншому випадку, на думку здобувачів, виникає значна перевага пізнавального й гіпертрофія всіх інших – емоційно-виражальної, гедоністичної, комунікативної, рекреаційної функцій, а звідси – і недостатній рівень розвитку художнього самку й культури музичного сприйняття.

Ця бесіда знайшла закономірне продовження у постановці таких запитань: що означають поняття «культура сприйняття», «активне сприйняття», а також вияв того, які власне, види сприйняття існують, які цілі має ставити у цьому сенсі вчитель, які способи удосконалення музичного сприйняття школярів, чому прослуховування творів у класі нерідко не створює очікуване враження на учнів-слухачів і т.д.?

Обговорення цих проблем мало прояснити і способи й методи, застосування яких мало сприяти їх вирішенню.

Початком цієї роботи стала актуалізація в студентів знань у галузі психології, зокрема – питання сенсорних, перцептивних здібностей, зіставлення задатків і здібностей та специфіки їх прояву як спеціальних музичних здібностей, відмінностей процесу сприймання його наслідків у формі розвиненої здатності до сприйняття змістовності тієї чи іншої інтонації.

З цією метою студентам було запропоновано до уваги статті, в яких лаконічно і змістовно висвітлено такі питання, як-от:

- залежність якості сприйняття аудіальної інформації від сенсорної чутливості та її розвитку у відповідних видах діяльності;
- відмінність природних звукових феноменів від специфічних властивостей музичного звуку;
- онтогенетичні зв'язки емоційного реагування на якість звукових феноменів з їх інформаційним «підтекстом»;
- специфічні засоби організації музичної мови;
- спорідненість мовленнєвого та музичного інтонування;

– вплив особливостей устрою національно мови й способів артикуляції й будови звуку у аутентично-народній манері співу тощо.

Для заглиблення студентів у проблематику їм було пропоновано ознайомитися з фрагментами досліджень аудіальної, слухацької культури, особливостями фонетичного слуху й сприйняття (В. Антонюк, 2012; Базиликот, Ковбасюк, Лоу Яньхуа, 2017). У процесі обговорення цих праць М.Д. відзначила, що для неї стало відкриттям те, що в літературі розглядається проблема аудіального слуху й зв'язку з емоційним реагуванням, підґрунтям чого є генетично-неусвідомлений досвід. Його сутність я полягає в тому, що оцінка якості звукової інформації відбувається з погляду її корисності або негативного значення для людини.

В.В. зазначив, що хриплий голос є неприємним, вірогідно, тому, що є страх заразитися й захворіти. Доцільним було і зауваження С.Д., який акцентував, що кожен раптовий лункий звук, особливо – якщо це природне явище, наприклад – грім, лякає людей, бо це свідчить про потенційну загрозу. І, навпаки, приємний голос, привітлива манера спілкування розташовують до себе, і це має значення і в педагогічному спілкуванні, і, зрозуміло, під час виконання вокальних творів співаками.

Властивості слухового аналізатора і зв'язку його розвитку й удосконалення засобами вокального інтонування слухової уваги школярів та їх занять у зв'язку з цими факторами. З цією метою узагальнення цих даних та взаємозв'язку із характеристикою потенційних можливостей музичними засобами.

На наш подив, певні утруднення виникли у студентів з питання: які властивості музичного звуку відрізняють його від звукового середовища, в якому знаходиться людина. Натомість за допомогою навідних запитань вони досить точно визначили наявність дискретності звуковисотної системи, особливості ладової й метроритмової організації музичної мови.

Крім того, було акцентовано на естетичній якості музично-звукового руху, та його здатності викликати не просто емоції, а емоції художнього типу.

Тому суттєву увагу біло приділено и питанню сутності художніх емоцій. З цією метою здобувачам було пропоновано оглянути праці болгарського науковця О. Лілова, литовського психолога В. К. Вілюнаса, О. Рудницької, результати досліджень О. Ростовського, О. Самойленко, С. Шипа та ін. науковців, у результаті чого було сформульовано головні відмінності побутових, естетичних і художніх емоцій таким чином:

- побутові емоції – це спосіб реагування на події, які відіграють важливу роль у житті людини, її персональні переживання;
- естетичні емоції відображають оцінно-критичне ставлення до зовнішнього світу – природи, результатів людської творчості з погляду їх краси, гармонійності, привабливості;
- художні емоції стосуються сприйняття виключно творів мистецтва, вони відрізняються глибоким злиттям сенсорно-почуттєвих вражень, їх емоційно-інтуїтивного переживання й рефлексивно-оцінного ставлення як до кожного з цих компонентів, так і до вияву їхньої діалектичної єдності.

З цією метою їм було пропоновано ознайомитися з деякими цитатами й думками таких науковців-практиків, як В. Сухомлинський, А. Макаренко, Ш. Амонашвілі. Наведемо тільки два приклади таких фрагментів; *«Мистецтво - це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика виправляє тіло, так мистецтво виправляє душу».* (Сухомлинського с. 245). Наведемо також другу цитату, яка стосувалася переконання вченого в тому, що *“пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї»* (Сухомлинського с.251).

Обговорення цих та інших цитат дозволило респондентам усвідомити, що їх автори надзвичайно високо цінити можливості музичного мистецтва як чинника зростання особистості, великої духовної цінності музичних вражень як джерела добра, емоційного, інтелектуального, творчого розвитку, заглиблення у свій внутрішній світ і самосвідомість, а також те, що здатність переживати

яскраві художні почуття додають гедоністичної насолоди, оптимізму й бадьорості життєвій позиції.

Отже, здобувачі дійшли висновку, що прищеплення любові до музики має виходити саме з активізації таких детермінант, як почуття й переживання, а не знань і понять, тобто комплексу завдань, які відрізняються від характеру і мети засвоєння інших дисциплін. Адже коли йдеться про потребу в переживанні, зазначила М.С., знання тут не допоможуть.

Крім того, респондентам було запропоновано визначити головні риси сучасного вчителя, який має спрямовати свої зусилля на те, щоб вирішувати складні професійні завдання. До таких рис було віднесено: глибоку загально педагогічну й предметну ерудованість; вміння знаходити із учнями спільну мову, користатися довірою й авторитетом, зокрема – і завдяки здатності відповідати вимогам сучасної діяльності й ставитися до кожного учня як до особистості, здатність сприймати і цінити твори високої художньої якості та бажанням «заразити» своїми захопленнями учнями.

На цьому тлі респондентам було запропоновано виробити портрет «ідеального вчителя музичного мистецтва», здатного до вирішення складного завдання – виховання своїх вихованців як освічених музичних аматорів.

Узагальнення всіх пропозицій дозволило описати цей портрет таки чином:

- ідеальний учитель, по-перше, захоплений музичним, зокрема – вокальним мистецтвом у всьому різноманітті його стильових, жанрових, художньо-образних різновидів;
- по-друге, ідеальний учитель має ґрунтовну музичну підготовку, його відрізняє мистецька ерудованість, розвинене художнє мислення й уявлення, володіння знаннями, які дозволяють глибоко й всебічно аналізувати вокальні твори, а також розвинена рефлексивна свідомість; по-третє – ідеальний учитель володіє психолого-педагогічним інструментарієм фасилітативно-діалогічного спілкування, вмінням переконливо викладати свої враження й надавати творам обґрунтовано-особистісну оцінку, не

наполягаючи на визнанні своєї думки як єдино можливої, а запрошуючи своїх учнів до сумісних роздумів;

- по-четверте, ідеальний учитель володіє сучасними інформаційно-технологічними технологіями, які дозволяють йому застосовувати різноманітні, привабливі для школярів форми представлення вокальних творів і враховувати особливості музично-пізнавальної діяльності школярів сучасної генерації і винаходити цікаві і корисні для їхнього музичного розвитку завдання.

Закономірно виникло питання, яким саме чином бажано організувати прослухання музичних творів, щоб учні навчалися любити класну й народну музику. Перехід до їх розгляду означав початок другого, інтегративно-формуального етапу експериментальної роботи. Його «прагматичною» метою було удосконалення підготовки майбутніх фахівців до виконання функцій вчителя в аспекті удосконалення культури сприйняття різностильового мистецтва з орієнтацією на вироблений портрет «ідеального вчителя».

Отже, перший пакет завдань стосувався поглиблення у здобувачів ціннісного ставлення до ролі музичного виховання, а також знань в галузі вокального мистецтва у всьому різноманітті його історико-стильових, національних, жанрових, художньо-образних різновидів, удосконалення аналітико-інтерпретаційних знань й рефлексивна свідомістю, що дозволяє глибоко й всебічно аналізувати вокальні твори й виробляти до них власне особисто-оцінне ставлення до вокальних феноменів різних художніх напрямів і міри досконалості

Тому ця робота розпочалася із бесіди, в основу якої було покладено обговорено працю О. Вишневського та його «Кодекс вартостей», а саме – визначення вартості п'яти основних груп: загальнолюдські абсолютні вічні; національні (національно-культурні); громадянські; вартості суспільно-соціального рівня; цінності індивідуально психологічного буття; вартості особистого життя (Вишневський, 2008, с. 129–131).

Широку підтримку у здобувачів знайшла думка науковця щодо важливості забезпечення національного підґрунтя для культурно-історичного розвитку нації та кожної особисті, яке реалізується через залучення нових генерацій до загальнолюдських матеріальних і духовних цінностей. (Вишневецький, 2008, с.140), а також статті С. Грица «Трансмісія фольклорної традиції» (Грица, 2002) та Н. Гаврилюк, яка досліджувала питання спадкоємності в реалізації культурної трансмісії (Гаврилюк, 2010).

Також важливим завданням було удосконалення в здобувачів здатності до самостійної інтеграції знань і навичок, які вони отримували на різних дисциплінах – загально професійного, музичного й вокально фахового спрямування. слугували збагачення знань здобувачів у всіх галузях, дотичних досліджуваній проблемі та вирішенні в них здатності до їх самостійної інтеграції.

Ми врахували, що здатність до інтеграції по-перше має знаходити підтримку в організаційно-методичних формах освітнього процесу, а, по-друге формуватися на засадах актуалізації міжпредметних зв'язків, винаходу спільних тем і проблем, взаємодоповнення процесу їх засвоєння й застосування в різних контекстах, відповідно специфіці кожного предмету. Це стосувалося, зокрема, таких рівнів утворення міжпредметних зв'язків, як:

- між загальноосвітніми дисциплінами й дисциплінами музично-історичної та художньо-освітньої спрямованості (Історія культури України), «Історія еволюції художніх стилів зарубіжної музики», «Історія світової і художньої культури»;
- між музично-історичними, музично-теоретичними які стосувалися, зокрема, вже згадувано історії художніх стилів музичного мистецтва, а також таких предметів, як Аналіз та інтерпретації музичних творів, Основи теорії музики та практичного музикування, Гармонія з елементами поліфонії, Теорія і методика музичної освіти;
- між зазначеними вище предметами музикологічного характеру й індивідуальними виконавсько-фаховими дисциплінами;

- між повним комплексом дисциплін навчального плану і спеціальними завданнями формувального експерименту.

Представимо сутність міжпредметних зв'язків на різних рівнях їх прояву.

Так, смисловими аспектами зв'язку між загальноосвітніми дисциплінами й дисциплінами музично-історичної та художньо-освітньої спрямованості стала актуалізація знань щодо поняття «культура», художня, національна культура, культура власного народу, поглиблення знань, які стосувалися понять «етнічна культура», «народна культура», «національна культура», уявлення щодо основних функцій культури та її ролі в національній самоідентифікації тощо.

З метою поглиблення в них розуміння цінності культурних здобутків людства і ролі національної культури і мистецтва у світовій культурній спадщині, теоретичні знання мали перетворитися на здатність усвідомлювати особливості стильових проявів у галузі музичного (по можливості – й вокального) мистецтва на головних етапах цивілізаційного процесу – від старовинних культур, утілених у мистецтві Стародавньої Греції, Стародавнього Китаю, Індії що зрушенню які відбулися у середньовічній Європі в добу Відродження, Просвітництва, з акцентом на формування національних музичних стилів і вокально-виконавської школи у культурі 18 – 19 столітті та їх розвитком у 20-му столітті й до сьогоденної ситуації.

З цією метою й виходячи із наявності музичного матеріалу, здобувачів знайомили насамперед з недостатньо відомим їм стилем поліфоністів Середньовіччя та особливостями його прояву в Італії, північній Європі, Нідерландах, із кращими взірцями Відродження – хоровими творами Орландо Ласо, Палестріни – видатних майстрів поліфонічного стилю, авторів численних як духовних, так і світських творів.

Так, до уваги респондентів було представлено «Куріе» – частину Меси «*Bella Amphitrite' Altera*» (Прекрасна Амфітрита) Орландо Ласо, а також вже відомий студентам його твір «Відлуння».

Третім був 5-голосий мадригал К. Монтеверді «*O Primavera*» (О, весно), який студенти прослухали за поданим їм посиланням (Додаток I.). Саме цей

запис було обрано не тільки за ознаками якісного запису, а й тому, що виконання звучить на фоні відомої картини Сандро Ботічеллі «Весна», яка доповнює уявлення щодо художнього стилю й відповідає характеру твору.

Цінним для здобувачів став і перегляд варіанта відео-кліпу, в якому виконання твору супроводжувалося демонстрацією його нотного запису. Це давало можливість більш глибоко усвідомити особливості фактури, голосоведіння та надати більш розгорнуту й деталізовану характеристику стильовим рисам твору. В результаті студенти зробили такі спостереження:

Мелодійна мова дуже проста, структура головної теми власне виглядає як проста гама (див. Додаток I/a)

Також цікавим для учасників засідання було прослухування цього твору у третьому варіанті, а саме – у виконанні двох верхніх голосів солістками у супроводі старовинних інструментів, які виконували три інші партії. Це давало можливість проникнути в деталі сольного інтонування, аналіз яких особливостей студенти визначили як виточений, легкий, деталізований у ведінні кожного звуку та наявність варіантів у динамічному малюнку їх подачі тривалий звуків – з крещендо і димінундо впродовж одного звуку, філігранне фразування.

З метою поглиблення цих знань респондентам рекомендувалося ознайомитися з допоміжною літературою, а також послухати достатню кількість прикладів, які давали добре уявлення щодо виконавської манери, властивої даному стилю і узагальнити свої уявлення в есе.

У розроблених есе було відзначено, що даний період характеризується іншою культурою звуку, яка забезпечується особливостями техніки звукоутворення й звуковедіння, зокрема – відсутністю вібрато, досить вузьким діапазоном мелодії, відсутністю техніки використання «високого куполу» для переходу у високий діапазон, а також співу на так званому «короткому» диханні.

Зазначимо і те, що серйозну увагу було приділено вияву взаємозв'язку різних видів художньої творчості, які вплинули певним чином на становлення стилю у вокальних жанрах. Це, зокрема, роль балету і театрального мистецтва в культурі Франції та їх вплив на становлення вокального стилю в творах Ж.-Ф. Рамо

і Ж.-Б. Люлі, акцентування уваги на значущість творчості В. Шекспіра, Шиллера, В. Гете та ін. поетів для формування «революційного» стилю Л. ван Бетховена.

Таким чином, інтеграція знань з циклу культурологічних, історико-музикологічними й музично-теоретичними дисциплінами та знаннями в галузі світового мистецтва сприяли формування узагальнених уявлень щодо стильовий рис та засобів їх виразу в мистецтві й у вокальній творчості.

Наступне завдання стосувалося удосконалення сприйняття й усвідомлення стильових ознак у вокальній творчості композиторів, які належать різним музичним і виконавським стилям.

Завдання цього типу включали в себе:

- активізацію свідомого ставлення до музичного матеріалу з урахуванням їх стильових різновидів (культурно-історичний період, художній напрям, композиторський персоналізований стиль, етно-національна вокальна творчість, національна вокальна школа і виконавська манера;

- удосконалення слухової уваги й диференційованого сприйняття інтонаційно- й виконавсько-виразних елементів у виконуваному творі на засадах володіння архетипами їх утілення в різноманітних жанрах;

- систематизацію мистецтвознавчих знань і вмінь, зокрема – формування здатності аналізувати, оцінювати й інтерпретувати вокальні твори різних епох, усвідомлювати особливості мистецьких стилів і їх прояв у інтонаційних особливостях творів, їх жанрових різновидах;

- уміння висловлювати й аргументувати власні оцінні судження і позиції.

Неприємним відкриттям для нас стало те, що, роблячи спробу характеризувати своє розуміння стилістики твору, студенти майже не зверталися до аналізу музичної мови, типу фактури, особливостей інтонаційного складу мелодії, вибору акордів та ладотонального плану твору. На формування в них свідомого ставлення до важливості детального аналізу тексту творів і звернення з цією метою до нотного тексту в завданнях, які стосуються сприйняття й усвідомлення стильових ознак у вокальних творах, було спрямоване завдання: визначити і обґрунтувати стильову належність двох творів, які належать різним

музичним і виконавським стилям, а саме схарактеризувати відмінності двох відео якого подається разом із нотним текстом, що дає можливість слідкувати за розвитком музичної тканини більш усвідомлено.

Отже, завдання стосувалося детального ознайомлення з нотним твору по нотах і характеристиці застосованих в ньому засобів викладу мелодії, гармонійних елементів, наявності контрастних частин і змін у настроях героїв, які відповідним чином строювалося за рахунок тих чи інших змін.

При цьому завдання ускладнювали завдяки тому, що на початку для зіставлення пропонувалися твори, які суттєво відрізнялися за характером, музичною мовою і вокальною технікою твору, але поступово контраст ставав менш наочним і потрібно було досить уважно аналізувати твори, щоб виявити існуючі відмінності з метою їх порівняння далеких за стилем, епохою, національно-інтонаційними ознаками творів до більш близьких, відмінність між якими потребує володіння розвиненим диференційованим сприйняттям та усвідомленням їх особливостей і ролі певного комплексу елементів, застосованих задля створіння художнього.

Надалі пропонувалося прослухати й порівняти два твори. Для тих студентів які відчували серйозні утруднення, завдання полегшувалося за рахунок того, що вносилося уточнення, яке обмежували вибір, наприклад: до якого стилю відносяться твори: бароко чи романтичного?

Так, наприклад порівнювалися фрагменти (хорові й сольні) з двох духовних творів – Меси сі мінор Й.С. Баха та «Реквієм» Дж Верді. Їх порівняння дало яскраву уяву щодо глибокої стриманості й драматизму, вираженого через напружену внутрішньо-діалогічну й ладово-інтонаційну будову мелодії, посилену поліфонічною фактурою і застосування властивої стилю бароко манері виразного інтонування з відчутним підкресленням опорних звуків. у другому випадку респонденти відзначили яскравий, драматизм, емоційність «відкритого, концертного типу», створені масивом звуку, стрімким темпом, різким, синкопованим ра-ритмом та лапоподібними низхідними пасажами. Ці елементи були відзначені як ознаки романтичного стилю.

