

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 В УЧНІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ
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 Ден Дівень

Науковий керівник – Кьон Наталя Георгіївни
кандидат педагогічних наук, професор

Одеса – 2023

Ден Дівень «Методика підготовки 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 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» в сучасній молоді музичної інформації. У поєднанні з недостатньо сформованими музичними смаками це негативно впливає і на їх здатність до обґрунтовано-вибіркової

позиції у своїх музичних преференціях, що закономірно призводить до зниження культури сприйняття в більшості з них художньо-цінного й духовно-змістовного музичного мистецтва.

Наявність означеної проблеми свідчить про недостатність уваги, яка приділяється питанням підвищення ефективності педагогічного впливу на формування у школярів культури сприйняття музичного, зокрема – вокального мистецтва.

Авторська позиція полягає в тому, що, по-перше, важливо застосовувати засоби непрямого, ненав'язливого педагогічного переконання, стимулюючи в учнів у процесі вдосконалення в них музично-смакових преференцій самостійність роздумів і мислення; по-друге – перевага у цьому процесі має віддаватися насамперед вокальним творам, що пояснюється їх відносною доступністю для сприйняття слухачами-аматорами, а також тим, що сучасні школярі тяжіють до співочої діяльності й охоче заповнюють свій вільний час слуханням популярних в своєму середовищі співаків і вокальних груп різних жанрів, стилів і рівня художньої досконалості.

У 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 та утіленням художньо-образного змісту творів.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під якою 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 музичного мистецтва, зокрема – 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 – до вибірковості у власних музичних уподобаннях і здатністю до творчого самовираження.

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, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, особистісно-зорієнтованого, компетенісного, інноваційного наукових підходів.

Розроблено педагогічні принципи реалізації концептуальних положень означених наукових підходів, а саме: світоглядно-зорієнтованої спрямованості змісту фахової освіти; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги; критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; гармонійного поєднання даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола»; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; 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 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 критерії оцінювання, як мобілізаційно-цільовий, компетентнісно-фаховий, 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 – низький, середній, достатній і високий, а також встановлено, що переважна частка респондентів на початку експериментальної роботи знаходилася на низькому й середньому рівнях сформованості досліджуваного феномену. Головними недоліками підготовки здобувачів було визначено зміщення акценту на надання школярам фактологічного матеріалу «про музику» й недостатня увага до активізації в них художньо-естетичних емоцій і здатності до слухового вирізнення й реагування на особливості музично-мовленнєвого і художньо-образного розвитку музичного твору в їх взаємообумовленості.

На усунення виявлених недоліків було спрямовано зміст формувального експерименту, який включав три етапи дослідження: спонукально-ціннісний, методико-формувальний, досвідно-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» з метою формування в майбутніх фахівців почуття особистої відповідальності за успішність заохочення учнів до сприйняття народних пісень, творів класичного мистецтва, а також формування в них вибіркового ставлення до творів розважальних жанрів різних напрямків і здатності усвідомлювати міру їх художньої й морально-етичної цінності.

На другому етапі увага приділялася актуалізації міжпредметних зав'язків, спрямованих на формування в здобувачів інтегративних знань і узагальнених способів діяльності, удосконалення навичок диференційованого, цілісного й герменевтичного аналізу вокальних творів різних стилів, лекторсько-презентаційної й вокально-виконавської майстерності; майбутніх фахівців на цьому етапі також залучали до тренінгів на засвоєння художньо-спрямованого й діалогічно-проблемного стилю спілкування, удосконалення імпровізаційно-мовленнєвих і візуально-інформативних способів комунікації.

На третьому етапі учасників формувального експерименту 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 також оволодінню респондентів інноваційно-педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, 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 ЕГ кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з високим рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва збільшилася з 3,9% до 20,6%, що свідчить про зростання

на 16,7%, тоді як у студентів КГ цього результату у другому зрізі досягло 10,6%, тобто на 5,9% більше, чим на початку експерименту; у контрольній групі – кількість здобувачів з низьким рівнем сформованості досліджуваного феномену в ЕГ зменшилася від 38,0%, до 5,2%, а в КГ – від 36,4% до 23,1%.

Статистична обробка отриманих результатів підтвердила ефективність авторської методики й 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.*

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ван Ц., Ден Д. (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, 34 – 41. https://docs.google.com/document/d/16stWGzeS_Xotn6tcI4XJ65R2-e0ids_8x/edit?rtpof=true&sd=true
2. Ван Ц., Ден Д. (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, 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 Чжигу (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-Vinnytsia: Primedia elaunch & European Scientific Platform, 146-147. DOI 10.36074/logos-26.02.2021.v2.42
7. Ван Цзісюань, Ден Дівень, Тун Ліньге (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 Ганна, 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”, Odessa, 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?rtfpof=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-Vinnytsia: 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: PNPU 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 Hanna, 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 УЧНІВ КУЛЬТУРИ СПРИЙНЯТТЯ РІЗНОСТИЛЬОВОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА	
1.1. Сутність і специфіка підготовки майбутніх учителів до формування культури сприйняття учнями музичних творів у науковому дискурсі.....	26
1.2. Структура підготовки майбутніх фахівців до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.....	48
Висновки до першого розділу.....	68
 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	71
2.2 Педагогічні умови й методи підготовки вчителів до формування культури сприйняття вокальних творів різних стилів у учнів нової генерації.....	91
Висновки до розділу 2.....	118
 РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 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 вокальних творів різних стилів	120