З метою підкреслення ролі всього комплексу засобів утілення художнього образу співаками, було заплановано завдання: в процесі проведення формувального експерименту, студентам було запропоновано порівняти спочатку «на слух», а потім і за допомогою диференційованого й цілісного аналізу двох творів віртуозного характеру які належали різним стилям, а саме: арії В.А.Моцарта «Alleluia» та твір А.Вівальді «Agitata da due venti». Отже спочатку студенти мали відзначити, чи є споріднені риси у цих творах. а потім визначити, в чому полягає їх відмінність за характером віртуозності, якістю мелодичної лінії, ритмових особливостей, структури твору тощо

Е.В. визначила, що, по-перше, обидва твори неперевищені за своєю виразністю, красою, змістовністю, а також дуже «виграшні» для солісток, які включають їх у свій репертуар. Але вони достатню серйозно відрізняються за смисловим сенсом: твір Моцарта піднесений, це прославлення Господа, він «світиться» від любові у серці. Другий твір сповнений тривоги, відчуття боротьби, хоча в цілому його характер досить оптимістичний і бадьорий.

С.М. помітив, що характер музики й виконання також свідчать про те, що ці твори відносяться до різних стилів. Якщо й першому випадку переважав макак, гнучка лінія, жіночі завершення мотивів характерні саме для Моцарта, гнучкі віртуозні пасажі, які в репризі досягають кульмінаційного найвищого звуку як символу звернення до небес. У другому творі багато несподіваних, яскраво виражених акцентів, з його сильними контрастами, стрімкі зміни регістрів, відносно контрастна, відрізняється тривожно» серденя частина, в якій йдеться про можливі негаразди в морі, що типова і властиво саме стилю бароко, до якого і належить творчість Антоніо Вівальді.

У першому випадку її характер відповів легкості, витонченості, польотної «моцартовської» віртуозності, а у другому прикладі – яскравої, експресивно-напористої енергійності, яка в цілому властива стилю Вівальді (пригладив студенти при цьому і популярний твір «Весна» з сюїти «Пори року»).

Крім того, на матеріалі прослуханих прикладів, пропонованих самими респондентами, було здійснено аналіз виконавського стилю співачок та критично оцінити їх якість саме за критерієм «стильова відповідність».

Так, перегляд запису молодої співачки Катерини С., не зважаючи на в цілому задовільне виконання складного твору, було визнано як невідповідне за стилем. Ця думка ґрунтувалась на тому, що співачка акцентувала увагу на здатності до пластичних, вірогідно, зворушливих, на її погляд жестів рук, намагаючись посилити враження на слухачів, але вони було зовсім недоречні, адже художні ідею твору полягає не у демонстрації своєї чарівності, а у самовідданому й радісному благодарінні й прославленні Господа.

Також було відзначено невдалу з цього погляду режисерську роботу із створення кліпу для відомої співачки Julia Lezhneva, де головним став, на жаль, також винахід красивих ракурсів, а не зміст твору, який майстерно виконала співачка у процесі запису свого виконання твору.

(Примітили, до речі, респонденти також і виконання твору талановитим 12-літнім норвежським хлопцем Акселем Риквіном, тому це посилання було збережено у шкільній «музичній скриньці»).

Окремою лінією пройшла тема «Комедійні персонажі в музиці різних стилів», що дало можливість звернути увагу на музично-інтонаційні та вокально-виконавські засоби утілення творів такого жанру. Матеріалом, який пропонувався до аналізу, було обрано: Арію Лепорелло «із списком» з опери В.А. Моцарта «Дон Жуан» у виконанні відомого українського співака Анатолія Кочерги, а також у його виконанні – арію Дона Базіліо «Die Verleumdung» (Наклеп) з опери Джоаккіно Россіні «Севільський цирульник» та «Рондо», а також виконання цих творів Борисом Гмирею.

В аналізі означених прикладів здобувачі акцентували увагу на тому, що у творі класичного стилю застосовано такий комплекс засобів інтонаційно-вокальної виразності, як повтори, скоромовка, типову «симетричну» будови фраз, якими характеризуються різні красуні, варіювання малюнку і засобів виразності в мелодичному потоці, що підкреслює смакову всеїдність у

нескінченних перемогах героя твору, а також мінімальна використання зовнішніх прийомі, яке потребувало майстерності міміки, погляду, статури співака.

У порівнянні з цим ситуація, у якій виконується арія Дона Базиліо, дозволяє застосувати більший діапазон можливостей зовнішнього прояву артистизму, збагаченого досвідом вокального мистецтва, накопиченого впродовж 18 – 19 століття, які також прекрасно використав той же артист – Анатолій Кочерга. Із застосованих ним додаткових прийомів було визначено «перекривляння» темброво-інтонаційного характеру, застосування виразних потенцій різного темпу, поступу зростання як швидкості, так і динаміки звучання, передбаченого змістом самого твору, максимальний «розмах» динамічного й ритмового контрасту в кульмінаціях арії тощо. Не залишилися поза увагою і зовнішні прояви артистизму у втіленні цього образу: від зміни пози, жестів, міміки, погляду до ретельно продуманого костюму й макіяжу.

Звернення уваги на ці деталі дозволило перейти до нової теми, яка стогувалася виконавського стилю певного співака. З цього приводу було зазначено, що на його характері відбиваюся природна схильність співака, так і зміст навчання, який дозволяє розширити початкові можливості, збагатити їх і тим самим посилює діапазон, імідж, конкурентоспроможність, що в наш час також є досить суттєвим для майбутніх солістів. Отже, здобувачам було запропоновано творче завдання: рошроблити презентацію з творчістю улюбленого співака в якій буде всебічно представлено творчий портрет з обов'язковою демонстрацією аудіо- відео-записів, фрагменту з кінофільму, можливо – інтерв'ю тощо. Це потребувало пошукової активності, самостійності, здатності до аргументації своїх оцінок, тобто прояву культури музичного сприйняття. Виконані презентації продемонстрували, що в цілому респонденти зверталися до широкого об'єму інформації, зокрема – до мемуарної та науково-популярної літератури, музичної критики і проявили здатність о самостійного судження й захисту своєї позиції.

Цілком закономірно, що респонденти приділили увагу творчості Марії Каллас, Маріо Ланца, Фішера Дискау, Плачідо Домінго, Йонаса Кауфмана, Андреа Бочеллі та ін. До неперевершених виконавців більшість із них віднесла Монсеррат Кабальє, аргументуючи це тим, що ця співачка впродовж довгих років демонструвала майстерність глибокого й різноманітного трактування образів героїнь, зовсім різних за характером і засобами виконавської виразності. На доказ цього студенти навели багато прикладів, зокрема – приклад виконання арії Д. Каччіні «Амаріліс», в якій співачка, попри те, що вона володарка повнозвучного, наповненого, м'якого звучання, завдяки майстерному використанню чарівного піанісимо та вирзаної імпровізації у репризі твору, переконливо виконала твір раннього бароко. Таким чином ми намагалися виховати у респондентів переконання в тому, що головне – досягати досконалості на обраному шляху і в той же час пам'ятати про важливість вияву свої можливостей і розширення стильових меж, які їм доступні.

Узагальнюючи, зазначимо, що формування в студентів здатності адекватно переживати, усвідомлювати та художньо-образний сенс вокальних творів відбувалося на засадах удосконалення здатності до аналізу вокальних творів із застосуванням таких методів, як:

- характеристика свого враження від творів, сприйнятих аудіо- або аудіовізуально (у запису або в живому звучанні);
- повторне прослухування та здійснення диференційованого і цілісного аналізу музичного тексту з метою вияву ролі комплексу музично-мовленнєвих та виконавсько-фонаційних засобів у створенні певного образу;
- герменевтичний аналіз та виклад його результатів у різних формах, у залежності від спрямування на уявну групу слухачів;
- порівняльна характеристика стильових рис творів різних епох, національних культур, художніх напрямів, авторських стилів;
- порівняльний аналіз утілення різними співаками художньо-образного змісту вокального твору та їх характеристика з погляду відповідності

стилістиці творів; розроблення презентацій, присвячених проблематиці виконання творів різних стилів

- активізація художніх асоціацій та вербалізація емоційно-художніх уявлень;

На третьому етапі формувального експерименту вирішувалося питання підготовки студентів до екстраполяції набутих знань і вмінь у практику майбутньої педагогічно-фахової діяльності.

Важливим у цьому процесі стало налагодження координації між змістом навчальних завдань, у яких вдосконалювалась культура сприйняття майбутніх учителів та здатністю використовувати ці здобутки у спрямуванні на формування культури сприйняття своїх вихованців. Ефективним шляхом вирішення цього питання ми вважали розроблення завдань на їх самостійне і творче впровадження у формі моделювання квазі-педагогічних ситуацій, рольових ігор, розроблення й систематизацію методичних матеріалів, а також створення банку даних та «фахового портфоліо», які мають закласти підґрунтя майбутній практичній діяльності

У плануванні змісту формувального експерименту ми виходили з визнання того, що потрібно:

- враховувати, що музичне сприйняття розвивається не тільки в процесі слухання музики, а й під час інших видів музичної діяльності; тому дуже важливо, щоб учні набували навичок і вмінь реагування на характер музичного твору та його окремі елементи під час співу, ритміки, гри на дитячих музичних інструментах, а також в процесі усвідомлення елементів музичної грамоти, яка допоможе їм краще зрозуміти і виразно виконувати твори;
- визначити комплекс типових форма з врахуванням вікових особливостей учнів та їхніх інтересів, темпераменту, менталітету, музичної підготовки;
- важливо уточнити стильові напрями, в яких буде відбуватися збагачення музичного тезаурусу школярів і сформулювати відповідно цим напрямам

репертуар, на тлі якого має вибудовуватися у них культура сприйняття різностильових вокальних творів;

- розробити відповідні комплекси завдань, які сприятимуть активізації музично-пізнавальної діяльності школярів, зокрема – ігрові форми та використання можливостей ІКТ, в тому числі – оцінювання, до яких є досить типовим для сучасних школярів.

Вирішення цього завдання пов'язано насамперед у збагаченні досвіду сприйняття за рахунок розширення кола музичних вражень, та їх цілеспрямованого удосконалення.

У аналізі проблеми удосконалення музичного сприйняття школярів засобами включення у різні види виконавської діяльності, студенти відзначили, що навчання учнів співу сприяє удосконаленню в них здатності до диференціювання елементів музичної мови, розвитку музичної пам'яті й музичного мислення, формуванню вміння оперувати внутрішніми слуховими уявленнями, які становлять підґрунтя удосконалення і музичного сприйняття. Крім того було відзначено, що виконання пісні, сповнене щирих емоцій, сприяє і розвитку художніх уявлень, збагаченню внутрішнього світу й здатності до музично-комунікативної діяльності, до самовираження своїх емоцій і переживань.

Проблему становить добір репертуару, який має, з одного боку, подобатися учням, а з іншого – максимально позитивно впливати на уявлення й почуття дітей, формування у них оцінного ставлення до всіх гілок вокальної творчості – фольклорного, класичного, розважального.

У аналізі цього питання ми звернулися до активізації критичного й самостійного мислення. Так, здобувачі мали відповісти на такі запитання:

- чи охоче звертаються сучасні діти до фольклорного репертуару? слухають його у запису? співають?
- у якому віці, на вашу думку, краще починати привчати школярів до пісенного фольклору?

– які методи, способи доцільно застосувати, що сприяти їхньому зацікавленню?

У відповідь на ці питання були висловлені такі пропозиції: добирати тільки найбільш яскраві й виразні пісні; використовувати пісні, які дозволяють застосувати ігрові рухи; різноманітити репертуар за рахунок доброї дитячих пісень та визначення певного кола обраних тем, наприклад – природа, звірі – домашні та дикі, родина, рідний край, ліричні, жартівливі певні з мультфільмів, дитячі опери.

З цією метою було здійснено аналіз декількох прикладів зі виконанням дітьми опер Лисенка «Коза-дереза». Так, у пісні лисички все було інтонаційно вірно, але не створювався образ хитрої лисички. Студенти звернули увагу на те, що спів був досить одноманітним, невиразним і іншим учням, вірогідно, буде нецікаво їх слухати. Тому виникло запитання : музичний приклад невиразний чи недосконале виконання?

Більшість здобувачів не змогла відповісти на це запитання і тільки один студент зазначив, що створення такого характеру потребує володіння навичками динамічної нюанси рови, а також фразування, яке дозволить співати останні строфи «не сиджу без діла, кокетлива, «хитренько». А в поспівці «А я ракеборак, як укушу, буде знак», юний співак має співати більш впевнено і загрозово, уявляючи себе сердитим, для чого потрібно використовувати портаменто, а не легато.

Складним виявилось і питання щодо прищеплення учням молодших класів зацікавленого ставлення до обрядових пісень. Тому студентам було запропоновано придумати якусь «Історію» , яка б могла викликати у них любознавства й пізнавальної активності. (технологія «Storitelling». і мала будуватися не на репродуктивному викладу знань щодо різних видів і жанрів фольклору, а набути форми запитань і вповідуй.

Ось який варіант придумала М.С.: «Діти, а чи знаєте ви, що ще 100 років тому більшість людей жила не в місті, а селі, і їхнє життя пронизували з ранку до вечора пісні. Як ви думаєте, чому? (очікувана відповідь, до надання якої

можна спонукати учнів навідними запитаннями – не було телебачення, гаджетів, Інтернету, тому люди прикрашали своє життя піснями).

Які пісні співали матері своїми маленьким діточкам? – колискові, а також дитячі розважальні, як-от: «Сорока-сорока», «Сонечко, сонечко», «Іди, іди, дощику» та ін.

А я знаю ще і такі пісні, як-от: «Маки-маки», «А ми просо сіяли», «Ой на горі та й жінці жнуть». Вірогідно, діти бачили, як працюють їхні батьки і грали у такі ігри»...

Можливим є і розширення жанрів, але, як вірно зазначив ХХ, кількість творів на занятті має бути дозована, тому буде значно краще, якщо ця буде продовжена на наступному уроці або в завданнях для домашньої роботи, спрямованої на поглиблення знань обрядових пісень

Так, С.Д. пропонував йти таким шляхом: спитати дітей, а коли ще посівають просо? (на Новий рік, на Різдво) і тим самим перейти до ознайомлення з цією галуззю народної творчості.

О.Ш. зазначила, що доречним тут буде демонстрація фрагментів концертів, кінофільмів, у яких виконуються популярні твори, зокрема – щедрівки, духовні твори у виконанні дитячих хорових колективів, як-от «Нова радість стала», «Коляд-коляд-колядниця», а також шедеври М. Леонтовича – «Щедрик» та інші твори українських композиторів тощо.

Надалі, як пропонували респонденти, доцільно поступово формувати в учнів вміння не просто збагачувати свої знання й вміння виконувати фольклорні твори, визначати і класифікувати різноманіття пісенного фольклору самостійно або у процесі сумісного обговорення і заповнення таблиці.

Нижче подано орієнтовний приклад такої форми класифікації.

Надалі можлива подальша диференціація кожного із жанрових різновидів. Так серед обрядових пісень доцільно виділити календарні (заклички весни, «На Івана купала», «Як діждемо літа»), трудові («Ой на горі та й жінці жнуть», «Косив косар сіно») тощо.

Таблиця 3.8.

Орієнтовна схема для класифікації фольклорних пісень

Колискова	Забавлянки	Дражнили	Считалки	Обрядові – пори року	Обрядово- ігрові
"Ой ходить сон",					

На завершення учитель має сказати, що цих різновидів є значно більше, якщо учням будуть під час пошуку в інтернеті прикладів виконання пісень дітьми або фольклорними і гурти, і їх зустрінеться пісня, яка не підходить ні до одного виду, то їх буде розглянуто наступного разу.

можлива подальша диференціація кожного із жанрових різновидів. Так серед обрядових пісень доцільно виділити календарні (заклички весни, «На Івана купала», «Як діждемо літа»), трудові («Ой на горі та й женці жнуть», «Косив косар сіно») тощо.

На завершення учитель має сказати, що цих різновидів є значно більше, якщо учням будуть під час пошуку в інтернеті прикладів виконання пісень дітьми або фольклорними і гурти, і їх зустрінеться пісня, яка не підходить ні до одного виду, то їх буде розглянуто наступного разу.

Доречною було визначено і пропозицію стосовно того, що ознайомлення з різними жанрами дитячого фольклорного репертуару має доповнюватися пісенними й хоровими творами, побудованими на народно-пісенній основі. Виконуючи це завдання, студенти винайшли чудові приклади творів М. Лисенка, К. Стеценка, О. Колодуба, М. Верховинця, Л. Ревуцького та ін.

Отже, висновки, які було зроблено, стосувалися:

- важливості використання пісень з виразним музичним матеріалом і образним містом,
- бажано звертатися до пісень ігрового характеру, що дозволить залучати учнів до їх виконання зі різними атрибутами і дасть їм задоволення.

- вміння вчителя подавати матеріал не в репродуктивній, а в запитально-діалогічній формі, що стимулює активність школярів.
- передбачати самостійні завдання на прослухування і пошук нових цікавих прикладів у інтернеті та їх класифікацію;
- дотримання дозованої подачі музичного матеріалу, який використовується на занятті, щоб вчителю вдалося викликати яскраве враження від сприйняття і виконання пісень.

Надалі було розглянуто питання: чи годяться означені форми і «правила» для виховання пошани до фольклорного матеріалу в учнів підліткового й старого шкільного віку?

Ми отримали однозначні відповіді, що в середніх класах у більшості дітей вже сформована звичка постійно слухати розважальні твори у гаджетах і як правило, народними піснями вони не цікавляться. Натомість вадилво шукати шлязі пелагогічного впливу, олним з яким може стати

З метою апробації певних форм роботи, наближених до шкільної дійсності, було розроблено тему: фольклорне мистецтв різни етносів і народів. У цих завданнях, з одного боку, продовжувалася робота над якістю слухової перцепції, спрямованої на вияв певних стильових національних ознак, а з іншого – вона передбачала розширення обрію знань в галузі вокального фольклору, його своєрідності й різноманіття, поглиблення розуміння того, що вокальна творчість кожного народу є цінним внеском у скарбницю цивілізаційної культури. Студентам пропонувалося зіставити і вирізнити стилі різних за музичною мовою і характером народних традицій і виконавської манери. Це були, зокрема, горлові наспіви тібетських монахів і тувинського етносу, фольклор українського, китайського, угорського, ромського, турецького, індійського та ін. народів. (посилання на відповідні відео містяться у Додатку К).

Прослухування цих творів доповнювалося візуальними враженнями, дібраними респондентами за кожною темою, що дозволило демонструвати презентації або відео-кліпи, в яких співаки виконували свої пісні на лоні

природи, краєвидів, які доповнювали уявлення щодо атмосфери, в якій створювалися ці солоспіви.

Один із таких прикладів представлено на Рис. 3.2 і 3.2а.



Рис. 3.2



Рис. 3.2а.

Крім того, було переглянута й кліп з чудовою 4-голосною піснею 17 ст. для хору а саррелла «Молитва, коли діти лягають спати», яка слугувала прикладом поєднання правил «Суворого поліфонічного стилю» та народнопісенної основи. Цей твір, а також ще декілька старовинних творів даного стилю представляли особливий інтерес з погляду доступності репертуару, на якому можна виховувати смак до цього стилю в школярів.

Увагу було приділено і класичному репертуару, в якому відбуватися особливості національної музичної мови. Обговорюючи можливі варіанти, студенти запропонували також звернутися до до жанру естрадних пісень, зокрема – фолку, тобто естрадних жанрів, побудованих на народнопісенній основі. Крім того, В.К. зазначив, що сьогодні є досить багато естрадних обробок відомих творів, які виконують як українські, так і зарубіжні групи. Таким прикладом слугували обробки твору «Щедрик», творчість таких груп, як «Пікардійська терція», «Гарбуз», «Брати Блюзу», які використовують у своїх творах і пісенні звороти з різних жанрів календарно-обрядового фольклору, коломийок, ліричних пісень.

Сподобалась студентам й ідея Д.Д., який звернув увагу на те, що особливо цікавим для підлітків може стати ознайомлення с відомими одеськими гуртами й солістами, які приділяють увагу місцевому колориту і виконують його у власному аранжуванні, з великим смаком і майстерністю. Одним із конкретних прикладів стало виконання групою «Дюк-тайм» (до речі – випускників факультету, власний обробок місцевого фольклору.

Спираючись на праці таких науковців, як заслужена артистка України Л. Красовська, О. Мамикіної, які виховали чимало прекрасних співаків, студенти зазначили, належним чином сформована академічна техніка вокальної діяльності забезпечує таке володіння зв'язками, яке дозволяє гнучко переходити від академічної манери до естрадної, особливо у тих жанрах, які потребують «легкого» ведіння звуку. Особливо цікавим з цього погляду стало наведення ХХ цитати з твору авторитетного й досвідченого практика Л. Красовської, яка впевнена: «Процес переходу від академічного вокалу до естрадного за правильного контролю триває кілька хвилин, а не кілька років, як стверджують деякі педагоги-початківці» (Красовська, 2016, с. 101).

Отже, висновком було те, що важливо приділяти належну увагу і освіченості майбутніх учителів музичного мистецтва в галузі естрадного мистецтва, їх навчання елементарним технічними приймам співу з мікрофоном, розуміння того, яким чином працює звукопосилувальна техніка, на що має звертати увагу співак, який планує виступати у концертах, використовуючи мікрофони тощо. Орієнтація у типових жанрах важлива і з того боку, що достатньо повне уявлення щодо популярних стилів і напрямів це допоможе їм у молоді музейний смак учнів, навчити їх відрізняти художньо-цінні твори від банальних, примітивних, усвідомлювати шкідливий і небезпечний вплив деяких напрямків у їх розвитку.

Велику зацікавленість викликало у здобувачів повідомлення М.К., яка мріє, за її визнанням, про кар'єру співачки оперного театру і тому приділяє увагу, зокрема, досвіду видатного французького співака, вокального педагога і теоретика сценічного мистецтва театрального діяча Франсуа Дельсарта (François

Alexandre Nicolas Chéri Delsarte). Його ідеї викладено у двох книгах «Виразна людина. Сценічне виховання жесту» (за Дельсартом) та «Виразне слово. Досвід дослідження та керівництва в галузі механіки, психології, філософії та естетики мови в житті та на сцені». Доповідачка зазначила, що, відповідно переконанню науковця, існує дві системи виразних засобів: одні сприймаються слухом (звуки, слова, мова, спів), інші – зором (розташування і рух тіла). При чому, як акцентувала студентка, знання провідних положень буде сприяти здатності вчителя працювати над удосконаленням своєї культури зовнішньої манери поведження, посиленню емоційного складника впливовості, здатності активізувати емоційну реакцію.

Крім того, спираючись на досвід експериментальної роботи аспіранта Юйань Шаоцян, яку він проводив на факультеті під керівництвом відомого педагогом-хореографом з Німеччини, Каролою фон Гердер, послідовницею Айсідори Дункан (детальний опис цього досвіду міститься в дисертації Юйань Шаоцян (2022), а також випробовували самостійно проводити аналогічні вправи, що сприяло досягненню ними розкнутості і виразності статури, набуттю впевненості й пластичності виразності. В.В.. додав ще кілька цінних порад щодо того, яким чином можливо удосконалювати виразність і пластичність рухів у їх імпровізації під музичний супровід, яким зненацька змінюється. Ці зміни, як акцентував юнак, стосувалися темпу, динаміки, міри гостроти ритму і рухливості мелодії, змін регістрів тощо. Такі прийоми, як показали спроби їх застосувати, посилювали чутливість до розвитку музичного матеріалу, сприйняття динаміки змін емоцій і настроїв, усвідомлення загального характеру музичного твору.

Велика увага приділялася жесту як безпосередньому прояву почуттів, виразу того, що складно або неможливо виразити в словах, відтінки настрою, які відбиваються на погляді, міміці, темпі рухів тощо.

З цього погляду цікавою була пропозиція А.Т. порівнювати стиль поведження із зображеннями людей в різних ситуаціях – на гравюрах, репродукціях, статуях різних епох. Ці спостереження студентка проілюструвала на прикладах гравюр і репродукцій 16-20 століть.

З метою конкретизації набутих знань і переведення їх у площину майбутньої практичної діяльності, студенти розробляли презентації. цільовою групою яких мали виступати уявні школярі певного вікового періоду. Здобувачі також мали можливість об'єднатися у групи по 2 – 3 чоловіки, кожна з яких мала розробити презентацію, що характеризувала культуру, філософські погляди, художні ідеали й атмосферу, оспівану в поезії й літературі, манеру взаємин у певний історичний період. Вибір теми не був обмеженим, їх діапазон простирався від старовинного Єгипту, Китаю, Стародавньої Греції до сучасності. Самостійно респонденти обирали і ракурс, в якому буде висвітлюватися певна культурна епоха, з побажанням звертати увагу на вокальне мистецтво, що, на наш погляд, спонукало їх замислитися над своїм ставленням і обізнаністю в галузі культури різних країн і народів. (Частка з них представлена у Додатку).

Так, Б.А. і Ш.О. розробили презентацію, в якій були представлені видатні співаки українського народу. Я.І. присвятила свою презентацію уславленій співачці минулого Крушельницькій; Х.Б. обрав своєю темою представлення конкурсів, на яких ставали призерами співаки Одещини; В.В. і А.А. висвітлили в сумісному проекті тему розвитку розважальних вокальних жанрів в українському сьогоденні; Д.М. та Т.В. відобразили в сумісному проекті жанри субкультури, популярні у сучасної молоді, Д.С. представив презентацію, в якій продемонстрував технологію створення і компонування відео тощо.

Китайські студенти, що цілком зрозуміло, зосередилися на розкритті особливостей пісенного фольклору, творчості сучасних композиторів та мистецтві китайських співаків. які завоювали вищання у всьому світі, студенти С.Ю. та Ч.К. не тільки розробили презентації, а й виконали декілька китайських народних пісень.

Важливим елементом цього завдання було оприлюднення презентації в умовно-просвітницькому заході, слухачами якого були умовні учні певного шкільного віку. процедура цього заходу включала доповідь автора / авторів презентації, якій передувало ознайомлення присутніх з пропонованою темою і цільовою групою, роль якої мали виконувати присутні. Головна частина заходу

являла собою саме демонстрацію презентації із вербальними коментарями. Після перегляду презентації відбувався її аналіз і обговорення з врахуванням завчасно погоджених критеріїв та ознаки їх прояву, а саме:

- відповідність теми та її переставлення віковим і пізнавальним особливостям учнів обраного віку;
- якість дібраного матеріалу та лошаки його представлення у слайдах;
- якість і доцільна періодичність музично-ілюстративних фрагментів;
- змістовність, лаконічність, стилістична адекватність оформлення слайдів;
- якість лекторського супроводу під час демонстрації презентації, його спрямованість на розкриття художнього образу творів, пропонованих для прослухування (грамотність, розбірливість, емоційно-художня виразність, зовнішні прояви педагогічного артистизму);
- вміння використовуючи інтерактивні прийоми для зацікавлення учнів змістом презентації й стимулювання їхньої музично-пізнавальної активності;
- вправність у використанні технічних засобів під час здійснення презентації

Суттєва увага приділялась і культурі мови, вербального спілкування, як безумовного чинника активізації емоційної та інтелектуальної сфери школярів/слухачів. Важливість цього фактору доведена у численних дослідженнях, з якими здобувачів також було , а також проведено спеціальні тренінги з розвитку культури мовлення як неодмінної частки культури педагогічного спілкування. З цією метою ми звернулися до праць таких науковців, як І. Зязюн (1996), Н. Гаркавенко і С. Доскач (2023), В. Климчук (2005), М. Шпак (2014), а також спиралися на досвід Л. Степанової (2015) та Го Яньжань (2022), які пропонували власні методи удосконалення культури лекторського мовлення й педагогічної риторики в галузі музичної освіти.

Означене ще раз довело, наскільки важливо, щоб сам учитель захоплювався музичним, вокальним мистецтвом, творами, які він представляє своїм учням, і не підміняв вираження своїх почуттів і думок, підтверджених даними аналізу твору, переказом фактів, дат і їх характеристик, що міститься в підручниках та на інформаційних сайтах.

Вирішення цього завдання потребувало приділення уваги саме здатності до глибокого пізнання-переживання, помноженого на сформовані загальнономистецькі, знання та оволодіння культурою їхнього виразного мовлення, педагогічною риторикою.

З метою систематизації та узагальнення набутих фактологічних знань і накопиченого матеріалу, прикінцевим завданням були:

- створення хронологічної таблиці зміни епох, художніх стилів і течій, презентацій, в яких узагальнюються знання за відповідною тематикою;
- розроблення портфоліо вчителя музичного мистецтва з відгалуженням, присвяченими саме лекційно-просвітницькому аспекту фахової діяльності лектора.

Отже, задля формування в студентів здатності здійснювати педагогічний вплив на процес формування культури сприйняття у школярів застосувалися такі методи, як:

- порівняльний аналіз відео-інформації;
- вербалізація емоційно-художніх уявлень;
- активізація асоціативних образів;
- порівняння характеристик певного стилю (твору) різними авторами;
- порівняння особливостей національних вокальних шкіл;
- вияв зв'язку національної мови й вокально-виконавського стилю;
- метод моделювання педагогічних ситуацій;
- storitelling;
- презентація (індивідуальна й колективна);
- відеопрезентація;
- розроблення й представлення (захист) плану уроку, його аналіз і коментування;
- узагальнення й систематизація накопичених знань, допоміжних і музичних матеріалів.

У обговоренні вимог до розроблення плану уроків ми звернули увагу респондентів на доцільність застосування сучасних інформаційно-

комунікативних цифрових, комп'ютерних, хмарних технологій, використання можливостей аудіо-медіа-програм, впровадження елементів дистанційного навчання з використанням сервісів відео- та текстової комунікації (Meet, Zoom, Viber, Telegram тощо), засобів для організації дистанційного навчання та спільного опрацювання документів (наприклад, Google Classroom), зберігання матеріалів у «хмарних» сховищах (наприклад, Google Диск);

- розміщення навчального відео з використанням сервісів YouTube;
- використання інтернет-перекладачів, словників, енциклопедій, електронних методичних матеріалів;
- володіння вчителя можливостями різних програм, наприклад, запис якості інтонування за допомогою програми «Vocal Pitch Monitor», програми Band-in-a-Box, нотно-графічних редакторів MuseScore, Sibelius, Final, відеоредакторів, які дозволяють здійснювати монтаж відеозаписів, зокрема – і безкоштовних, як-от: Windows Movie Maker, VSDC Free Video Editor, Avidemux, VirtualDub та ін.

Аргументами щодо важливості використання сучасних технологій слугувало те, що володіння цими технологіями дозволяє гнучко використовувати музичний матеріал для його демонстрації на уроці та в процесі презентації. Крім того, цей факт позитивно впливає на імідж викладача, якого сучасні діти оцінюють, зокрема, і з погляду його обізнаності в можливостях сучасних технологій, володіння якими для них є само собою зрозумілим, тобто свідчить про міру відповідності вчителя сучасному стилю пізнання, спілкування і життєдіяльності в цілому.

З метою вияву міри ефективності застосованих методів і форм, на прикінцевому етапі формувального експерименту було здійснено другий зріз, дані якого наведено в додатку, а також в таблиці 3.9. та в діаграмі на рис 3.3.

Для оцінки статистичної значущості розбіжностей між результатами експериментальної і контрольної груп після проведення формувального

експерименту був використаний багатofункціональний критерій φ^* Фішера (кутове перетворення Фішера). Цей критерій був обраний тому, що:

Таблиця 3.9.

Діагностичні зрізи	групи /рівні	високий	достатній	середній	низький
Констатувальний зріз	ЕГ	3,9	20,6	37,5	38,0
	КГ	4,7	21,4	37,5	36,4
Прикінцевий зріз	ЕГ	20,6	47,0	27,2	5,2
	КГ	10,6	26,9	39,4	23,1

Для оцінки статистичної значущості розбіжностей між результатами



Рис. 3.3.

Для оцінки статистичної значущості розбіжностей між результатами експериментальної і контрольної груп після проведення формувального експерименту був використаний багатofункціональний критерій φ^* Фішера (кутове перетворення Фішера). Цей критерій був обраний тому, що:

- у формувальному експерименті взяли участь дві групи майбутніх учителів музичного мистецтва;

- у кожній групі було по 30 здобувачів, що перевищує мінімально допустиме значення для застосування цього критерію (5 осіб).

У дослідженні для порівняння кількісних показників експериментальної та контрольної груп учасників формувального експерименту був використаний критерій φ^* Фішера. Цей критерій є критерієм розсіювання, тобто він дозволяє оцінити, чи є розбіжності між результатами двох груп статистично значущими.

Для доведення статистичної значущості було сформульовано такі гіпотези:

H_0 : частка майбутніх учителів музичного мистецтва із середнім і низьким рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно не відрізняється від показників у КГ;

H_1 : частка майбутніх учителів музичного мистецтва із середнім і низьким рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно менша, ніж у КГ.

Результати діагностики підготовленості здобувачів ЕГ і КГ до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва відповідно до розрахунків за критерієм φ^* Фішера запропоновано в таблицях 3.10, 3. 11.

Результати діагностики підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ і КГ до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва до проведення формувального експерименту (констатувальний зріз)

Таблиця 3.10.

Групи	Високий і достатній рівні підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва		Середній і низький рівні підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва		Разом
	Кількість студентів	Частка	Кількість студентів	Частка	
ЕГ	7	23,3	23	76,7	30
КГ	8	26,7	22	73,3	30

Результати діагностики підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва ЕГ і КГ до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва після проведення формувального експерименту (прикінцевий зріз)

Таблиця 3.11.

Групи	Високий і достатній рівні підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва		Середній і низький рівні підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва		Разом
	Кількість майбутніх фахівців	Частка	Кількість майбутніх фахівців	Частка	
ЕГ	20	66,7	10	33,3	30
КГ	11	36,7	19	63,3	30

Наприкінці констатувального етапу формувальної роботи за допомогою таблиці величин кутів φ для різних відсоткових часток були визначені величини, які відповідають відсотковим часткам у кожній групі:

$$\varphi_1 = \varphi(76,7\%) = 2,134$$

$$\varphi_2 = \varphi(73,3\%) = 2,056.$$

Емпіричне значення φ^* підраховано за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ де } n_1 = 30, n_2 = 30,$$

$$\varphi_{емп}^* = (2,134 - 2,056) \cdot \sqrt{\frac{30 \cdot 30}{30 + 30}} = 0,078 \cdot 3,873 = 0,302.$$

У нашому випадку $\varphi_{емп}^* = 0,302$. Отже, $\varphi_{крит}^* > \varphi_{емп}^*$.

Отже, отриманий результат на початку формувального експерименту роботи не належить до зони значущості.

Після завершення формувальної роботи за таблицею величин кутів φ для різних відсоткових часток була визначено величини, що відповідали відсотковим часткам у кожній групі.

$$\varphi_1 = \varphi(63,3\%) = 1,840,$$

$$\varphi_2 = \varphi(33,3\%) = 1,230.$$

Після підрахування емпіричного значення φ^* за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ де } n_1 = 30, n_2 = 30,$$

$$\varphi_{емп}^* = (1,840 - 1,230) \cdot \sqrt{\frac{30 \cdot 30}{30 + 30}} = 0,61 \cdot 3,873 = 2,36.$$

У нашому випадку $\varphi_{емп}^* = 2,36$. Отже, $\varphi_{емп}^* > \varphi_{крит}^*$.

Отримані результати дали змогу побудувати «вісь вартісності» (рис. 3.4.) Слід констатувати, що значення $\varphi_{емп}^*$ належить до зони значущості. Отже, існує статистична розбіжність між показниками експериментальної та контрольної груп після прикінцевого зрізу формувального експерименту, тому приймається гіпотеза H_1 : частка майбутніх учителів музичного мистецтва із середнім і низьким рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно менша, ніж у КГ.

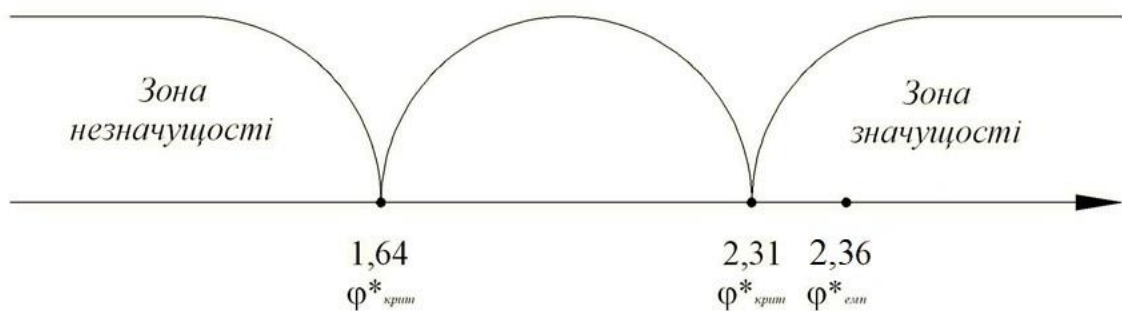


Рис. 3.4. Вісь значень для величин кутів φ .