3.2. Зміст та інтерпретація результатів експериментальної перевірки ефективності методики підготовки майбутніх музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.....	147
Висновки до розділу	183
ВИСНОВКИ.....	186
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	191
ДОДАТКИ.....	241

ВСТУП

Актуальність дослідження пояснюється значенням музичного мистецтва як засобу духовного, художньо-естетичного виховання підрастаючого 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 музично-розважальних шоу, зокрема – і за участю дітей, починаючи з дошкільного віку. Ці шоу приваблюють учасників з незрілим художнім смаком і тяжінням до визнання й набуття популярності, незважаючи на те, що це, як правило, негативно відбивається на становленні світогляду й самоставлення, морально-етичному й художньо-творчому розвитку обдарованих дітей і подає негативний приклад для широкого загалу школярів.

Крім того, неабиякого значення набуло те, що сучасні учні, зростаючи в умовах революційних зрушень у 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 смаками й здатністю до вибіркової музичних вражень, негативно позначається на їхній культурі сприйняття музичного мистецтва.

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

– зацікавленість суспільства у посиленні виховної ролі мистецької освіти на становлення морально досконалої, національно-свідомої й висококультурної 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: *«Методика підготовки 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 оцінювання рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального репертуару.

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.

Теоретико-методологічну основу дослідження становить низка наукових підходів, зокрема – культурологічного, аксіологічного, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, особистісно-зорієнтованого, компетентнісного та інноваційного підходів, звернення до парадигмальних ідей яких спрямовує увагу на те, що музичний твір є художнім феноменом, який концентрує в собі ознаки культури епохи, її панівні естетико-філософські ідеї та потребує врахування досліджень, присвячених вивченню семантичних, інтерпретаційно-герменевтичних і художньо-комунікативних аспектів музичної культури та прояву стильових особливостей вокального мистецтва в різних соціокультурних умовах (Н. Gadamer, С. Шип, Н. Овчаренко, S. Schwartz, F. Schleiermacher та ін.); формуванню у вчителя, який презентує учням вокальні твори, здатності осягати художньо-образний сенс мистецьких феноменів і формувати здатність до його адекватного сприйняття, удосконалювати смакові, художньо-ціннісні

уподобання в мистецькій галузі (А. Линенко, Г. Падалка, А. Мартинюк, О. Олексюк, О. Реброва, О. Рудницька та ін.).

Звернення до настановних положень компетентнісного, особистісно-зорієнтованого, рефлексивного й інноваційного підходів обумовлює врахування здобутків у галузі теорії педагогічної та музично-педагогічної освіти, які стосуються удосконалення особистісних властивостей майбутніх фахівців (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, Т. Жигінас, О. Олексюк, С. Сисоєва, М. Суббота, Т. Ткаченко та ін.); активізації відповідального ставлення майбутнього фахівця до вирішення професійних завдань, здатності до рефлексивного осмислення результатів власної музичної діяльності, забезпечення практичної доцільності засвоюваних ним знань і вмінь (Є. Проворова, Т. Пляченко, Л. Степанова, О. Щолокова); розвитку критичного мислення й генерування методичних ідей, спрямованих на музичне виховання учнів нових генерацій на засадах звернення до інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій; методичні праці й дослідження з проблем формування музичного сприйняття учнів, зокрема – і з врахуванням особливостей самосвідомості й способів музично-пізнавальної діяльності учнів сучасної генерації (І. Барановська, Л. Гавриленко, Н. Кьон, О. Лобова, Б. Нестерович, Е. Печерська та ін.).

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 й побудови моделі організації освітньо-виховного процесу в контексті міждисциплінарних зв'язків, формування інтегрованих знань та узагальнених способів освітньої діяльності, обґрунтування критеріального 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 «підготовленість майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття школярами музичних творів», під якою розуміється сформованість у здобувачів свідомого ставлення до своєї відповідальної ролі у музичному вихованні учнів, здатних до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, що забезпечується їх ерудованістю в галузі музичного мистецтва, зокрема – у вокальних жанрах, набуттям педагогічно-риторичної майстерності, спрямованої на активізацію емоційно-особистісних переживань і гедоністичних почуттів у школярів, володінням ефективними педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, застосування яких сприятиме заохоченню учнів до розширення стильового обрію своїх музичних інтересів і водночас – до вибіркості у музичних уподобаннях; теоретично обґрунтовано структуру підготовленості здобувачів до вирішення завдань дослідження в єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного, комунікативно-творчого компонентів; розроблено методику підготовки здобувачів до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва, підґрунтя якої склали парадигмальні ідеї наукових підходів: культурологічного, аксіологічного, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, інноваційного, а також принципи їх реалізації: світоглядно-зорієнтованої спрямованості змісту фахової освіти; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги;

критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; гармонійного поєднання даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола»; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації; 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; в обґрунтуванні педагогічних умов: стимулювання вмотивовано-зацікавленого ставлення до формування в 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 здатності до сприйняття 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, під час здійснення здобувачами педагогічної практики.