Отже, результати формувального експерименту показали, що розроблена методика підготовки майбутніх учителів музичного до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва є ефективною.

Висновки до 3 розділу

В основу діагностування було покладено такі критеріїв оцінювання, як мобілізаційно-цільовий, компетентнісно-стильовий, аналітико-формульальний і креативно-діяльнісний з відповідними показниками.

За результатами діагностування визначено чотири рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва й встановлено, що переважна частка респондентів на початку експериментальної роботи знаходилася на низькому й середньому рівнях підготовленості.

Головними недоліками їхньої підготовки було визначено зміщення акценту на оволодіння школярів фактологічним матеріалом «про музику» і неостанньою увагою до активізації в них художньо-естетичних емоцій. здатності до слухового вирізнення й реагування на особливості музичного твору визначальну для його досконалого розвитку. На їх усунення було спрямовано зміст формульального експерименту, який включав три етапи дослідження: спонукально-ціннісний, інтегративно-формульальний, комунікативно-творчий.

На першому, спонукально-ціннісному етапі досвідної роботи застосувалися методи «перевернуте заняття» з організацією дискусій, аналіз виступів обдарованих дітей і дитячих хорових колективів різних країн світу з репертуаром різного стилю.

На другому, інтегративно-формульальному етапі формульального експерименту було посилення міжпредметних зав'язків та міждисциплінарної координації, спрямованих на формування практично-інтегративних знань і узагальнених способів діяльності, спрямованих на оволодіння технологією диференційованого й герменевтичного аналізу вокальних творів різних стилів, набуття лекторсько-презентаційної й виконавської майстерності, володіння техніками стимуляції школярів до розширення своїх музично-стильових обривів.

На третьому, комунікативно-творчому етапі ~~здобувачів спонукали до~~ розроблення власних методичних ідей щодо заохочення учнів до сприйняття

вокального мистецтва, складання репертуарних листів і хрестоматій вокальних творів, доступних сприйняттю школярів, участі у тренінгах, спрямованих на засвоєння художньо-змістового й діалогічно-проблемного стилю спілкування, до участі в імпровізаційно-комунікативних, мовленнєвих і візуально-зовнішніх способах спілкування. Суттєва увага також приділялась оволодінню респондентів інноваційно-педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, способами організації музично-ігрових видів діяльності, участі у ролевих іграх у квазі-педагогічних ситуаціях, оволодіння способів самоорганізації й систематизації методико-корисного матеріалу, який стане у пригоді під час практичної роботи зі школярами різного віку.

За результатами прикінцевого діагностичного зрізу було з'ясовано, що в студентів ЕГ кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з високим рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва збільшилася на 21,05 %, тоді як у студентів КГ – на 2,78 %; кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з низьким рівнем сформованості технологічної культури в ЕГ зменшилася на 31,57%, у контрольній групі – лише на 11,12 %.

Статистична обробка отриманих результатів підтвердила ефективність авторської методики та доцільність її впровадження в освітній процес з метою удосконалення

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати наукового дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва. Відзначено, що зазначеному питанню належна увага в дослідженнях учених не надається.

З метою вирішення завдань дослідження розглянуто сутність трьох груп базових понять: до першої групи віднесено визначення сутності, специфіки й структури підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення позитивного впливу на сприйняття сучасними школярами художньо-цінного музичного мистецтва; друга група понять спрямована на розкриття сутності поняття «культура музичного сприйняття»; третя група понять пов'язана з проблемою виховання стильового смаку як застави здатності до вибірковості школярів у власних музичних преференціях.

Відзначено, що загострення ситуації щодо якості музичного сприйняття школярів обумовлено зростанням негативного впливу комерційних мас-медіа на формування музичного середовища суспільства, а також тим, що сучасні учні, які зростають в умовах інформаційно-комунікативних інновацій, суттєво відрізняються від своїх попередників за типовими формами музично-пізнавальної діяльності й позиціювання себе як самодостатньої особистості, з широкими можливостями самостійного вибору «модної» у сучасній молоді музичної інформації. У поєднанні з недостатньо сформованими музичними самками й до вибірковості у своїх музичних преференціях це нерідко призводить до низького рівня культури сприйняття художньо-оцінного й духовно-змістовного музичного мистецтва.

Наявність означеної проблеми свідчить про неадекватність вирішення питань підвищення ефективних засобів ненав'язливого, непрямого педагогічного впливу на формування у школярів культури сприйняття музичного, зокрема –вокального мистецтва.

Перевага у цьому процесі віддається вокальним жанрам, що пояснюється їх демократичністю, доступністю для музично недосвідченої особистості та тяжінням сучасних школярів до співочої діяльності, а також популярністю в учнівському середовищі творчості співаків і вокальних груп різних жанрів, стилів і рівня художньої досконалості.

В роботі схарактеризовано сутність феномену культури сприйняття, визначену як досягнення особистістю високого ступеня проникнення в художньо-образний сенс твору, підґрунтя якого складають розвинені аудіально-перцептивні здібності, емоційна сенситивність, розвинений музичний інтелект. Їх взаємозв'язок забезпечує змістовність сприйняття музичного феномену завдяки вияву схожості і змін в динаміці розвитку музичного матеріалу й художніх емоцій та усвідомлення причинно-наслідувальних зв'язків між музично-інтонаційними й виконавська-виразними засобами і утіленням художньо-образного змісту творів.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під яким розуміється сформованість у здобувачів почуття відповідальності за виховання в учнів здатності до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, яка поєднується з ерудованістю в галузі музичної стилістики та специфіки її прояву у вокальному репертуарі, набуттям педагогічно-риторичної майстерності, спрямованої на активізацію емоційно-особистісних переживань і гедоністичних почуттів у школярів, володінням ефективними педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, застосування яких сприяє заохоченню учнів до розширення стильового обрію своїх музичних інтересів і водночас – вибірковості у власних музичних уподобаннях.

Обґрунтовано структуру досліджуваного феномену у складі компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного, комунікативно-творчого.

Представлено модель методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва. Визначено науково-методологічне підґрунтя розробленої методики, яка ґрунтується на засадах культурологічного, аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, компетенісного, інноваційного наукових підходів.

Розроблено педагогічні принципи реалізації концептуальний положень означених наукових підходів, а саме: світоглядно-зорієнтованої спрямованості змісту фахової освіти; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги; взаємодоповнення даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола», доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; взаємодоповнення даних самомоніторингу й моніторингу; творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій; доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій у різних умовах фахової діяльності.

Обґрунтовано педагогічні умови вирішення завдань дослідження, а саме: стимулювання в здобувачів умотивовано-зацікавленого ставлення до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва; спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності; цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики.

З метою з'ясування стану підготовленості здобувачів до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва розроблено діагностичний апарат, в основу було покладено такі критеріїв оцінювання, як

мобілізаційно-цільовий, компетентнісно-стильовий, аналітико-формувальний, креативно-діяльнісний з відповідними показниками.

За результатами діагностування визначено чотири рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва й встановлено, що переважна частка респондентів на початку експериментальної роботи знаходилася на низькому й середньому рівнях підготовленості. Головними недоліками їхньої підготовки було визначено зміщення акценту на оволодіння школярів фактологічним матеріалом «про музику» й недостатньою увагою до активізації в них художньо-естетичних емоцій і здатності до слухового вирізнення й реагування на динаміку музично-мовленнєвого і художньо-образного розвитку музичного твору в їх взаємообумовленості.

На їх усунення було спрямовано зміст формувального експерименту, який включав три етапи дослідження: спонукально-ціннісний, формувальний, комунікативно-творчий. На першому етапі досвідної роботи застосувалися такі методи й організаційні форми, як «перевернуте заняття» з організацією дискусій щодо існуючих проблем та способів їх вирішення; аналіз виступів обдарованих дітей і дитячих хорових колективів різних країн світу з різностильовим репертуаром; колективне створення «портрету ідеального вчителя» та особистої відповідальності вчителя за успішність заохочення учнів до сприйняття народних пісень, творів класичного мистецтва й формування вибіркового ставлення до розважальної музики різних напрямків і рівня художньої й моральної цінності.

На другому етапі увага приділялася актуалізації міжпредметних зав'язків, спрямованих на формування інтегративних знань і узагальнених способів діяльності, удосконалення здатності до диференційованого й герменевтичного аналізу вокальних творів різних стилів, лекторсько-презентаційної й вокально-виконавської майстерності, залучали до тренінгів на засвоєння художньо-спрямованого й діалогічно-проблемного стилю

спілкування, удосконалення імпровізаційно-мовленнєвих і візуально-інформативних способів комунікації.

На третьому етапі майбутніх фахівців спонукали до складання репертуарних листів з вокальних творів, доступних сприйняттю школярів з різним рівнем музичної освіченості, розроблення власних методичних ідей щодо заохочення учнів до сприйняття вокального мистецтва й розширення їхніх музично-стильових обріїв. Суттєва увага приділялась оволодінню респондентів інноваційно-педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, а також способами організації музично-ігрових видів діяльності у квазі-педагогічних ситуаціях, оволодінню технологіями самоорганізації й систематизації методичного й музичного матеріалу для роботи зі школярами різного віку.

За результатами прикінцевого діагностичного зрізу було з'ясовано, що в студентів ЕГ кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з високим рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва збільшилася на 21,05 %, тоді як у студентів КГ – на 2,78 %; кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з низьким рівнем сформованості технологічної культури в ЕГ зменшилася на 31,57%, у контрольній групі – лише на 11,12 %. Ефективність авторської методики та доцільність її впровадження в освітній процес з метою удосконалення в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва було підтверджено методами математичної статистики

Подальшого дослідження заслуговує питання стимуляції в школярів активізація у школярів потребу у сприйнятті музичного мистецтва у всіх його жанрах і різновидах.

Список використаної літератури

- Андрущенко В. П. (2015). Освіта, як ключовий чинник сучасних цивілізаційних процесів. Освітня політика: філософія, теорія, практика Монографія. за ред. В. П. Андрущенка ; авт. кол. : В. П. Андрущенко, Б. І. Андрусишин, В. І. Бобрицька, Р. М. Вернидуб та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Аніщенко, Н. В. (2014). Особливості діагностування музичного сприйняття майбутніх вчителів мистецтвознавчих предметів: монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 186.
- Антонова, О.Є. (2017). Педагогічні умови підготовки вчителя до творчої професійної діяльності. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Євенок О.О.*
- Антонюк В. Г. (1999). Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект. Київ : Управлінська ідея, 24 с.
- Антонюк В. Г. (2008). Культурологічний зміст українського вокального мистецтва. Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. № 1, 29–39.
- Антонович, А. С. (2021). Педагогіка «нового виховання». Отримано з: <https://zavtrasessiya.com/index.pl?act=PRODUCT&id=3225#>
- Аристова, Л. С. (2019). Словесні методи на уроках музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво». Мистецтво та освіта. № 3 (93), 10–15.
- Аристова, Л. С., Сергієнко, В. В. (2016). Музичне мистецтво : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 128.
- Балл, Г.О., Медінцев, В.О. (2011). Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. Горизонти освіти. №3, 7–14.

- Барановська, І. (2015). Реалізація педагогічного потенціалу народних традицій у вихованні дітей дошкільного віку. *Materials of the XI International scientific and practical conference, "Modern European science: Pedagogical sciences"*. 5, Sheffield: Science and education LTD., pp. 54–57.
- Барицька О., Гуцал, Р. Туровська Н., Музичне просвітництво студентської молоді в контексті використання мультимедійних (цифрових) технологій.
https://docs.google.com/document/d/16stWGzeS_Xotn6tcI4XJ65R2-e0ids8x/edit
- Барно, О. (2013). Інноваційна педагогіка: навч. посіб. Донецьк: Ландон-XXI.
- Бастун, М. В. (2013). Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. URL:
https://lib.iitta.gov.ua/6594/1/Bastun_6.pdf
- Батюк, Н., Федорець, М., & Хан Хуйюнь. (2021). Реалізація компетентнісного підходу в процесі мистецького (музичного) виховання школярів України та Китаю. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*, 1(105), 390-401.
- Барановська І.Г., Мозгальова Н.Г., Барановський Д.М., Бордюк О.М. (2021). Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки: збірник наукових статей*. Серія: педагогічні науки. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, Випуск СЛ (150), 21–37.
<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35295>
- Белан Т. Педагогічні умови формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів професійного навчання URL:
<file:///C:/Users/Iriska/Downloads/Belan.pdf>
- Бех, І. Д. (2007). Духовний розвиток особистості: Поступ у незвідане. *Педагогіка і психологія*, 1, 5-27.

- Бех І. Д. (2020). Життя особистості у смислоціннісному поступі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип. 3, 44-57
- Бех І. (2018). Зростаюча особистість як суб'єкт духовних цінностей. *Гірська школа українських Карпат*, № 18, 5-9.
- Білик, Б.І. (2004). *Культурологія: Навч. посіб. для студ.вищ. навч. закл.* Київ: КНИГА.
- Богяну, К.О. (2018). Формування методологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у вокальному класі. Кривий Ріг.
- Бодрова, Т.О. (2015). Особливості реалізації системно-інтегративного підходу в методичній підготовці майбутніх учителів музики. Вид-во Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г Короленка, 19 – 32.
- Бодрова, Т. О. (2015). Методична підготовка майбутніх учителів музики в контексті універсальних принципів загальної та мистецької освіти . *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки*. № 1, 7-12.
- Бочкарев, Л.С. (1978). Психологія музичної діяльності. *Музика*, 178.
- Бойко М. Професійна підготовка майбутнього вчителя в умовах парадигмальних змін
- Бойко А.М. (2008). Особистість. *Енциклопедія освіти*. Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г.Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 628.
- Бойченко Н. (2012). Етика особистісної комунікації в освітньому процесі № 4 (118)
- Бойчук Ю. (2014). Культурологічний підхід у сучасній освіті. *Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні науки: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 червня 2014)*. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького.
- Братко, М.В. (2015). Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Випуск 135*. С. 67 – 72.

- Бусел, В. (Ред.) (2005). Великий тлумачний словник української мови. Київ : Ірпінь: Перун.
- Бріль, Г., & Молорова Л. (2011). Структура формування музично-естетичних уподобань учнів підліткового віку. *Наука і Освіта. Науково-практичний журнал ПНПУ імені К. Д. Ушинського*, (5), 5-9.
Отримано 3
https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/2.pdf
- Буряк, В. (2004). Питання педагогічної майстерності в теорії і практиці В.О. Сухомлинського. *Рідна школа*. N.3 (890), 3-6.
- Ван Чень (2018). Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання». Нац. університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 23.
- Ван Лу (2018). Компонентна структура феномену художньо-естетичного світосприйняття у фаховій проекції майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* (2), 68-79. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2018_2_8
- Ван Те (2008). Явище національного стилю в контексті музичної поетики опери: автореф. дис. ... канд. мистецт. Одеса, 11–14.
- Ван, Тяньці (2017). *Методика підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи*. (Дис.... канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Ван Цзо. Інтонаційно-жанрові засади українського солоспіву ... Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство : зб. наук. ст. Вип. 40. / Харк. нац. ун-т мистецтв імені І. П. Котляревського ; ред.-упоряд. Л. В. Шаповалова. — Харків : Видавництво ТОВ «С. А. М.»

- Ван Цзо. *Український солоспів у естрадній музиці 60–70- х р. XX віку: к проблеме трансформації жанра.*
- Ван Цзяньшу (2013). *Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки / дис. канд. пед. наук)*
- Ван, Яцзюнь. (2018). *Методика формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання. (Дис.канд.пед.наук). Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Суми.*
- Василенко, Л. М. *Активізація здатності до конгруентності студентів-музикантів у процесі вокальної підготовки URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14935/Vasylenko.pdf?sequence=1>*
- Василевська-Скупа, Л. П., Кравцова Н. Є., Швець І. Б. (2023). *Міждисциплінарна інтеграція як важливий чинник професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 29, 50–56.*
- Василішина Т.В. (2000). *Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: Автореф. дис... канд.психол. наук: 19.00.07. АПН України. Ін-т психології ім. Г.С.Костюка. Київ, 20.*
- Ващук, О. В. (2013). *Інтеграція та інтегративний підхід як основа формування готовності вчителя до роботи з обдарованими дітьми. Сутність, шляхи реалізації. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Вип. 5 (71). С. 103 – 109.*
- Вацьо, М. В. *Музичний фольклор в естетичному вихованні школярів. Мистецтво. Музичне виховання. Фольклор. <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/3271>*
- Вей, Лімін (2016). *Культурологічні особливості співацького навчання майбутніх учителів музики. Вип. 3. Слов'янськ: педагогічний університет.*
- Велика українська енциклопедія (2022). *Тематичний реєстр гасел з напрямку «Культурологія» : в 2-х ч. / Укладачі: Арістова А. В., Гаврилишина*

Н. А., Шліхта І. В.; за заг. ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. Київ : Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», Частина 1. 264.

Вергунова, В. С. (2008). До сутності поняття «досвід емоційно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва». *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя.* №4, 56-58.

Вергунова, В. (2015). Досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва як естетичний феномен. *Психолого-педагогічні науки.* № 1, 13-16.

Вишневський, О. І. (2008). Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посібник. Вид. 3-є, доопрац. і доп. Київ : Знання, 566.

В

Волков, О. Г. (2019). Використання стильових ознак на музичних заняттях у дошкільних закладах : науково-популярне видання. Мелітополь : ФОВ «Колор Принт», 32.

Волкова, Н.П., Тарнопольський, О.Б. (2013). Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах. Монографія. Дніпропетровськ

Вчення Ухтімського про домінанту. Властивості домінанти, її вікові особливості та значення в пізнавальній діяльності. (2016). URL: <http://um.co.ua>
т

Ву, Гуолін (2006). *Китайська виконавська інтонація в європейській вокальній музиці XIX-XX століть.* (Автореф. дис. канд. мистецтвознавства), Одеська державна консерваторія ім. А. В. Нежданової, Одеса.

Вятоха, І. Ю. (2013) Музичний тембр як об'єкт емоційного ставлення школярів. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. Є. Костюка НАПН України.* Кіровоград : Імекс-ЛТД, Т. XI, вип. 6, кн. Є. 169–178.

Гавриленко, Л. М. (2010). Методика формування основ вокальної культури

ч

н

молодших школярів у школах мистецтв: автореф. дис. ... канд.. пед. наук спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання /Київ,

- Гаврилюк, Н. (2010). Традиційні звичаї як система спадкоємної культурної трансмісії (засади та досвід вивчення). *Народна творчість та етнографія*. № 3, 47-63. URI: <http://dspace.nbuu.gov.ua/handle/123456789/37917>
- Гапіч, А.М. (2011). Розвиток музичних здібностей молодших школярів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка №15 (226)*. С. 27 – 31.
- Гаріпова, Н. (2019). Музичний слух як слухомоторна здатність, що зумовлює особливості музики та її осмислення. *Таврійські студії. Серія: Культурологія*. №18. С. 85 – 92
- Гаркавенко, Н.В., Доскач, С.С. (2023). Конгруентність як розуміння емоційного стану особистості у процесі спілкування. Отримано з : <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6972>
- Герасимова-Перська, Н. (1989). Вихід до нових принципів просторово-часової організації музики у переломні епохи. *Музичне мислення: сушка, категорії, аспекти досліджень: Збір. статей*. Київ : Музична Україна, 54.
- Герчанівська, П.Е. (2017). *Культура в парадигмах ХХ-ХХІ століття*. Київ.
- Гич, Г. М. (2019). Учні нової української школи як носії «нової грамотності» і суб'єкти освітнього процесу. *Мистецтво та освіта № 1 (91)*. Київ : Педагогічна думка, 12–14.
- Гордієнко, Т. В. (2010). Розвиток професійно-педагогічної спрямованості у майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія досвід, проблеми : збірник наукових праць*. Київ - Вінниця. Вип. 24, 294-297.
- Го, Цзюнь. (2020). *Формування музичної культури школярів в Україні і Китаї*.

- Гнатів, З. Я. (2014). Інтеграція філософського і мистецтвознавчого підходів в сучасній музично-педагогічній практиці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України (2)*. Отримано з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_2_3
- Григор'єва, В.В. (2010). Культурологічні засади підготовки вчителя музики у вищому навчальному закладі. Отримано з: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/18.pdf
- Грица, С.Й. (2002). Трансмісія фольклорної традиції : Етномузикологічні розвідки. Тернопіль: Астон.
- Голик, Г. (2016). Психолого-педагогічні засади професійної підготовки педагогів-музикантів. *Молодий вчений*, № 9, 319 –324.
- Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 374.
- Григорчук, І., Федюра, С. (2011). Структура музикальності: основи теоретичного дослідження. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Вип. 3*. 69–76.
- Культура, освіта, творчість: світові технології, авторські ідеї, традиції і новаторство (2020). *Збірн. матер. II Міжнор. наук.-практ. Конфер*, Одеса. 459.
- Данько, Н. П. (2013). Інтеграція видів навчальної діяльності на уроках музики в початкових класах *Актуальні питання мистецької освіти та виховання, Випуск 1 (1)*, 175 – 184.
- Дворник, Ю. Ф. (2011). Творчі якості особистості вчителя музики у структурі педагогічної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 11, 19–21.
- Демір, У. Б. (2015). Досвід впровадження між дисциплінарної координації у практику підготовки майбутніх учителів музики. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання: збірник наукових праць*. Вип. 1-2 (5-6). Суми: Мрія. С. 156–168.

- Дичковська, І. (2004). Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ: Академвидав.
- Доброскок, І. І., Наливайко, О.О., Рибалко, Л.С., Жерновникова, О.А. (2020). Впровадження цифрових ресурсів у процес підготовки музикантів-педагогів у навчальних закладах КНР. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. Переяслав-Хмельницький: СКД. Вип.12, 123–137.
- Дрожжина, Н. В. (2008). Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради : дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03. Харківський державний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 218.
- Дубасенюк, О. А. (2009). Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки. *Професійна освіта педагогіка і психологія*. Ченстохова-Київ, Вип. XI, 67–74.
- Дубасенюк, О.А., Семенюк, Т.В., Антонова, О.Є. (2003). Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 193.
- Дубровіна, І. (2016). Стимулювання мотивації до самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти. *Народна освіта*. Київ.
- Дубовий, З. С. (2019). Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання. Дис ... канд. пед. н. Кривий Ріг.
- Ду, Цзілун. (2018). Методика формування навичок естрадного співу в учнів молодшого шкільного віку. (Дис.... канд. пед. наук). Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми.
- Дьяченко, І. (2015). Роль методу порівняльного аналізу музичних творів у формуванні слухацької культури учнів основної школи. *Науковий*

часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 18, 263-267.

- Євстигнєєва, Н. (2008). Когнітивний компонент підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану учнів. *Педагогіка і психологія професійної освіти. № 5, 39-45.*
- Смельянович, В. Ю. (2009). Розвиток музичного сприйняття і творчих здібностей дітей. *Мистецтво в школі. № 5. С. 2 – 4.*
- Єрошенко, О. В. (2008). Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти: автореф. дис. ... канд. Мистецтвознавства. Харків.
- Жак-Далькроз, Э. (2002). Ритм. Москва: Классика-XXI.
- Жерновникова, О. А. (2018). Діджиталізація в освіті. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня 2018 р.).* Харків, 88-90
- Енциклопедія освіти (2008).. АПН України; голов. ред. В.Г. Кремень; [заст. голов. ред. О.Я. Савченко, В.П. Андрущенко; відп. наук. секр. С.О. Сисоєва]. Київ : Юрінком Інтер, 498.
- Жуков, В. П. (2019). забезпечення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інтегрованого навчання учнів. *Педагогіка мистецтва для культурного зростання особистості впродовж життя: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Мелітополь, 7-9 листопада 2019 р.).* Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 49-52.
- Завалко, К. (2013). Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти: Монографія. Друкарня «Черкаський ЦНП».

Закон України Про повну загальну середню освіту (2020). Відомості Верховної Ради (ВВР) № 31, ст.226. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

З

Закон України «Про освіту» (2017). Київ, № 2145-VIII. Отримано з: www.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7

Занюк, С. (2001). Психологія мотивації. Теорія и практика мотивування. Мотиваційний тренінг. Київ : Эльга-Ника-Центр, 352.

Зязюн, І.А. (1996). *Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах.* Харків, 360.

Зязюн, І. А. (2000). Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 308.

Іванова, О. І. (2011). Самопроекування як невід'ємна складова самовдосконалення особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук.пр.* Вип. № 71 (74). Запоріжжя : Класич.приват. ун-т, 74-78.

Каменецька Л.М. (2017). Формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики в процесі позакласної роботи. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5617/1/Kamenetska.pdf>

Кабриль К.рВ. (2020). Особливості формування ціннісних компетентностей майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) № 6.* Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 169-173.

Як навчають музики за кордоном: Серія «Майстер-клас» (2009). Упорядн. Д. Дж. Харгрівз, А. К. Норт. Класика – XXI, 208.

Калашник, М.П. (2010). Музичний тезаурус композитора: аспекти вивчення. Монографія. Київ – Харків: В.М. Мосякін, 252

с

в

і

т

- Каленик, І., Журавльова, Н. (2020). Проблема розвитку музично-творчих здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки, випуск 11*. Суми, 33–38.
- Качалова Т. В., Вакуленко Г. М. (2012). Формування мовно-комунікативної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі вивчення «Основ красномовства» *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, № 6. 94–99.
- Кевішас І. (2008). Становлення музичної культури школяра. Монографія. Міністерство освіти і науки України, Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В.Винниченка, 288.
- Кириленко Т.С. (2007). Психологія: емоційна сфера особистості: Навч. посібник. Київ : Либідь, 256 с.
- Климчук, В. (2005). Експериментальне дослідження явища «мотиваційного зараження». *Соціальна психологія, №3 (11)*, С. 59–71.
- Коваль Л. В. (2016). Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Збірник наукових праць БДПУ. Педагогічні науки*. Бердянськ,. Вип. 2, 74–82.
- Коваль, О. (2002). Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики: дис. ... канд. пед. Наук. Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. Київ, 251.
- Козій, О. (2017). Питання розвитку вокального слуху як необхідної складової фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя № 16*, 136–142.
- Козир, А. В. (2016). Інноваційні аспекти технологізації процесу формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць, Вип. 6 (75)*, 110–116.

- Козловська, І.М. (1999). Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи : монографія. за ред. С.У. Гончаренка. Львів : Світ, 30.
- Козяр, М. М. Інноваційні технології навчання в діяльності ВНЗ. Львів.
- Количева, Т.В. (2004). Особливості наукового і художнього пізнання та їх взаємодія. Дис... канд. філософ. наук по спец. 09.00.01 – онтологія, гносеологія, феноменологія. Харків.
- Комаровська, О. А. (2018). Мистецькі досягнення учнів: що і як оцінюємо. *Мистецтво та освіта*. № 4 (90), 6–11.
- Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали метод. семінару (2014). Редкол.: В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О.І. Ляшенко. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, Ч. 1. 214.
- Кондратенко, Г. Г. (2016). Формування творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва в освітньому середовищі університету. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття»*. 14-15 квітня 2016 року. м. Київ, 589.
- Концепція «Нова українська школа» (2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08.05.2019).
- Копець, Л. В. (2008). Психологія особистості. Київ : Вид. дім. Києво-Могилянська академія, 458.
- Копильчук В., Будник, О. Б. (2019). Інтегроване навчання молодших учнів у новій українській школі (на прикладі уроків природничо-математичного циклу). URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/3/KOP.pdf>
- Коростіль, Л., Колосова, Г. (2016). Хто такі «ікси» та «ігреки» і як їм порозумітися з «зетами». Отримано з: <https://www.pedrada.com.ua/>

[article/1236-qqq-16-m3-15-03-2016-hto-tak-ksi-ta-greki-yak-m-porozumtisy-a-z-zetami.](#)

- Косінська, Н.Л. (2021). Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки / дис....д-ра філософії:пед. наук
- Костюк, Г. С. (1989). Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа. 608.
- Костюк, Г. С. (1963). Здібності та їх розвиток у дітей. Київ : Знання, 80.
- Костюк, А. Г. (1963). Сприймання музики і художня культура слухача. Київ. 18.
- Кочерга, О. В. (2012). Сенситивність як психофізіологічний стан. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр.*, № 17, 71–74.
- Кремень, В.Г., Ільїн, В.В. (2012). Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка.
- Кузнєцов, М. А.; Заїка, Є. В.; Ходікіна, Ю. Ю. (2019). Психологія моторної пам'яті: Прикладні аспекти: монографія. Харків: ДІСА Плюс, 446.
- Кузнєцова, Т. В. (2005). Психологія культури (Психол. філос. аналіз) : Курс лекцій. Київ : МАУП, 152.
- Культурно-історична теорія та її розвиток у науковій спадщині А. В. Запорожця (2000). *Сучасні проблеми взаємодії культури, мистецтва, освіти: Збірник наукових праць*. Смоленськ: СГПІ, 23–24.
- Кузьменко, А. (2016). Основні підходи до організації педагогічної взаємодії в шкільному вокально-хоровому колективі. Вип. 3. Слов'янськ.
- Культурологія: теорія та історія культури. Навчальний посібник. (2010). Видання 3-тє, перероб. та доп. За ред. І.І. Тюрменко Київ: Центр учбової літератури.
- Культурологія: українська та зарубіжна культура: Навч. посіб. (2009). За ред. М.М. Заковича. Київ: Знання.
- Куркіна, С. В. (2017). Педагогічний супровід обдарованих дітей молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки*

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Вип. 157, 80-84.

- Кушева, Ж. І. (2018) Психолого-акмеологічні особливості мотивації навчання студентів ЗВО. *Збірка матеріалів Всеукраїнської наукової конференції «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (16 березня 2018 року)*, 286 – 291.
- Кушка, Я. С. (2007). Методика музичного виховання дітей: Навчальний посібник для вищих навчальних закладів : Ч.1. Вінниця: «Нова книга», 288.
- Кьон, Н. Г. (2018). Пропедевтика типових помилок як метод навчання співу студентів педагогічних університетів. *Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference “Scientific Research Priorities – 2018: theoretical and practical value”*, Nowy Sącz, 90-92.
- Левченко, Т. І. (2011). Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності: Монографія. Вінниця. Нова Книга, 448.
- Линенко, А., Ніколаї, Г., & Левицька, І. (2019). Методичний супровід художньо-естетичного контенту виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 17–26.
- Лі, Аньань (2018). Дослідження ефективності методики підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності. *The scientific heritage No 22*. Budapest. Kossuth Lajos utca 84.
- Лі, Жуйцін. (2019). Методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. *Дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук за спец. 13.00.02 (теорія та методика музичного навчання)*. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
- Лі, Ліцюань, (2019)

- Лі, Чжухуа (2021). Формування методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. (Дис. д-ра філософ.). Державний заклад “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського”, Одеса.
- Лобова, О. В. (2019). Національне виховання молодших школярів на уроках музичного мистецтва. URL: <https://qps.ru/6deQB>
- Лобова, О., Сбруєва, А., Бойченко М. (2020). Формування культурної компетентності школярів у процесі мистецької освіти в «новій українській школі». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3-4, 97-98.
- Лобова, О. В. (2017). Зміст загальної музичної освіти як фактор формування музичної культури молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, Інноваційні технології: Науковий журнал. № 2 (66)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 247–258.
- Лобода, Т. (2015). Етнопедагогіка як інструмент формування української національної ідентичності. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*, 4(78), 198-217.
- Ло, Чао (2018). Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами технології персоніфікації. (Дис. ... канд. пед. наук). Державний заклад “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського”, Одеса.
- Лю, Сянь (2019). Педагогічні умови методично-спрямованої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва. Дис.... канд.пед.наук. Державний заклад “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського”, Одеса.
- Луцинська, О. (2016). Мільтиплікація як один із засобів впливу на свідомість та поведінку молодших школярів. *Гірська школа українських Карпат. № 15*, 190–193.

- Лю, Кешуан (2017). Творче моделювання музично-образної драматургії творів майбутніми учителями музичного мистецтва. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. № 1, 111 – 115.
- Маковський, Ю.В. (2018). Формування педагогічної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами духовної музики : дис. ... канд. Пед. наук. Бердянськ, 295.
- Маруфенко, О. В. (2006). Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики: Дис ... канд. пед. наук. СДПУ ім. А. С. Макаренка. Суми, 265.
- Марчер, Лізбет (2010). Понятие энергий и телесная психотерапия. Телесная психотерапия. Бодинамика. Пер. с англ. Н. Дьяконовой. М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 314 – 325.
- Масол, Л. М. (2006). Методика навчання мистецтва у початковій школі : Харків : Веста : Видавництво «Ранок», 93–99.
- Масол, Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1–2 класах на засадах компетентнісного підходу». URL: https://www.geneza.ua/sites/default/files/product-images/Metodyky/Masol_Mystetstvo_Metodyka.pdf
- Ма Чен (2017). Функціональний аналіз підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співацької діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, № 5, 25–32.
- Мен, Сіан. (2019). Методика формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах. (Дис. ... канд. пед. наук). Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Суми.
- Мельниченко, В. Г. (2020). Впровадження семпл-інжинірингу як технології аранжування у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного*

педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, № 2 (131), 166–173.

Мельниченко, В. Г. ; Кьон Н.Г. (2021). Аранжування

Миколінська, С. І. (2011). Методика формування слухової уваги молодших школярів на уроках музики. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ

Мішедченко, В.В. (2017). Музика в школі як навчальний предмет і урок мистецтва. *Педагогічні науки*. вип. 30 . 144-149.

Михаськова, М. А. (2020). Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Монографія. Хмельницький: ФОП Стрихар А.М. 521.

Міщанчук, В. М. (2015). Методика використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики. автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 20.

Моляко, В. О. (1989). Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання УРСР, 48.

Москва, О. М. (2021). Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Дис...-графіос. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса.

Морзе, Н.В. (2004). Інформаційні технології в навчанні: навч. посіб. Київ, Видавнича група ВНУ, 240.

Музична естетика античного світу. Вступ. (1974). Нарис і зібрання текстів професора О. Ф. Лосєва. Київ: Муз. Україна.

Музично-естетичне виховання дітей 4-6 років (1976). Одеса, 102.

Моторна, О. С. (2019). Руйнуємо стереотипи навчання мистецтва. Мистецтво та освіта. № 2 (92), 6–11.

Московчук Людмили Миколаївни (юник)

Ніколаї, Г.Ю. (2013). Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип.1. Суми, 3-17.

- Нова українська школа: poradnik dla vchitelja (2018) za zag. red. N. M. Bibik.
Київ: Літера ЛТД, 160 с.
- Ніколаєнко, М.С. (2018). Інтерактивна дошка: теорія і практика. Суми: Ніко, 94 с.
- Новська, О. Р. (2016). Методика самопроєктування фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наука і освіта*. №10, 52-58.
- Овчаренко, Н. А. (2006). Формування творчих здібностей школярів засобами нових музичних комп'ютерних програм. *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. Кривий Ріг : КДПУ*, Вип. 16, 361 – 366.
- Овчаренко, Н. А.
- Олексюк, О. М., Ткач, М. М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості: Сфера музичного мистецтва: Навчальний посібник*. Київ: Знання України.
- Олексюк, О., Коваль, А. (2021), Герменевтичні принципи мистецької освіти: інтерпретаційний дискурс.
- Тао, Жуй (2022). Методика формування художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу. Дис... д-ра філософії. Одеса.
- Отіч, О.М. (2009). Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти. Монографія. За наук. Ред І.А. Зязюна. Чернівці: Зелена Буковина.
- Павлічук, В. Павлюк, Н. (2019). Процеси спілкування в музичній діяльності: особистісний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, № 67, Т. 1. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-1.12>
- Падалка, Г. (2010). Теорія і методика мистецької освіти: інноваційна проблематика. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент / 30 наукових праць*. Випуск 5. К., 368.

- Пань Сінюй (2017). Проблема сприйняття музики в контексті формування аудіальної культури особистості. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, Вип. 1 (9). 212–219.
- Пен, Юй (2020). Типологія творчих вмінь майбутніх учителів музики та педагогічні умови їх ефективного формування. *Науковий вісник Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, вип. 2(131), 174–178.
- Печерська, Е. (2013). Формування творчого мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва як пріоритетне завдання його методичної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. № 3-4, 240–248.
- Пехота, О. М., Будак, В. Д., Старева, А. М. та ін. (2003). Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. [за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти]. Київ: А.С.К., 240.
- Пляченко, Т. М. (2014). Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки*. Випуск 133. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 352.
- Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія (2016). О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін. Київ : КНТ, 258.
- Пометун, О., Пироженко, Л. (2004). Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : В. С. Київ, 192.
- Проблеми підготовки сучасного вчителя (2016). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. ред. кол. : Безлюдний О. І. (гол. ред.) та ін.]. Умань : ФОП Жовтий О. О. Випуск 13, 227.
- Проворова Є. М. (2017). Формування культури слухання у методичній підготовці майбутнього вчителя музики: праксеологічний підхід. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, Вип. 1 (9)218.