Апробовані методики й технології можуть впроваджуватися у зміст занять з підвищення кваліфікації фахівців та з метою самовдосконалення вчителів 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 Міжнародних науково-практичних конференціях, перелік яких подано в Додатку О.

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.

Особистий внесок здобувача у працях, написаних у співавторстві, полягає у визначенні виховного потенціалу музичного мистецтва у становленні особистості учнів нової генерації (1, 2020); обґрунтуванні методологічних засад осучаснення змісту підготовки майбутніх учителів до музично-просвітницької діяльності (2, 2023); характеристиці сутності цифрової компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва та ролі освітнього середовища у його формуванні (3, 2023); вияву специфіки вокального розвитку студентів-юнаків (4, 2020); особливостей утілення художньо-образного змісту вокальних творів (5, 2021); визначенні сутності поняття «музичний аматор» (7, 2021).

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із загальної анотації, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (299 найменувань, 35 з них – іноземними мовами) та 15 додатків на 24-х сторінках. Робота містить 10 таблиць, 4 рисунки, що обіймають 3 сторінки основного тексту. Загальний обсяг роботи – 249 сторінок, з яких основного тексту – 168 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 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 забезпечення 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 (1997), О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова (2003), Кремень, В. Ільїн (2012) 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.

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, Будаєв, Старєва 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, втіленої через застосування нестандартних прийомів і методів у освітній процес, так і в сфері володіння новітніми інформаційно-комунікативними технологіями, зокрема – комп'ютерними програмами, медіа- і діджигітальними техніками, можливостями інтерактивної дошки, дистанційних засобів навчання, різноманіттям інформаційних джерел в Інтернеті тощо (Жерновникова, 2018; Козир, 2016; Ло Чао, 2018; Луцинська, 2016; Мельниченко, 2020; Ніколаєнко, 2018; Овчаренко, 2016; 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; Бойченко, 2012; Братко, 2015; Кондратенко, 2016; Щолокова, 2011).

Варто також акцентувати, що останнім часом особливого значення набули питання здоров'язбережувальних технологій та методів здійснення інклюзивної освіти, зокрема – і засобами включення особистості у різні форми вокальної діяльності (Богяну, 2018; Євстигнєєва, 2008; Овчаренко, 2020; Юйань 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, 2006; Падалка, 2010; Проворова, 2017; Рудницька, 1992; 2001; Хлебнікова, 2012 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 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. Визнання вадливості такого розуміння обумовило, вірогідно і те, що 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 перевагах.

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, Ніколаї, Левицька, 2019); Лобова, 2017; Масол, 2006; Олексюк, Ткач, 2004; Падалка, 2010; Пехота, Будак, Старева та ін., 2003; Проворова, 2018 та ін.), забезпечення національно-орієнтованого музичного виховання з метою формування національної самосвідомості (Ван Те, 2008; Вацьо, 2015; Гаврилюк, 2010; Лобова, 2017; Ляшенко, 2015; Мартинюк,

2022; Сердюк, 2006; Тун, Лінґе, Ван, Цзісюань, Ден Дівень, 2021 та ін.), методами формування художньо-творчого компоненту у підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва (Антонова, 2017; Дворник, 2011; Отич, 2009; Павлічук і Павлюк, 2019; Печерська, 2013 та ін.), формування професійного досвіду (Мен Сіан, 2019; Михаськова, 2020; Пань Сінюй, 2017; Турчин, 2013; Тушева, 2016; Щолокова, 2011). Суттєвий внесок у дослідження художньо-творчого компоненту фахової підготовленості майбутніх учителів здійснили молоді китайські науковці, серед яких Ван Лу (2018), Пен Юй (2020); У Сюань (2020), Ці Сянбо, 2016; Чжу Юньжуй (2020), Юй Хенюань (2022) та ін.

Особливу увагу звернемо на дослідження, присвячені удосконаленню музичного сприйняття школярів (Аристова, 2019; Барановська, 2015; Бойченко, 2020; Бріль & Молорова, 2011; Гапінч, 2011; Дьяченко, 2015; Го Цзюнь, 2020; Коваль, 2016; Лі Аньань, 2018; Миколінська, 2011; Лобова, 2011; Тун, Лінґе, 2023; Ростовський, 1989), формування вокальної культури учнів у процесі занять співом (Ван Тяньці, 2017; Гавриленко, 2010; Каменецька, 2017; Лі Жуйцін, 2019; Ма Чен, 2017; Шевченко, 2020; У Сюань, 2020 та ін.).

У аналізі сутності становлення вчителя мистецьких дисциплін звернемося до 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, 2003).

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, творчого й практичного розвитку на засадах набуття компетентнісно-знанієвого й педагогічно-практичного досвіду 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), А. Линенко, Г. Ніколаї, І. Левицької (2019), Н. Овчаренко (2016), О. Олексюк (2021), О. Отич (2009), Г. Падалки (2010), Є. Проворової (2018), О. Ребрової (2021), 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; Хуан Юйсі, 2023), транскультурний (Юй Хенюань, 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 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, 2001), важливість оволодіння здатністю до самовдосконалення (Н. Толстова, 2015) і самопроєктування (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, 2016).

Це дозволяє акцентувати на тому, що ефективна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти має становити 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, пожвавлюючи, збагачуючи та урізноманітнюючи її смислові вирази (Кузнецова, 2005) й сприяючи дослідженню індивідуальних проявів культури за різних умов і ситуативних, зокрема – і національно-культурних контекстів (Юй Хенюань, 2022; Barry, 1987). 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 досягненні 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 Великій українській енциклопедії (2022) 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.

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 (Культурологія, 2010, с. 116).

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, 2010, с. 18).

Узагальнюючи, наведемо власне робоче визначення культури як цивілізаційного здобутку людства, який 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, 2017).

Нам імponує акцентування уваги дослідників на тому, що застосування поняття «культура» в різноманітних словосполученнях забезпечує акцентування уваги на «якісності 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 глибокими 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 (2003, 2009), Лі Ліцюань (2019); Лі Чжухуа (2021), О. Москви (2011), Н. Овчаренко (2020), В. Тушевої (2016). Теоретичні і методичні основи формування культури педагогічного спілкування висвітлено в дослідженнях Н. Бойченко (2012), Т. Василішиної (2000), Ван Яцзюнь (2018), Н. Євстигнєєвої (2008), А. Кузьменко (2016), В. Павлічук і Н. Павлюк (2019) 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), Го Яньжань (2022) та ін.

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. Мішеченко (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 (Мішеченко, 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-трансмисійним 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» (Шевнюк, 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 досліджували Н. Косінська (2021), Ці, Мінвей (2018); 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 вокальних 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.

За визначенням М. Білецької, у осмисленні сутності музичного сприймання і керування ним важливо враховувати процесуальну, часову природу музичного мистецтва і розглядати його як динамічну систему поступового заглиблення слухача в естетичний (додамо – художньо-образний) зміст твору; удосконалення музичного сприйняття проявляється, на думку вченої, в якісних зрушеннях, які відбуваються «в результаті утворення нових зв'язків і взаємозалежностей підсистем (тезаурусу, естетичного смаку, почуття, ідеалів, потреб, інтересів, характеру художньої діяльності тощо (Білецька, 2019, с.12).

Особливість музичного сприйняття вбачаємо також 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 як чинника узагальненого враження. Завдяки цьому відбувається перехід від неусвідомленого, емоційно-інтуїтивного осягнення художнього змісту до більш глибокого й всебічного, яке відбувається завдяки виникненню в слуховій увазі окремих характеристик у розгортанні музичного твору, появі образно-метафоричних визначень, певних асоціацій візуального, емоційно-психологічного, художньо-мистецького, музичного характеру.

Звідси витікає необхідність неодноразового прослухування твору, в процесі якого постійного реалізується поєднання естетичних емоцій і диференційовано-аналітичного сприйняття. В результаті злиття переживання й усвідомлення його художньої ідеї в динаміці її розгортання, збагаченого особистими художньо-асоціативними уявленнями, і відбувається посилення враження від сприйняття. Цей феномен добре відомий науковцям, визначний, за Ф. Шлейермахером, як «герменевтичне коло» (Schleiermacher, 1974).

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, якому має сприяти, крім цілеспрямованого якісного педагогічного керування, а й ціннісне й активне ставлення самої особистості до музичного мистецтва.

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 відіграє 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 з метою формування у учнів культури музичного сприйняття.

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 стилю 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 поведінки), які мають відповідати стилю виконуваного твору.

Утім, для глибокого усвідомлення сутності художньо-образного змісту конкретного твору 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) на засадах оволодіння «інтонаційним словником» певної епохи (Asaf'ev, 1976).

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. Тому керування цим процесом має спрямовуватися на досягнення художньо-виразних засобів та їх ролі у створенні музичного образу і тим самим передбачати поступове зростання в структурі музичного сприймання питомої ваги усвідомлених інтонаційних особливостей, активізацію художньо-асоціативних уявлень і сприятиме більш яскраво-емоційному переживанню художньо-образного змісту твору.

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-мовленнєвих засобів і норм, а також досить стійкою практикою використання відповідних 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 сферу 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 І. Кевішас (2008), 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 Б. Нестерович (2015), Н. Печерська (2013) та ін. Розгляду дотичних вирішенню цього питання, зокрема – розвитку музичних здібностей присвяти свої праці О. Коваль (2002), Г. Костюк (1989), Я. Кушка (2007), Н. Кьон (1985, 2018, 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» (Adorno, 1997).