- Проворова, Є. (2018). Теоретико-методологічні основи методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 1, 262–269.
- Пшенична, Л. В., Скиба, О. О. (2017). Професійна підготовка як засіб формування творчої особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. V (58), 40–43.
- Растригіна А. (2014). Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* Випуск 133. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 352.
- Реброва, О. Є. (2004). Формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії в контексті поліпарадигмальної методології. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 18-23. (2020)
- Реброва, Г. О. (2021). Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування ціннісних орієнтацій підлітків у межах неформальної освіти. *Музика в системі мистецької освіти: взаємини і протидії. Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації у галузі мистецтвознавства, музикознавства, музичної педагогіки*, (м. Одеса 15 березня - 23 квітня 2021 р.). Одеса: видавничий дім «Гільветика», 211-215.
- Рибалка, В. В. (2009). Аксіологічні основи психологічної культури особистості. Чернівці : Технодрук, 228.
- Рідель, Т.М., Кириченко, Т. О. (2020). До питання визначення та розмежування компенсаторної та стратегічної компетенцій. *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал. Видавничий дім «Гельветика»*. Вип. 21. Т.3. 197–200.

- Ростовський, О. Я. (1989). Художньо-педагогічний аналіз музичних творів у школі: методичні рекомендації. Київ : *Рад. школа*, 70.
- Ростовський, О. Я. (2000). Методика викладання музики у початковій школі : навч.-методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга : Богдан, 204.
- Руда, Г.С. (2016.) Розвиток музичних здібностей як основа музичного навчання молодших школярів. *Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр.*, вип. 21 (26), 71–74.
- Рудницька, О. П. (2001). Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу. *Початкова школа*, № 5, 40–43.
- Рудницька, О. П. (1992). Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. Київ : КДПІ, 95.
- Рябініна, О. В. (1994). Стильовий аналіз музичних творів як засіб формування естетичної культури майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис... к-та пед. наук: 13.00.02. Харків, 18.
- Савченко О. (2010) підхід у вищій школі. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_201016
- Славич, А. (2008). Методика використання комп'ютерної техніки при викладанні музики. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 29.
- Сердюк, О. Г. Трансформаційні процеси музичного мистецтва в контексті сучасної молодіжної музики України. *Художня творчість і тенденції соціокультурного руху сучасності*. Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ <https://newacropolis.org.ua/theses/transformatsiini-protsesey-muzychnoho-mystetstva-v-konteksti-suchasnoi-molodizhnoi-muzyky-ukrainy-1500792587>
- Сидоренко, Е. В. (2000). Методи математичної обробки в психології, 350.
- Сисоєва, С. О. (2006). Основи педагогічної творчості. Київ : Міленіум, 346.

- Система музичного виховання Карла Орфа (1970). пер. з нім., 372.
- Сітцева, М. Роль мультиплікації у розвитку дитини в умовах інформаційного суспільства. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/12/2/12>
- Скорик, Т. В. (2016). Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Готовність. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ, № 3, 108–111.
- Соловей, Я. Г. (2010). Музичні здібності як предмет музично-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. №. 7.
- Субота, М.В. Сприйняття музики як психологічної категорії. *Актуальні проблеми психології*. Т.7, вип. 37, 176–183.
- Сухомлинська, О.В. (2003). Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н., 17.
- Сухомлинський, В. О. (1976-1969). Вибрані твори: у 5-ти т. Київ: Рад. Школа.
- Сучасний фахівець: гуманіст, професіонал, майстер: монографія (2016). Керівн. авт.кол. Є.С. Барбіна; Мін-во освіти і науки України, ХДУ. Херсон.: ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 402.
- Тарарак Н. Г. (2004). Міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків: «ОВС», Вип. 12, 95–100.
- Тарасов В. Д. (2018). Розвиток емоційної стійкості у майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Час мистецької освіти. Проблема творчості у сучасній мистецькій освіті : зб. тез та матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф.* Харків : ХНПУ, 118–120.
- Технології розвитку критичного мислення учнів (2006). Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред. передм. О. І. Пометун. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 112.
- Тушева, В. В. (2010). Цінності у структурі професійної культури майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць, 1*, 151–157.

- П'ятницька-Позднякова, І.С. (2012). Художньо-педагогічна комунікація: структурний аналіз. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені О.В. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. Вип.1.38 (2). 192
- Ткаченко Т. В. (2010). Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки. Дис. ... д-ра пед. наук
- Ткачова Н.О. (2006). Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія].Луганськ : ЛНПУ імені Т.Г. Шевченка; Харків : Видавництво "Каравела", 300.
- Ткачук, М. (2015). Особливості становлення педагогічної і літературної компаративістики в контексті розвитку методичної науки. *Теоретична і дидактична філологія: Збірник наукових праць. Серія: Педагогіка*. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М., 21, 76-84.
- Томашівська, М.М. (2019). Формування професійної компетентності майбутні учителів музики засобами українського народного музичного мистецтва. (Дис.... канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.
- Тун, Лінґе. (2023). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до розвитку музичних здібностей школярів за антропологічним підходом. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса.
- Тун, Лінґе, Ван, Цзісюань, День, Дивень. (2021) Проблема виховання школярів України і Китаю як музичних аматорів. *XXX Международная научно-практическая конференция «Interaction of society and science: problems and prospects. Лондон, Англия*. Рр. 362–366.
- Турчин, Т. (2013). Специфіка підготовки учителів музики до інноваційної педагогічної діяльності в початковій школі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 7, 131–137.

- Тушева, В. В. (2016) *Культурологічний підхід як теоретико-методологічна основа стратегії формування науково-дослідницької культури майбутніх вчителів музики. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (4/86), 155–161*
- Українська художня культура: Навчальний посібник. (1996). За ред. І.Ф. Ляшенка Київ: Либідь.
- У, Сюань. (2018). Сутність та структура вокальної культури магістрів музичного мистецтва. *Наукові записки, Серія : Педагогічні науки /Ред.кол. : В.Ф.Черкасов, В.В.Радул, Н.С.Савченко та ін., 170, Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В.Винниченка, 249–253.*
- Ушинський, К.Д. (1868–1869). Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» (т. 1–2).
- Чень, Цзяньїн (2018). Принцип міжетнічної толерантності у формуванні комунікативних умінь студентів – учасників вокального ансамблю. *Акмеологічні підходи в методиці викладання основного музичного інструменту: збірка матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції 19.травня 2018 року, м. Київ (Україна). Київ, 51-54.*
- Чень, Цзяньїн (2017). Особливості невербальної комунікації студентів – учасників вокального ансамблю. *Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I міжнародної науково-практичної конференції (м.Одеса, 13-14 жовтня 2017 р.). Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 83–87.*
- Федорчук, В.В. (1999). Внутрішньодіалогова рефлексія як засіб формування творчої особистості майбутнього вчителя музики. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Вип.3. К., НПУ, 80 – 85.*

- Фурсикова, Т. Креативність як ознака медіакомпетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 133. 247-254.
- Хан, Хуйюнь. (2020). Ігрові музично-педагогічні технології як напрямок розвитку мистецької інноватики. *Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса, 340-347.
- Хлебнікова, Л. (2012). Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебнікова, Л. Дорогань, І. Івахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко. *Мистецтво та освіта*. № 1, 14-19.
- Хриков, Є.М. (2011). Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. № 2, 11–15.
- Цзінь, Цзюньбао (2020). Формування мотивації учіння майбутніх співаків у процесі фахової підготовки. URL: <https://bit.ly/3LscFbJ>
- Цибульська, О. В. (2021). Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров'язбереження. Дис. ... канд. пед. наук. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Хмельницький національний університет. 320.
- Чайковська, О. А. (2002). Формування музичних знань молодших школярів засобами мультимедійних технологій навчання : автореф. дис... канд. пед. наук. Київ, 19.
- Ці, Мінвей (2018). Жанрово-стильові пріоритети професійної підготовки вокалістів Китаю на етапі глобалізації: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків. нац. ун-т мистецтв ім. І.П. Котляревського. Харків. 20.
- Ці, Сянбо (2016). Формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 20.

- Цуй, Шилін (2023). Досвід формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах міждисциплінарної координації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, №8 (119), 112–116.
- Чжан, Цзінцзін. (2016). Методика формування мистецької рефлексії майбутнього вчителя музики в процесі вокального навчання. Дис... канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Чжан, Юй (2020). Методичні особливості освоєння національних мистецьких традицій майбутніми вчителями музики і хореографії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 2 (96). 411-425. DOI
- Чжан, Яньфен (2012). Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 20.
- Чжу, Цзюньцяо (2016). Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. Дис...канд. пед. наук.
- Чжу, Юньжуй. (2019). Просвітницька спрямованість вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки"*. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, №1. 90–96.
- Чикалова Т.Г. (2021). Гра як засіб всебічного розвитку дітей покоління Альфа. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 656– 664.
- Шевнюк О. Л. (2004). Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: Монографія. Київ, НПУ ім. М.П.Драгоманова, 232.

- Шевченко, А. С. (2020). Формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу. Дис. ... д-ра філософії. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми.
- Шикирінська, О. (2016). Використання художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів у системі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (57), 490–497.
- Шип, С., Чень, Цзицзень (2018). Педагогічні страгатеми формування здатності вчителя музичного мистецтва до *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7 (81), 240-261
- Шип, С. В. (1998). Музична форма від звуку до стилю: Навчальний посібник. Київ: Заповіт, 368.
- Шип, С. В. (2022). Теорія художніх стилів. Монографія. Одеса : Університет Ушинського. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16589/1/Sh%D1%96p%20Serg%D1%96y%20Vasylyovych.pdf>
- Шлейермахер, Ф. (2004). Герменевтика. Пер. с нем. А.Л. Вольського. «Європейський Дім».
- Шпак М. М. (2014). Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. *Наука і освіта*, №5, 104-109.
- Шрагіна, Л. І. (2012). Методи і прийоми управління творчою уявою. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, № 6. 154–169.
- Щолокова, О. (2011). Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць*, 11 (16), 15–19.
- У, Сюань. (2020). Підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва до формування вокальної культури школярів засобами технології партисипації. (Дис.... д-ра філос.). Державний заклад

«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса.

Юцевич, Ю (2003). Музыка: словник-довідник. Тернопіль, 404.

Яворський, Б. Л. (1908). Побудова музичної мови. (частини 1-3).

Яковлев, А.А. (2001). Вплив типу культури на характер освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць*. За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. Ч.1. Київ, 224-228.

Ярошенко, А.О. (2004). Ціннісний дискурс освіти. Монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 156.

Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. N.Y.: Holt, 303.

Asaf'ev, V. V. (1976). *Musical Form as a Process*. Том 1. Translation and Commentary, James Robert Tull. University Microfilms International.

Barry, K. (1987). *Language, music and the sign*. Cambridge, etc.: Cambridge univ. press, XII, 244 p

Бижков, Георги; Краевски, Володар (2002). *Методология и методи на педагогическите изследвания*. София : Унив. изд. Св. Климент Охридски: 502.

Boyko, Mariya, Turko, Olha, Dluhopolsky, Oleksandr, Henseruk, Halyna (2021). The Quality of Training Future Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Case from TNPU. *Education Sciences an Open Access Journal by MDPI: Special Issue Higher Education Quality Assurance*. Vol. 11, is. 11. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/11/660>.

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289.

Heckhausen, H. (2003). *Motivation und Handeln: Einführung und Überblick*.

Martin, B. (2002). *Pro Secrets of Heavy Rock Singing*. L.: Sanctuary Publishing, Ltd, 272.

Nikolai, H., Lynenko, A., Koehn, N., & Boichenko, M. (2020). *Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of*

- Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 225-235. Doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>.
- Levitin, Daniel J. (1994). Absolute memory for musical pitch: Evidence from the production of learned melodies. *Perception & Psychophysics* 56 (4), 414–423.
- Maslow A. (1987). *Motivation and Personality*. New York: Harper, 271. Mednick, S.A., Halpern D. (1962) The Associative Basis of Creativity. *Psychology Review* 69, 220–232.
- Riding, R. J., Wigley, S. (1997). The Relationship Between Cognitive Style and Personality in Further Education Students, *Personality and Individual Differences*, 376–389.
- Rogers S. J. (1990). Theories of Child Development and Musical Ability. *Music and Child Development*. ed. F. Wilson, F. Roehmann. – St. Louis, Missouri, 11–21.
- Seastore, C. (1979). The psychology of musical talent. *Lepzig*, 23–45
- Sloboda, J. (1993). *Musical ability. The origins and development of high ability*. Chichester, 106–118.
- S
- Taylor, C. Wh (1947). A factorial study of fluency in writing. *Psychometrical* 12, 239–262.
- Shweder & Bourne (1984).
- Uvarova, T. (2019). Cultural Multidimensionality in Research Practices. *Journal of History Culture and Art Research*, 8 (2).
- Wilson, G. D. (2002). *Psychology for Performing Artists and Edition*. Wiley:Chichester, 189.
- Barrett, J. R. (2001). Interdisciplinary Work and Musical Integrity: Interdisciplinary connections can open up possibilities for comprehensive study while preserving the integrity and validity of musical experience. *Music Educators Journal*, 87(5), 27–31.

- Battersby, S. L., & Cave, A. (2014). Preservice Classroom Teachers' Preconceived Attitudes, Confidence, Beliefs, and Self-Efficacy toward Integrating Music in the Elementary Curriculum. *Applications of Research in Music Education*, 32(2), 52–59.
- Brown, S., Merker, B., & Wallin, C. (1999). *The Origins of Music*. The MIT Press. Retrieved from https://monoskop.org/images/b/b1/Wallin_Merker_Brown_The_Origins_of_Music.pdf
- Campbell, C., & Henning, M. B. (2010). Planning, Teaching, and Assessing Elementary Education Interdisciplinary Curriculum. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 22(2), 183.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Colwell, C. (1994). Therapeutic Applications of Music in the Whole Language Kindergarten. *Journal of Music Therapy*, 31(4), 238–247.
- Cornnett, C. E. (2015). *Creating meaning through literature and the arts: An integration resource for classroom teachers (5th ed.)*. Wittenberg University.
- Costley, K. C. (2015). *Research Supporting Integrated Curriculum: Evidence for Using This Method of Instruction in Public School Classrooms*. ERIC, 110.
- Dorothy, O. (1998). Learning with Music in the Classroom: What Research Says. *Montessori Life*, 10(4), 32–33.
- Griffin, M. (2006). *Background music and the learning environment: borrowing from other disciplines*. Master thesis. University of Adelaide, Adelaide

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

Карта спостережень за активністю здобувачів під час занять з фахових дисциплін історико-теоретичної, методичної, вокальної підготовки та педагогічної практики

(діагностування показника міри зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів)

№	Показники	Рівні			
		1	2	3	4
1	Стабільне ставлення особистості до сприймання і перетворення світу як результат сприйняття музичних творів				
2	Прагнення мислити у процесі сприйняття та ставити запитання про особливості сприймання музики школярами				
3	Прагнення відтворювати прослуханий музичний твір словесно та у свідомості з метою адресації отриманої звукової інформації школярам				
4	Прагнення розуміти все більшу кількість творів у процесі сприйняття та творчо застосовувати усвідомлене у процесі сприйняття інших музичних творів як важливий вектор роботи зі школярами				
5	Осягнення музичного твору на основі диференціації інтонаційних елементів музики та їх поєднання у єдиний звуковий процес з метою передачі отриманого досвіду школярам				
6	Накопичення художніх вражень у процесі прослуховування твору як основа перцептивної роботи зі школярами				
7	Досвід відтворення образів художнього тексту як основа його розуміння та відповідного навчання сучасних школярів				
8	Навички духовного спілкування з образами музичного твору як чинник формування культури сприйняття школярів				

Шкала оцінювання: до 4-х балів – низький рівень; 5-8 балів – середній; 9-12 – достатній; 13-16 – високий.

ДОДАТОК Б.

Анкетування з метою вияву ставлення до формування культури сприйняття в сучасних школярів

Шановні здобувачі!

Просимо вас взяти участь в анкетуванні та відповісти на питання. Ваші відповіді допоможуть вдосконалити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

1. Який зміст ви вкладаєте в явище культури сприйняття сучасних школярів?
 - а) естетичне переживання твору мистецтва
 - б) уявлення про мистецький твір
 - в) процес формування перцептивного образу
 - г) психічний пізнавальний процес, що через суб'єктивні художні образи породжує здатність осягати, оцінювати, емоційно переживати і осмислювати твір мистецтва
2. Для чого необхідно формувати культуру сприйняття музичних творів у сучасних школярів?
 - а) для увиразнення зв'язків сприймання з естетичними критеріями мистецтва
 - б) розвитку музичного слуху
 - в) розуміння образів музичного мистецтва
 - г) щоб сформувати у них високий рівень усіх видів музичної діяльності
3. Які риси характеризують культуру сприйняття музичних творів у сучасних школярів?
 - а) опора на попередній досвід сприймання музичні образи
 - б) поєднання аналізу і синтезу у народженні перцептивного образу
 - в) активний характер сприймання, розвиток в музичній діяльності
 - г) спрямованість на рівень музичної вихованості
4. В яких формах продукує творче сприймання школярів?
 - а) образ твору у певному напрямі музичного мистецтва
 - б) образ як систему засобів виразності
 - в) поняття стилю, жанру музичного мистецтва, смислу та інтерпретації твору
 - г) усе разом
5. Які етапи характеризують оперативні та глибинні структури культури сприйняття сучасних школярів?
 - а) праобраз прекрасного
 - б) прообраз художньо-цілісного
 - в) образ-орієнтир естетично довершеного
 - г) провідний образ музичної форми
 - д) усе разом
6. Які функції виконує культура сприйняття сучасних школярів?
 - а) комунікативну, оскільки сприйняття музичних творів поєднує слухачів в творчій системі єдиних культурних норм
 - б) пізнавальна, яка визначає приріст обсягу та якості культуротворчої

інтелектуальної інформації у процесі перцептивної діяльності

в) гедоністична, оскільки високий культурний рівень досягнення й осмислення музичних творів супроводжується насолодою

г) естетична, оскільки висока культура сприйняття сучасних школярів співвіднесена з ідеалами особистості

д) виховна, оскільки висока культура сприйняття сучасних школярів супроводжується духовним перетворенням особистості

ж) усе разом

7. Як відбувається процес досягнення значень музичного твору у процесі культури його сприйняття?