Актуальність цього питання в межах нашого дослідження пов'язуємо з тим, що сьогодні, за даними науковців сприйняття музики є одним із найбільш улюблених видів заповнення сучасною молоддю вільного часу, але, на жаль, значна частка творів, до яких долучаються сучасні учні, характеризується нерідко низькою якістю (Ніколаї, 2013).

Також показово, що школярі нового покоління проявляють невисоку зацікавленість до фольклорного й класичного (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 й удосконалення досвіду сприйняття художньо-якісних музичних вражень у їх специфічно-інтонаційних і жанрових проявах. На цьому шляху не менш важливо, на думку науковців, активізувати розвиток в учнів музичних здібностей, потрібних для повноцінного й адекватного сприйняття музичних творів, а також прищеплення їм елементарних навичок аматорського музикування, що в цілому сприятиме зміцненню в них зацікавленості в музично-

пізнавальній діяльності й творчій самореалізації (Тун Ліньге, Ван Цзісюань, День Дивень, 2021).

Підсумовуючи, зазначимо, що поняття «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 музичному вихованні учнів, здатних до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, що забезпечується їх ерудованістю в галузі музичного мистецтва, зокрема – у вокальних жанрах, набуттям педагогічно-риторичної майстерності, спрямованої на активізацію емоційно-особистісних переживань і гедоністичних почуттів у школярів, володінням ефективними педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, застосування яких сприятиме заохоченню учнів до розширення стильового обрію своїх музичних інтересів і водночас – до вибіркості у музичних уподобаннях.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під якою 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 музичного мистецтва, зокрема – 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 – до вибіркості у власних музичних уподобаннях і здатністю до творчого самовираження.

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

В обґрунтуванні структурних компонентів досліджуваного феномену ми виходимо із сформульованого в передніх розділах роботи визначення сутності поняття «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва» та аналізу феномену «культура сприйняття різностильового вокального мистецтва». З погляду на специфіку їх прояву в закладах вищої мистецько-педагогічної освіти вбачаємо наше завдання в тому, щоб сформувати в майбутніх учителів музичного мистецтва готовність 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 багатокомпонентність і різнобічність завдань, які постають перед майбутніми фахівцями в процесі фахової підготовки. Відмітимо, що якість останньої в значній мірі залежить як від природних музичних здібностей, так і від набутих музично-педагогічних знань і навичок різнорідного характеру (*hard and soft skills*), а також від вміння вправно та варіативно їх застосовувати в процесі

навчання школярів, у даному випадку – задля формування в них культури сприйняття музичного мистецтва на прикладах вокальних творів різного стилю.

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

Поширені теорії мотивації мають на меті вияв чинників, які детермінують бажання, наміри, поведінку та залученість особистості у різні види діяльності, зокрема і освітню та виробничу. Це, зокрема, теорія потреб А. Маслоу (Maslow, 1987), ERG-теорія Альдерфера, який, на відміну від Маслоу провідними визначав потребу в існуванні (Existence), потребу в спілкуванні (Relatedness), й потребу у власному розвитку й зростанні (Growth).

Узагальнення цих та інших наукових праць дозволяє дійти висновку, що вектор діяльності особистості, її поведінка обумовлюється цілісною й різноманітною системою стійких різноманітних мотивів зовнішнього і внутрішнього характеру. Сутнісні відмінності між зовнішніми та внутрішніми мотивами вбачаються у сферах впливу й характері впливу на особистість. У першому випадку – це зовнішній, нерідко – досить мінливий вектор інтересів, обумовлений особливостями середовища, персонального оточення тощо. У другому випадку мотив проявляється як внутрішній поштовх, що виступає особистісним психологічним регулятором, переконанням, підпорядкованим індивідуальним морально-духовним, ціннісним настановам і світоглядним орієнтирам суб'єкта. Саме внутрішня мотивація стає для здобувачів стимулом для удосконалення їх педагогічної та виконавської майстерності, зростання інтелектуально-творчого потенціалу й пошукової активності, винахідливості у визначенні ефективних інноваційних методів і способів роботи задля досягнення успіху в майбутній фаховій діяльності в її спрямуванні на виховання в учнів культури музичного сприйняття.

Цінною вважаємо і позицію Т. Жигінас, яка акцентує, що мотивація є спонукальною силою, яка набуває регулятивної, контролюючої та оцінної

функцій, і тим самим забезпечує усвідомлене й ціннісне ставлення здобувачів освіти до зміцнення своєї мотивації.

Нам імпонує також думка Я. Сікори, яка виокремлює в структурі мотивації чотири головних складових, які, на наш погляд, ясно вимальовують внутрішні чинники першого і другого роду. Зовнішні мотиви, на думку вченої, в основному, полягають у бажанні отримати винагороду за досягнення в певному виді діяльності або у підпорядкуванні певному тиску, в результаті якого особистість діє в тому чи іншому різновиді активності. Внутрішні мотиви полягають, по-перше, у задоволенні від процесу й результатів самої діяльності; по-друге – від міри успішності особистості в своєму просуванні й досягнутих результатах (Сікора, 2007, с. 113-114).

Варто також враховувати позицію О. Чубарук, яка, аналізуючи роль самосвідомості особистості, виділяє три рівні прояву її загальної системи потреб, а саме:

- початковий, який стосується задоволення неусвідомлених особистістю потреб, які реалізуються у процесі спонтанної активності;
- більш високий, який досягається завдяки усвідомленню актуальних проблем, які відіграють визначальну роль у спрямованості поведінки й діяльності особистості й впливають на її можливість підпорядковувати їм свої інтереси й прагнення;
- найвищий, який проявляється в усвідомленому ставленні особистості до задоволення своїх потреб і реалізуються у здатності регулювати характер та засоби їх задоволення (Чубарук, 2019).

Отже, процес формування мотивації має пов'язуватися з усвідомленням студентами особистої ролі у вдосконаленні мистецького середовища й педагогічної дійсності, значущості набуття здатності до реалізації музично-педагогічних 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. Беха (1997), В. Вергунової

(2015), О. Сухомлинської (2003); значущість аксіологічного ціннісного потенціалу задля формування естетичної культури майбутніх учителів знайшли відображення в роботах І. Зязюна (1996, 2000), Г. Бриль і Л. Молотової (2011), Ван Лу (2018), О. Ярошенко (2008) та інших. Як зазначає В. Вергунова, ставлення базується на оцінному акті, оскільки «не можна ставитись до чогось, не оцінюючи одночасно предмет ставлення і сам процес ставлення» (Вергунова, 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 потреби, усвідомлення якої спонукає до її реалізації, тим самим посилюючи вплив на формування особистості, 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 визнання майбутнім фахівцем вибору своєї професії як цінності, життєвої потреби, формування орієнтирів у житті та професії, конструювання поведінки й відношень.

Варто звернути увагу на те, що музично-ціннісні орієнтації особистості. впливають на її світогляд й самоставлення. Доречним у цьому контексті є наведення вислову філософа Конфуція, який стверджував: скажи, яку музику ти чуєш, і я скажу, яке це суспільство.

Не менш важливим є і формування системи ціннісно-педагогічних орієнтирів здобувачів, у даному випадку – місії вчителя музики як передумови переходу інтересу й різноманітних мотивів у міцну потребу. З цього приводу О. Шевнюк (2004) і 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 суттєво впливають на ціннісне ставлення особистості до змісту своїх дій, зокрема – і до майбутньої педагогічної діяльності.

Зважаючи на специфіку музичної освіти як феномену художнього спрямування, підкреслимо важливість формування в здобувачів умотивовано-ціннісного ставлення до набуття професійної компетентності в галузі музичного виховання школярів у єдності педагогічного й мистецького складників. У першому з них, пов'язаному з настановами на виконання означеного завдання майбутніми вчителями музичного мистецтва, ціннісне ставлення проявляється у відповідальному ставленні до навчання, в цілеспрямованості, рефлексивності, здатності до самоорганізації й самопроектування свого майбутнього (Новська, 2016).

Другий, мистецький складник умотивовано-ціннісного ставлення до набуття майбутніми вчителями якісної професійної підготовки, насамперед пов'язуємо із формуванням в них ціннісного ставлення до самого музичного мистецтва, внутрішнім захопленням співом і відчуттям та усвідомленням його духовної, виражальної, комунікативної, гедоністичної цінності. Слушною, на наш погляд, є думка О. Рудницької, яка звертає увагу на те, що музично-естетичні уподобання відіграють суттєву роль і у формуванні загальних художніх потреб індивіда та його зацікавленості в досягненні художніх цінностей (Рудницька, 2002). Тому так важливо не просто виховувати учнів, які цікавляться музикою і постійно її слухають, а саме формувати в них оцінно-вибіркове ставлення до своїх музичних преференцій.

Отже, злиття цих двох складників обумовлює сталий інтерес до музично-педагогічної діяльності, зокрема – до вирішення актуальної й гострої проблеми виховання в сучасних учнів позитивно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва, формування художньо-ціннісних потреб як чинників, які мають суттєво збагатити їхнє духовне життя і внутрішній світ.

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. В результаті їх поєднання в свідомості, а отже й в діяльності вчителя музичного мистецтва має виникати бажаний і очікуваний ефект – особисто-цілісне ставлення школярів до музичного мистецтва, їх безпосереднє відношення учнів до вокальних творів і співочої діяльності в різних стиліях 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 зданості 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.

У обґрунтуванні наступного, когнітивно-інтеграційного компоненту звернемо увагу на те, що в освітньо-кваліфікаційній характеристиці вчителів музичного мистецтва, відповідно до нового галузевого стандарту, визначено вимоги щодо його підготовленості й сформованості компетентностей, котрі відіграють 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, аналізу

музичних форм, основи творчого музикування та імпровізації, транспонування, гармонізації, комплекс професійно-виконавських умінь, які охоплюють вокально-виконавську, музично-інструментальну, диригентсько-хорову підготовку, тобто навички й уміння, які застосовуються вчителем на уроках музики та в позакласній музичній діяльності з метою виховання в школярів здатності до сприймання вокальної музики різних стилів та формування в них культури її сприйняття.