а) невимушене виокремлення головних ознак музичного твору з його композиційної цілісності

б) довільне співвіднесення цілісності музичного твору з враженнями, наявними у перцептивному досвіді

в) ідентична авторському задуму розшифровка образної мови музичного твору у процесі сприймання

г) довільне співвіднесення твору з уявленнями про еталонні естетичні ознаки музичного мистецтва

д) усе разом

8. Як відбувається процес осмислення музичного твору у процесі культури його сприйняття?

а) через довільне розкриття об'єктивних зв'язків між складниками цілого в усвідомленні загального змісту твору

б) через повноту системи знань про музичне мистецтво

в) через повноту системи знань про сприймання музичних творів

г) усе разом

9. Як ви розумієте музичний твір у контексті культури сприйняття сучасних школярів?

а) як культурний досвід людства

б) як образно-інтонаційну систему, співвіднесену з естетичною свідомістю композитора

в) як образно-інтонаційну систему, співвіднесену з естетичною свідомістю виконавця

г) уявлення про заряд естетичного впливу на почуття, свідомість та волю слухача

д) усе разом

10. Як ви розумієте музичне мистецтво у контексті культури сприйняття сучасних школярів?

а) естетичний зміст, що втілюється у часі специфічними засобами виразності

б) довершеність звукового потоку процесуальної природи

в) дозований для перцептивно-пізнавального ресурсу слухача обсяг естетичної інформації

г) послідовність розгортання певного обсягу естетичної інформації

д) усе разом

ДОДАТОК В.

Тест на вияв міри повноти й всебічності знань з психології музичного сприйняття (за Ден Дівенєм та Наталією Кьон)

1. За якими етапами здійснюється осягнення музичного твору у процесі його сприйняття?
 - а) відчуття головного емоційного настрою
 - б) усвідомлення особливостей розвитку емоційно-образної сфери
 - в) диференціація на слух засобів музичної виразності
 - г) відчуття стильової та жанрової приналежності
 - д) усе разом
2. Які види діяльності представлені в операційній системі музичного сприйняття?
 - а) пізнавальна та орієнтаційна
 - б) комунікативна та оцінна
 - в) апперцептивна, корекційна, мнемічна
 - г) усе разом
3. Які стадії процесу сприйняття пов'язані з логікою та рівнями художньо-пізнавальної діяльності?
 - а) передкомунікативна
 - б) комунікативна
 - в) посткомунікативна
 - г) усе разом
4. Які структурні компоненти музичного сприйняття характеризують це явище з психологічної точки зору?
 - а) емоційний відгук на музику
 - б) музичний слух
 - в) музичне мислення
 - г) музична пам'ять
 - д) характер співтворчості
 - ж) усе разом
5. Наявність яких умінь характеризують різні етапи музичного сприйняття?
 - а) уміння диференціювати художні образи твору, стежити за їх розвитком та узагальнювати враження на основі жанрово-стильових уявлень
 - б) уміння аналізувати музичний твір та розуміти його в контексті музичної культури епохи
 - в) уміння інтерпретувати музичний образ та драматургічну цілісність музичної форми
 - г) усе разом
6. Які складники процесу музичного сприйняття забезпечують його цілісність?
 - а) об'єкт музичного сприйняття
 - б) суб'єкт музичного сприйняття
 - в) системно організований процес музичного сприймання

г) усе разом

7. Що характеризує ставлення слухача до твору ліричного змісту у процесі сприйняття?

а) опора на один афект

б) ідентифікацію себе з героєм твору

в) увагу до нюансів однієї музичної події

г) усе разом

8. Що характеризує ставлення слухача до твору драматичного змісту у процесі сприйняття?

а) опора на різні емоційні афекти

б) спостереження над розвитком тематичного матеріалу

в) увагу до перебігу різних музичних подій як сюжету

г) усе разом

9. Які типи музичних інтонацій розрізняються на слух у процесі музичного сприйняття?

а) емоційно-експресивні

б) предметно-зображальні

в) жанрові

г) стильові

д) типізованих засобів виразності

ж) усе разом

10. Якими є характеристики оцінних реакцій слухача у процесі сприйняття музичного твору?

а) залежними від особистісних якостей слухача та його досвіду з досягнення творів

б) залежними від художніх потреб слухача

в) спрямованими на глибинні процеси сприймання твору

г) усе разом

11. Які методи з групи наведення є ефективними для формування музичного сприйняття школярів?

а) коментування

б) розповіді

в) пояснення

г) бесіди

д) все разом

12. Які методи з групи спостереження є ефективними для формування музичного сприйняття школярів?

а) аналіз музичного твору

б) зіставлення за контрастом і аналогією

в) спостереження

г) моделювання

д) все разом

13. Які методи є допоміжними для художньо-педагогічного спілкування?

а) спостереження і пояснення

б) розповідь і бесіда

в) проектування і моделювання

г) усі разом

14. В чому ефективність методу розповіді?

а) забезпечення учнів знаннями з музичного мистецтва та основними поняттями музикознавства

б) налаштування аудиторії на сприймання музичного твору

в) стимулювання образного мислення аудиторії школярів

г) активізація емоційного ставлення до музичного потоку

д) все разом

15. У чому специфіка застосування методу коментування?

а) застосовується під час повторного сприймання музичного твору

б) коментарі не повинні заважати сприйманню

в) коментарі не повинні бути нав'язливими

г) коментарі не повинні руйнувати естетичні почуття

16. У чому ви вбачаєте сенс методу аналізу музичного твору?

а) застосуванні логічних прийомів, які допомагають сприймати музичний твір за окремими ознаками

б) сприяє розумінню емоційно-образного змісту твору

в) забезпечує естетичне осягнення емоційно-образного змісту твору

г) систематизує погляди на музичний твір

д) все разом

17. Що саме диференціюється слухом у процесі сприймання звуковисотної організації музичного інтонування твору?

а) зміни висоти в мелодії при стабільності інших її характеристик

б) підвищення висоти звуків

в) пониження висоти звуків

г) монотонність

д) стрибкоподібний рух мелодики

ж) все разом

18. Що саме диференціюється слухом у процесі сприймання динаміки музичного інтонування?

а) зростання звучності музичного процесу

б) зниження звучності музичного процесу

в) загальний динамічний профіль звучання в його звукообразальному значенні у музичній формі твору

г) все разом

19. Що саме диференціюється слухом у процесі сприймання артикуляції музичного мовлення?

а) паузи;

б) темпові зміни

в) характер звукового вимовляння

г) все разом

20. Що саме диференціюється слухом у процесі сприйняття мелодичного інтонування?

- а) інтонації
- б) мелодичні звороти
- в) окремі звуки як носії змісту
- г) взаємозв'язки між ними

ДОДАТОК Г.

Питання, які обговорювались у процесі бесіди-інтерв'ю за темою: «Моя особиста відповідальність за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва»

1. Чому необхідно формувати у школярів культуру сприйняття різностильового вокального мистецтва?
2. Чи повинно навчання школярів бути спрямованим на формування у них потреби до сприйняття різностильового вокального мистецтва?
3. Чи повинен вчитель застосовувати на уроках різностильовий вокальний репертуар?
4. Чи погоджуєтесь Ви, що вчитель на передкомунікативному етапі сприйняття вокальних жанрах давньогрецької музики повинен націлювати на визначальну роль у творі поетичного ритму?
5. Чи погоджуєтесь Ви, що вчитель у процесі сприйняття школярами григоріанського хоралу повинен націлювати їх на відчуття суворого, аскетичного головного емоційного настрою?
6. Що впливає на вашу особисту відповідальність за формування у школярів умінь слухового відстеження розвитку музичного образу та узагальнення власних жанрово-стильових уявлень?
7. Як виявляється ваша особиста відповідальність за формування у школярів культури сприйняття ліричного змісту мадригалів епохи Відродження?
8. Чи погоджуєтесь Ви, що вчитель у процесі сприйняття школярами ораторії «Джудітта» (1697) Алессандро Скарлатті повинен націлювати їх відчуття стильової приналежності твору до епохи бароко?
9. Якій меті відповідає формування в школярів навичок слухової диференціації емоційно-експресивних інтонацій у процесі сприйняття арій К.В. Глюка?
10. Чому необхідно формувати у школярів культуру оцінних реакцій слухача у процесі сприйняття музичного твору?

ДОДАТОК Д.

Тест на виявлення загальнофахової ерудованості з питань культури сприйняття мистецтва (за Ден Дівенем та Наталією Кьон)

Шановні здобувачі!

Просимо вас взяти участь в тестуванні та відповісти на питання. Ваші відповіді допоможуть вдосконалити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

1. Що передбачає адекватне сприйняття мистецтва?
 - а) осягнення специфіки художньої мови творів
 - б) осягнення жанрових особливостей мистецтва
 - в) осягнення стильових особливостей мистецтва
 - г) осягнення духовно-ціннісних принципів мистецтва
 - д) усе разом
2. Чого вимагає культура сприйняття мистецької спадщини людства?
 - а) особистісного досвіду чуттєвого сприймання дійсності
 - б) розуміння, що мистецтво цілісно відтворює життя
 - в) розуміння, що в мистецтві відтворюється суспільний ідеал
 - г) розуміння, що мистецтво забезпечує зв'язки між різними епохами та культурами
 - д) усе разом
3. Чому сприяє осмислення особистістю тенденцій художнього процесу у формуванні культури сприйняття мистецтва?
 - а) розумінню збереження та використання художніх цінностей минулих епох
 - б) розумінню художніх взаємовпливів у процесі мистецького спілкування митців та країн
 - в) розумінню динаміки змін жанрово-стильових парадигм мистецтва
 - г) оцінному ставленню до твору мистецтва
 - д) усе разом
4. Чому сприяють уявлення про морфологію мистецтва у формуванні культури його сприйняття?
 - а) осмисленню видово-жанрово-стильових особливостей
 - б) осмисленню онтологічних, семіотичних, функціональних критеріїв видової класифікації
 - в) осмисленню взаємодії та синтезу мистецтв
 - г) осмисленню синтетичних видів мистецтва
 - д) усе разом
5. На що впливає зростання культури сприйняття мистецтва в його осмисленні як виразника духовного світу людини?
 - а) адекватність аксіологічного розуміння характеру художньої творчості
 - б) адекватність оцінювання соціокультурних чинників мистецтва
 - в) розуміння ролі емоцій у процесі взаємодії свідомого та несвідомого у творчому процесі

- г) розуміння комунікативного характеру взаємодії автора твору та реципієнтів
 д) усе разом
6. На що впливає зростання культури сприйняття мистецтва в його осмисленні як засобу виховання особистості?
- а) розуміння ролі мистецтва у прилученні особистості до світу загальнолюдських цінностей
 б) збагачення особистого досвіду естетичних почуттів
 в) цілеспрямованість орієнтацій особистості щодо соціально-значущих культурних цінностей
 г) формування естетичного смаку
 д) усе разом
7. На що впливає сформований художній смак особистості у культурі сприйняття мистецтва?
- а) обсяг мистецької освіченості
 б) розуміння історичних закономірностей розвитку мистецтва
 в) осягнення принципів формотворення в мистецтві
 г) подальший розвиток кола мистецьких інтересів і потреб
 д) усе разом
8. На що впливає естетичний ідеал особистості в її культурі сприйняття мистецтва?
- а) подальший розвиток емоційної, чуттєвої сфери
 б) досвід осмислення чуттєво-споглядального відображення ідей в художніх образах
 в) позитивне ставлення до художньої творчості
 г) відчуття динаміки конкретно-історичного змісту різних епох розвитку мистецтва
 д) усе разом
9. Які функції мистецтва впливають на формування культури його сприйняття?
- а) евристична
 б) комунікаційна
 в) пізнавальна
 г) аксіологічна
 д) компенсаторна
 ж) катарсична
 з) сугестивна
 і) виховна
 к) усе разом
10. На що впливає зростання культури сприйняття мистецтва в перцептивному осягненні естетичного змісту музичного твору?
- а) осмислення художнього задуму твору
 б) осмислення образної думки композитора
 в) специфіки системи музично-виразних засобів
 г) усе разом
11. Що передбачає культура сприйняття змісту і форми в мистецтві?

- а) осягнення їх органічного зв'язку
- б) осмислення процесу мистецького формоутворення
- в) осягнення цілісності змісту і форми у ціннісному контексті
- г) усе разом

12. Що передбачає культура сприйняття контрасту?

- а) осмислення протилежних образних сфер
- б) осмислення різних просторових якостей твору
- в) осмислення різних часових якостей твору
- г) усе разом

13. Що передбачає культура сприйняття художньої концепції?

- а) осмислення інтерпретації життя в образній сфері твору
- б) осмислення ідейно-естетичної спрямованості твору
- в) осмислення задуму твору у контексті творчості мистця
- г) усе разом

14. Що передбачає культура сприйняття ідейного змісту художнього твору?

- а) переживання твору у контексті естетичних категорій змісту життя
- б) осмислення закономірних зв'язків з художнього перетворення зовнішнього світу
- в) осмислення естетично узагальненої авторської думки як елементу художнього змісту твору та концепції відношень людини і світу
- г) усе разом

15. Що передбачає культура сприйняття художньої картини світу?

- а) осягнення образного вираження дійсності
- б) осмислення результатів художньо-творчої діяльності
- в) осмислення культурного досвіду людства у сфері індивідуальної та суспільної свідомості
- г) усе разом

16. Що передбачає культура сприйняття інтерпретації в мистецтві?

- а) осмислення своєрідного тлумачення художнього твору
- б) осмислення елементів процесу художньої творчості та сприймання
- в) осмислення характеристики акційної діяльності
- г) все разом

ДОДАТОК Е.

Тест на виявлення ерудованості у музичних стилях (за Ден Дівенєм та Наталією Кьон)

Шановні здобувачі!

Просимо вас взяти участь в тестуванні та відповісти на питання. Ваші відповіді допоможуть вдосконалити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

1. Назвіть основні риси стилю бароко в музиці:
 - а) глибинне втілення внутрішнього світу людини
 - б) домінантність у системі музичної культури музично-драматичних жанрів як синтетичних, втілюючих драматичну експресію
 - в) вершинний вияв поліфонічного мислення
 - г) зародження гомофонного мислення
 - г) усе разом
2. Який зміст ви вкладаєте у поняття віденської класичної школи?
 - а) творчість композиторів – представників класицистичного стилю: Й. Гайдна, В.А. Моцарта, Л. ван Бетовена
 - б) творчий напрям австрійського музичного мистецтва другої половини XVIII ст.
 - в) музичний стиль, який характеризується реалістичною та гуманістичною спрямованістю, оптимістичністю художніх задумів творів, довершеністю опанування розвиненої системи музичних жанрів, широтою та глибиною втілення життєвого змісту
 - г) усе разом
3. Які риси галантного стилю є визначальними?
 - а) тематично сфера безпечності, насолоди життям
 - б) образна сфера галантних, салонних образів з нюансами тендітності, граціозності, кокетства мистецтва рококо
 - в) характер музики, притаманний стилю бароко: витонченість, вигадливість, контрастність, мелізматика, гомофонний виклад прозорої фактури
 - г) домінування жанрів інструментальної мініатюри, салонної пісні-романсу
 - д) усе разом
4. Як ви розумієте драматичне в музиці?
 - а) тип художнього змісту твору
 - б) зображення художнього світу, незалежного від ліричного героя
 - в) переважання тематичного розвитку музичного матеріалу
 - г) музична дія, як коло подій, яка постійно розвивається
 - д) усе разом
5. Які емоційні та стильові риси характеризують музичний експресіонізм?
 - а) граничний трагізм світовідчуття, утопічність
 - б) максимальна експресивність передачі психологічного, духовного начала
 - в) ламаність мелодичного мислення, додекафонія, дисонантність
 - г) в'язкість та контрастність фактури
 - д) усе разом

6. Які емоційні та стильові риси характеризують музичний імпресіонізм?

- а) передача тонких нюансованих миттєвих психологічних станів, ледь вловимі відчуття образів, споглядання
- б) домінування програмних мініатюр, сюїт жанрового, пейзажного змісту
- в) багате гармонічне та темброве вирішення тематичного матеріалу, переосмислення різних жанрових джерел
- г) камернізація класичного оркестру, психологічно тонка розробка оркестрової фактури
- д) усе разом

7. Як ви розумієте стильові риси класицизму?

- а) втілення ідей розуму, гармонії, раціоналізму, нормативності
- б) досконалість музичного змісту і форми твору
- в) рецепція музичної естетики античного мистецтва
- г) симетрія, логічність тематичних будов, гомофонно-гармонічна фактура (мелодія акомпанемент), інструментальне мислення
- д) усе разом

8. Що ви вкладаєте у зміст поняття наряду у мистецтві?

- а) історично спільні художні явища
- б) творчість митців, яку характеризує спільність ідей та естетичних цінностей
- в) спільні принципи художнього відтворення дійсності для митців
- г) цілісна стильова система
- д) усе разом

9. Чому необароко називають стильовою течією?

- а) тому, що він є різновидом мистецтва неокласицизму
- б) тому, що він характеризується власною системою жанрів і творчих принципів
- в) тому, що він є рецепцією стилю та поліфонічного мислення епохи бароко
- г) усе разом

10. Чому неокласицизм називають стилем?

- а) тому, що це стильовий напрямок першої та другої половини ХХ століття
- б) тому, що це стиль, який заперечив імпресіонізм
- в) тому, що його представники пропагували довершеність музичної форми на кшталт класицистичній
- г) тому, що його представники закликали відроджувати стиль раннього класицизму
- д) усе разом

11. Який смисл ви вкладаєте в поняття художніх норм?

- а) музичних зразків і правил
- б) способів створення музичного твору
- в) відображення творчого методу у музичному мистецтві
- г) стильових норм
- д) жанрових норм
- ж) музичного хронотопу
- з) композиційних рис твору
- і) усе разом

12. Чому реалізм в музичному мистецтві вважають художнім методом та стилем?

- а) відображає портрети простих, звичайних людей
- б) домінує принцип життєвої правди
- в) відображається соціальна дійсність
- г) містить реакції автора на події, що відображаються
- ж) збагачений романтичним мистецтвом
- д) усе разом

13. Як ви розумієте стильові риси романтизму?