Отже, професійна компетентність, зокрема – і в галузі музично-виховної, просвітницької діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва, потребує набуття здобувачами широкої ерудованості та освіченості і в галузі педагогіки, і в галузі музичного мистецтва в їх різноманітних проявах, що свідчить про визначну роль когнітивного компоненту в підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва, зокрема – і стосовно завдання формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

У цьому напрямку нам імпонує думка О. Рудницької, що специфічною особливістю педагогічного процесу в галузі художнього виховання є мистецька-творча діяльність учнів, яка суттєво відрізняється за художніми ознаками від діяльності навчального типу (Рудницька, 2002). Ці відмінності помітні за всіма аспектами підготовки: від процесу мотивування й до досягнення очікуваних результатів.

Так, зміст, завдання і мета музичних занять, перш за все, виражаються не в сумі засвоєних знань і вмінь, і навіть не в здатності до їх самостійного здобуття, а в можливості сприймати художню, духовну цінність мистецьких творів на засадах розвинених музично-перцептивних, емоційно-чуттєвих й інтелектуальних здібностей, залучення до емоційно-насиченої, творчої й інтелектуальної діяльності, яка має значні виховні, розвивальні, соціокультурні потенції.

Отже, головна відмінність і цінність мистецьких дисциплін в освітянській сфері полягає в тому, що в їх межах увага звертається до почуттєвої сфери та 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.

Неабиякого значення, з цього погляду, набуває володіння як національно-специфічними, так і загальнокультурними знаннями, мистецькими здобутками, особливості яких обумовлені панівними в певному соціокультурному середовищі етико-естетичними, художньо-творчими ідеалами й тенденціями. Тому їх усвідомлення справедливо вважається однією із важливих передумов проникнення в сутність стильових ознак музичних творів та їх прояву у вокальному мистецтві.

Так, європейському музиканту непросто сприймати музичне мистецтво тюркських народів, ладова основа яких будується за іншим принципом розподілу усталених звуковисотних співвідношень, відповідно якому найменші відстані між звуками за висотою дорівнюють так званій «комі», яка дорівнює $1/9$ тону (Демір, 2015, с. 192). Досить проблемним є і сприйняття для музикантів, вихованих у європейських традиціях, тонкощів художньо-образного змісту індійських пісень, які відрізняються не тільки за мелодикою, а й за 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, є також сприйняття творів, особливість яких обумовлена середньовічною модальною гармонією.

Достатньо складним для невідготовленого слухача є й сприймання творів сучасних композиторів, які відрізняються інноваційним мелодико-інтонаційним складом тощо. Адже, щоб відчувати й усвідомити особистісну цінність твору малознайомої культури, наприклад – відчувати красу сучасних «терпких» гармоній, які суттєво відрізняються від традиційної класичної логіки у застосуванні акордів та співзвучь, сприйняти виразність незвичних мелодійних зворотів, потрібно набутися досвіду сприйняття нових музичних елементів, оволодіти відповідним чином розвиненими перцептивно-слуховими здібностями і тим самим подолати складність сприйняття музично-інтонаційного матеріалу й 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, М. Шука та ін.

Важливим з цього погляду є й продуманий, вмілий відбір творів різних стилів і жанрів, які майбутній фахівець обиратиме для формування слухового досвіду 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.

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 застосовуватися під час виконання фахово-практичних завдань, чи здатен учитель музики надати їм кожен раз художньо-емоційної яскравості, привабливості,

володіти творчими вміннями, здатністю застосовувати варіативні завдання з метою вирішення певних педагогічних завдань.

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).

З цього також 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, 2010, 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 (Демір, 2015; 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. Мельниченка і Н. Кьон (2021), 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 реалізації 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 й 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 Шилін (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; у працях Н. Толстової висвітлюються питання формування здатності до самостійної освітньої діяльності, Юй Хенюань

(2022) і 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 й 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-смыслових завдань, які навчаються вирішувати здобувачі під час опанування різних видів діяльності, використовуючи різний музичний матеріал та різні виконавсько-виразні способи а також – застосовуючи певні навички виконавського характеру; по-друге – на засадах врахування принципу формування та автоматизації й 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.

У розгляді третього, рефлексивно-методичного компоненту ми звернулися до праць науковців, які приділили серйозну увагу питанням методичної підготовки здобувачів – майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме –Л. Василенко

(2012), Н. Овчаренко (2016, 2019) Т. Ткаченко (2010), О.Ребрової (2022), а також ролі розвиненої самосвідомості як чинника цілеспрямованого вдосконалення своєї фахової діяльності (Б. Брилін & А. Козир, 2016; Л.Куюева, 2016; Мінь Шаовей, 2017; Е. Носенко, 2012; В. Федорчук, 1999; Чжан Цзінцзін, 2016 та ін.).

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). Такий погляд на музичне мистецтво дозволить створити умови для розкриття власного «Я», сформувати власну культурну самосвідомість і здатність адаптуватися до суперечливих умов життєдіяльності та активно протистояти негативним впливам масової культури.