- а) дисонанс повсякденного і мрії, внутрішнього світу людини та оточуючого середовища
- б) ліричне почуття та висловлення, збагачене багатьма нюансами від мрійливості до експресії; тематика самотності, соціальної нерівності та нерозділеного кохання; вигадані світи
- в) трансформований образний світ творів, ускладненої музичної мови та принципів композиційної техніки
- г) психологізація й переосмислення системи жанрів, тенденція до наскрізного драматургічного розвитку у баладах, рапсодіях, фантазіях, поемах
- д) усе разом

14. Чому сентименталізм називають стильовою течією?

- а) зображає вияв вільних почуттів та прагнень людини, емоцій щирості, задушевності
- б) апелює до почуттів зворушення, співпереживання
- в) оновлює образну, жанрову та виразну системи (інтонаційна виразність, детальні артикуляція й динаміка, нешвидкі темпи, фактурне нюансування)
- г) артикулює жанр пісні із супроводом
- д) усе разом

15. Як ви визначаєте музичний стиль?

- а) історичний зріз системи засобів художньої виразності
- б) позначення етапу розвитку музичного мистецтва
- в) особливості музичної мови
- г) типи та рівні музичного висловлення (індивідуальний, національний, історичний)
- д) багатофункціональне соціокультурне явище (орієнтаційне, семантичне, класифікаційне)
- ж) усе разом

16. Як ви розумієте стильовий контекст поняття музичного тематизму?

- а) інтонаційне втілення музичних образів, типових для композитора, епохи, країни
- б) типізовані особливості дихотомії композиційного та образно-сміслового змісту
- в) тип становлення цілісності формотворення музичного твору
- г) визначальний чинник музичного мислення композитора
- д) усе разом

ДОДАТОК Ж.

Аудіотестування зі стильової орієнтації у галузі вокального мистецтва*Шановні здобувачі!*

Просимо вас взяти участь в аудіотестуванні та визначити стиль вокального твору. Ваші відповіді допоможуть вдосконалити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

№	Назва твору	Стиль
1	К. Стеценко. Стояла я і слухала весну	
2	А. Онеггер. Мандрівні акробати	
3	Й. Брамс «Guten Abend, gut Nacht»	
4	С. Гулак-Артемівський. Романс Оксани з опери «Запорожець за Дунаєм»	
5	Р. Шуман. «Die Rose, die Lilie» з циклу «Любов поета»	
6	Дж. Верди. Арія Макдуфа з опери «Макбет»	
7	Дж. Пуччіні. Арія Каврадоссі з опери «Тоска»	
8	Ш. Гуно. Арія Маргарити з перлами з опери «Фауст»	
9	Вокальна музика Давньої Греції	
10	Г. Доницетті. Каватіна Фернандо з опери «Фаворитка»	
11	Р. Вагнер. Прощання з лебедем з опери «Лоенгрін»	
12	І.С. Бах. Арія з кантати №106	

ДОДАТОК 3.

Тест із володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття (за Ден Дівенєм та Наталією Кьон)

Шановні здобувачі!

Просимо вас взяти участь в тестуванні та відповідати на питання. Ваші відповіді допоможуть вдосконалити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

1. Як саме формується активність художнього сприйняття у контексті його культури?
 - а) на основі накопичення досвіду відтворення образів, закодованих у тесті твору
 - б) на основі накопичення досвіду внутрішнього спілкування з образною системою твору
 - в) на основі накопичення досвіду застосування мистецьких сенсорних еталонів
 - г) усе разом
2. Як саме розвивається активність музичної свідомості слухача?
 - а) на основі накопичення досвіду цілісного осягнення музичного твору
 - б) на основі накопичення досвіду диференціації елементів звукового потоку як інтонаційного процесу
 - в) на основі накопичення досвіду інтеграції структурних елементів інтонаційного втілення музичного твору
 - г) усе разом
3. Що передбачає художньо-педагогічний аналіз у контексті культури сприйняття музичного мистецтва?
 - а) зростаючий досвід оволодіння цим методом сприймання
 - б) створення уявлень особистості про цілісність елементів музичної мови
 - в) чутливість особистості до багатозначності інтонаційного втілення засобів виразності
 - г) чутливість особистості до виникнення музичних асоціацій
 - д) врахування художнього і педагогічного потенціалу музичного твору
 - ж) усе разом
4. Як застосовується феномен аперцепції у формуванні культури сприйняття музичного мистецтва?
 - а) як зв'язки сприймання з минулим досвідом особистості
 - б) як зв'язки сприймання з обсягом знань людини
 - в) як зв'язки сприймання зі змістом духовного життя та загальної спрямованості особистості
 - г) як зв'язки сприймання та психічного стану людини
 - д) усе разом
5. Опишіть процес виникнення мистецьких асоціацій у процесі сприйняття твору

- а) на основі зв'язків між образом твору та реальним світом, відображених у свідомості людини
- б) як зв'язки чуттєвих образів у процесі досягнення художньої виразності
- в) на основі уявлень, що існують у досвіді діяльності людини та збережені в її пам'яті
- г) усе разом
6. Що передбачають музичні потреби слухача у формуванні його культури сприйняття?
- а) наявність ціннісно-цільових установок
- б) вибірковість в осмисленні змісту музичного твору
- в) музичні здібності та цілі сприйняття
- г) усе разом
7. Врахування яких рівнів структури сприйняття ефективно впливає на підвищення його культури?
- а) диференціації відчуттів засобів музичної виразності
- б) відображення елементів звукової тканини як інтонаційних
- в) емоційно-семантичної інтерпретації твору
- г) музичного мислення
- д) усе разом
8. На яких рівнях культури музичного сприйняття виявляється музичний досвід слухача?
- а) інтонаційного тезаурусу слухача
- б) сприйняття композиторського висловлювання в цілісності
- в) сприйняття синтаксичних закономірностей музичних форм
- г) все разом
9. Які методи у процесі формування культури сприйняття школярів є найбільш ефективними на етапі первинного емоційно-образного відображення музичного твору?
- а) вербальні
- б) практичні
- в) розвитку музичного сприйняття
- г) музичного узагальнення
10. Які методи у процесі формування культури сприйняття школярів є найбільш ефективними на етапі інтеграції творчих можливостей та індивідуального досвіду слухача?
- а) емоційної драматургії
- б) синхронічний та діахронічний аналіз музичного твору
- в) стимулювання музичної діяльності
- г) коментування
11. Які методи у процесі формування культури сприйняття школярів є найбільш ефективними на етапі вияву індивідуально-особистісних ставлень слухача до цілісності емоційно-образного відображення музичного твору?
- а) художньо-педагогічної інтерпретації
- б) синхронічний та діахронічний аналіз музичного твору

в) стимулювання музичної діяльності

г) творчих завдань

12. Які функції музичного сприйняття слід активувати для педагогічного впливу на формування його культури у школярів?

а) творчості

б) самовиховання

в) естетичної насолоди

г) пізнавальну

д) усе разом

13. З чим пов'язаний процес формування слухацького образу?

а) узагальненим характером безпосереднього сприйняття музики

б) емоційно-розумовими операціями після сприйняття музики

в) відносною незалежністю образу від змісту музики

г) емоційним характером доданих у процесі сприйняття смислів

д) усе разом

14. Які ракурси музичного сприймання необхідно враховувати у процесі формування його культури?

а) ідеального змісту музичного твору

б) безпосереднє естетичне переживання твору

в) врахування позиції сприймаючого слухача

г) усе разом

15. Які рівні музичного сприймання у структурі змісту музичного твору необхідно враховувати у процесі формування його культури?

а) фізіологічний

б) елементарних асоціацій

в) жанрово-інтонаційних музичних асоціацій

г) ідейно-концептуальний

д) усе разом

16. Які характеристики етапів музичного сприймання необхідно враховувати у процесі формування його культури?

а) певна розмитість при цілісності першого сприймання твору

б) заглиблення у зміст твору, диференціація засобів виразності при повторному прослуховуванні

в) виникнення асоціацій, які збагачують музичний образ, усвідомленість, естетична довершеність сприйняття при подальшому сприйнятті твору

г) усе разом

ДОДАТОК І

Картка-творче завдання на висування власних пропозицій щодо удосконалення системи музичної освіти, уроків музики, врахування особливостей сприйняття сучасних школярів.

№	Категорія пропозиції	Формулювання пропозиції
1	Системи музичної освіти	
2	Урок музичного мистецтва	
3	Процес сприйняття сучасних школярів	

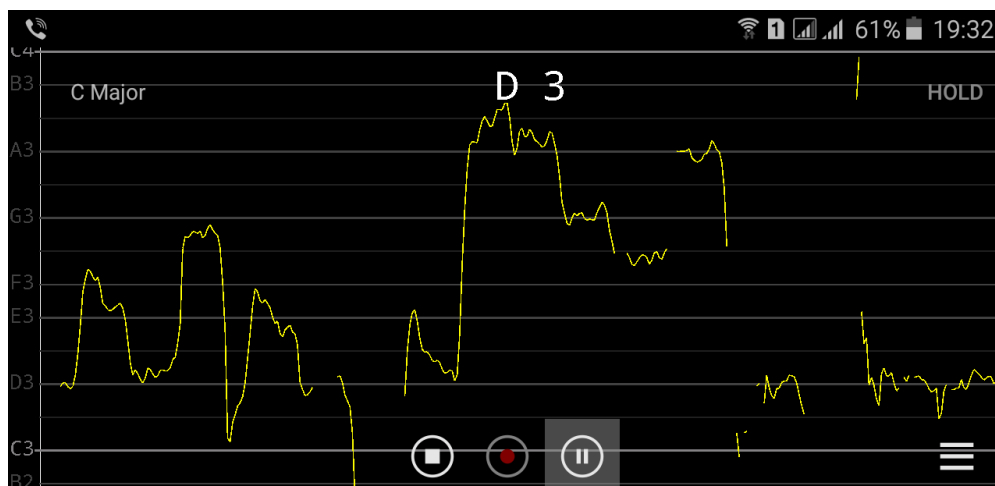
Опитувальник щодо засобів, якими, крім визначених вище, володіють респонденти

Шановний студенте, оцініть сіру совоюї підготовки ло вирішення заваднь учителя, спрямованищ на вихварнян в школірив , оцінкою від 1 до 4-х балів.

1. Я вололодію діалогічним стилем спідкування, який має спонувати учня до власниз розумів надл просозуваним вокальним творів:
2. Я застосуваю у свохй промові поис власниз передивать и поуттів, які супрподжують сприянття песного твору
3. Я хдате подолати «не =компортнрий» псзиолошгічний стан викоаканий мохми привтні (особисті осьатвинами) і провети урок у щзвичйному, сповененому пощитивного, часом пдінееного ансторю
4. Я вмію скаладти лаконціну і ємону зарактеристику т=музиіног товру, щоб звернути увагу на головні особилвости в и=бесіді із кчяорами.
5. Я охоче/без особиливого бажання заптосовую різноманітні ІКТ, з метоб уриощноманітнення форм зацікалвення школярів мущиіним миетутвом
6. Я охоче/без особиливого бажання виокристоую молиовтс і мережеві технології, електронні пристрої та інші технічних засобів для активізації самотйної мущиінощпдінавальност діяльності школярів
7. Я цікавлють аниокаи в галцузі сучаснз ІКТ, які модуть сприяти досягненню мети музиінозвишоваоз діяльност і
8. Я цікалдюсь відеоуроками й майстер-класами, які викладють фазівці в інтеонеті
9. Я критично оцінбб пееглянуті відоматеріладу и беру з низ корсині Ш(намій поглядЩ ідеї та інформацію

10. Я цікавлюсь виконанням муз=вокальних творів школярів і юнацтва, які викладні в Інтернеті й використовую їх під час роботи із класами \
11. Я цікавлюсь тим, чак виконують одні і той же твір професійних співаки й аматори, звертаючи увагу на їх відмінності
12. Я «еклектично» пошукаю цікаві для мене сайти і відомості з метою їх осмислення й виконання в парктіній діяльності
13. Я цікавлюся записами виконання фольклорних творів свого анкету
14. Я цікавлюся записами виконання фольклорних творів інших етносів
14. Я цікавлюсь виконанням творів різних епох і стилів у галузі академічного вокального мистецтва (перелікуйте)
15. Я використовую соціальні мережі для отримання зворотного зв'язку із своїми студентами з метою посилення індивідуальної роботи з кожним з них

ДОДАТОК К

Запис якості інтонування за допомогою програми
«Vocal Pitch Monitor»

ДОДАТОК Л

Програма Band-in-a-Box

Band-in-a-Box for Windows [*C:\Users\UTKAN\Desktop\Mack the knife.SGU] 0:31 [Sage - Smooth Jazz - Latin] Bar 1a, Beat 1

File Edit Styles Opt. Play Lyrics Melody Soloist Audio GM Harmony Notation Window Help

Drop Combo Bass Piano Drums Guitar Strings Melody Soloist Thru Audio

<Empty> 1 Acoustic Piano Volume Pan A.Reverb Tone Bank0 LSB M.Reverb M F 0 <no harmony> LoopSec
 1 Acoustic Piano GM 2 F + 90 0 0 0 0 0 0 40 T F 0 <no harmony> Wizard
 Embellisher

New Open Prev. Next Save Save As Save + Plugin Band .MID .WAV VdHelp Mixer GenPlay PlLoop Play Stop Pause From Melodist Soloist <Juk Juke Juk-> Rec R.Aud A.Ham Plugins Synth

Song... Mack the knife S Memo
 Style... SAGE Sage - Smooth Jazz - Latin C 105 1 10 1 Loop Fake

1a	:Bb	Bb	Eb7	2	Dm7G7	Cm7G7	3	Cm7	4	F7	Bb
5		D7	Gm7	6		Cm7	7		8	F7	Bb G7
11a	end	Bb		12			13		14		
15				16			17a		18		

ДОДАТОК М.

ПОСИЛАННЯ НА МУЗИЧНІ ПРИКЛАДИ

<https://www.youtube.com/watch?v=fwQKhqZ8t1g> Аксель Риквін

концерт <https://www.youtube.com/watch?v=eAOw5exZvaI>

<https://www.youtube.com/watch?v=2S32HxVBBR0&t=23s> – дівочка манерная сп.

Екатерина Сокольникова Дирижер Ярослав Ткаленко

<https://www.youtube.com/watch?v=-PewvXeEv9w>

- video for Julia Lezhneva performing Alleluia. (C) 2013

<https://www.youtube.com/watch?v=-PewvXeEv9w>

Julia Lezhneva <https://www.youtube.com/watch?v=QFVMBhTWRdM> Antonio

<https://www.youtube.com/watch?v=W3Hu7ixfmng> Елегия хор гмиря

Арію Лепорелло «із списком» з опери В.А. Моціарта «Дон Дуан» у виконанні відомого українського співака Анатолія Кочерги

(<https://www.youtube.com/watch?v=ONhdT6bBTGQ>,

<https://www.youtube.com/watch?v=W3Hu7ixfmng> – Борис Гмиря

а також у його ж виконанні арію Дона Базіліо «Die Verleumdung» (Наклеп) з опери Джоаккіно Россіні «Севільський цирульник". та Рондо Фарлафа

(https://www.youtube.com/watch?v=8xIxEv8_0qU)

<https://www.youtube.com/watch?v=G7rsOGYnPYE>

Додаток Н. Дані прикінцевого діагностичного зрізу

Таблиця 3.7

Результати прикінцевого зрізу за мобілізаційно-цільовим критерієм

Бали	Показники						\bar{x} у %
	міра зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів		міра усвідомлення сутності педагогічних завдань формування музичного сприйняття		визнання особистої відповідальності за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	7	23,3	6	20	6	20	21,1
3	14	46,7	14	46,7	15	50	47,8
2	8	26,7	9	30	7	23,3	26,7
1	1	3,3	1	3,3	2	6,7	4,4
Контрольна група							
4	3	10,0	4	13,3	3	10,0	11,1
3	9	30,0	8	26,7	9	30,0	28,9
2	11	36,7	13	43,3	12	40,0	40,0
1	7	23,3	5	16,7	6	20,0	20,0

Результати прикінцевого зрізу за компетентісно-стильовим критерієм

Бал и	Показники						\bar{x} у %
	загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва		ерудованість у музичних стилях		стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолют на кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	7	23,3	6	20,0	6	20,0	21,1
3	13	43,4	15	50,0	14	46,7	46,7
2	9	30,0	8	26,7	8	26,7	27,8
1	1	3,3	1	3,3	2	6,7	4,4
Контрольна група							
4	4	13,3	3	10,0	3	10,0	11,1
3	8	26,7	9	30,0	8	26,7	27,8
2	11	36,7	13	43,3	12	40,0	40,0
1	7	23,3	5	16,7	7	23,3	21,1

Таблиця 3.9

Результати прикінцевого зрізу за аналітико-формульованим критерієм

Бали	Показники						\bar{x} у %
	міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури сприйняття		міра володіння культурною художньо-педагогічною промовою		міра володіння методами самоспостереження, самооцінювання,		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	7	23,3	6	20,0	7	23,3	22,2
3	14	46,7	15	50,0	13	43,3	46,7
2	8	26,7	7	23,3	8	26,7	25,6
1	1	3,3	2	6,7	2	6,7	5,5
Контрольна група							
4	3	10,0	3	10,0	4	13,3	11,1
3	9	30,0	8	26,7	7	23,3	26,7
2	11	36,7	12	40,0	12	40,0	38,9
1	7	23,3	7	23,3	7	23,3	23,3

Таблиця 3.10

Результати прикінцевого зрізу за креативно-діяльнісним критерієм

али	Показники						\bar{x} у %
	міра активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей		ступінь організаційно-методичної винахідливості у організації заходів,		вміння застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні техніки й технології		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	5	16,7	5	16,7	6	20,0	17,8
3	13	43,4	16	53,3	13	43,3	46,7
2	10	33,3	8	26,7	8	26,7	28,9
1	2	6,7	1	3,3	3	10,0	6,6
Контрольна група							
4	3	10,0	2	6,7	3	10,0	8,9
3	6	20,0	8	26,7	8	26,7	24,4
2	13	43,3	11	36,6	11	36,6	38,9
1	8	26,7	9	30,0	8	26,7	27,8

Таблиця 3.11

Рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва (прикінцевий етап діагностики)

Рівні / Критерії	Критерії (в %)				
	1	2	3	4	X
Експериментальна група					
Високий	21,1	21,1	22,2	17,8	20,6
Достатній	47,8	47,8	46,7	46,7	47,2
Середній	26,7	26,7	25,6	27,7	26,7
Низький	4,4	4,4	5,5	7,8	5,5
Контрольна група					
Високий	11,1	11,1	11,1	8,9	10,6
Достатній	28,9	27,8	26,7	24,4	26,9
Середній	40,0	40,0	38,9	38,9	39,4
Низький	20,0	21,1	23,3	27,8	23,1