Отже, стає ясно, що важливо стимулювати здобувачів до рефлексивно-свідомого самоствавлення, яке стає засадою розуміння як своїх властивостей і можливостей, так й індивідуальності майбутніх учнів. Адже, як цілком справедливо зазначає І. Бех, у своїй праці «Життя особистості у смислоціннісному поступі», ці прояви тісно пов'язані один з одним, тому «...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 наголошує, що відмова від співвідношень, у яких особистість «ознаками тлумачить лише те, що існує в душі ближнього, але не відчуває своїх утворень», є загрозою морально-етичного і ціннісно-зорієнтованого зростання особистості (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 набутків: вчинків, думок, висловлювань, емоційних переживань» (там само, с. 3).

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, обумовлює «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», тобто як суб'єкта – 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 та 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 музичного мистецтва 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 та знаходити шляхи і способи сприяння формуванню у школярів культури музичного сприйняття.

В обґрунтуванні наступного, *комунікативно-творчого* компоненту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття школярами різностильового вокального мистецтва його сутність тісно перегукується з попереднім компонентом: адже для майбутнього вчителя музики важливо володіти майстерністю порозуміння з учнями, здатністю викладати своє власне ставлення до прослуханих творів, цікаво, емоційно й

доступно обґрунтовано доносити учням інформацію з метою стимулювання в них потреби в пізнанні музичного мистецтва у його стильовому різноманітті.

Аналіз наукового доробку вчених у галузі музичної педагогіки (І. Барановська, 2015; Мен Сіан, 2019, Г. Ніколаї, 2013; Є. Проворова, 2017; О. Ростовський, 2011; Чень Цзяньїн, 2017 та ін.) показує, що характер і стиль художньо-комунікаційного процесу будуються на суб'єкт-суб'єктних відношеннях, в основі яких – щирість самовираження, єдність художньо-емоційних та вербальних проявів, риторична культура, тобто якість володіння педагогічним красномовством, вміння налагодити діалогічне спілкування на основі розуміння смислів символіки та образів повідомлення, що містять вокальні твори різного стилю (Степанова, 2015).

З цього погляду варто звернути увагу на те, що успішний педагогічний вплив на вихованців забезпечується і завдяки опанування «інструментальним складником» спілкування, який ґрунтується на засадах поєднання психолого-педагогічних, методичних, музично-виконавських знань та набутті досвіду певного стилю спілкування. Успішний учитель музичного мистецтва вміло спрямовує процес удосконалення сприйняття мистецьких, зокрема – вокальних творів для розкриття духовних сил учнів та їхніх творчих потенцій і ціннісних орієнтирів.

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, кінесику, 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.

З цього погляду 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 радником, тьютером, джерелом натхнення для своїх учнів, вміло встановлювати баланс між переконливістю, обізнаністю, та привабливістю й психологічною впевненістю та емоційною витривалістю. На основі діалогічно-спонукального типу ведення бесід та розмов про вокальні твори різних стилів, учитель має бути здатним зацікавити учнів змістом спілкування, вміло і цікаво для учнів формулювати проблемні питання, звертаючись до досвіду й спостережень учня і тим самим стимулюючи його до співпереживання, активізації асоціативного мислення, естетичних та художніх асоціацій, що сприятиме розкриттю його творчого потенціалу.

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» (Хайдегер, 292, 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.

Для нас важливо також те, що, на думку 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, Доскач, 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 застосування 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, музичний інтелект та емоційна сенситивність. Їх

взаємозв'язок забезпечує особисте реагування на розвиток художньо-обраного змісту творів за рахунок здатності до апперцепції, вияву схожості і змін в динаміці розвитку музично-інтонаційного і художньо-емоційного складників художнього сенсу, усвідомлення причинно-наслідувальних зав'язків між ними та активізації мистецько-асоціативних уявлень.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під якою розуміється формування у здобувачів почуття відповідальності за виховання в учнів здатності до особистого переживання й культурної трансмісії художньо-цінного музичного мистецтва, яка забезпечується ерудованістю в галузі музичного мистецтва, сутності музичного стилю та специфіки його 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.

«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, яка поєднується з ерудованістю в галузі музичного мистецтва, зокрема – 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 обрію своїх музичних інтересів і водночас – до вибірковості у власних музичних уподобаннях і здатністю.

З урахуванням означеного вище визначено структуру досліджуваного феномену у складі мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного, комунікативно-творчого компонентів, сформованість яких відіграє визначальну роль у досягненні майбутніми фахівцями успіху у формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

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

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 проявляються вибором вокаліста відповідного тембру, динаміки, артикуляції, характеру дихання, форсування звуку, 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, що 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 в 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, обґрунтованої 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, р. 228). Отже, певний твір мистецтва, представляє (або демонструє характеристики) художнього стилю, подібно до того, як людина є представником культурологічної епохи – при збереженні її 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 (Kathedrale Ss. Trinitatis) 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 Й.С. Баха та ораторією Г.Ф. Генделя є очевидною для того, хто має відповідні знання та досвід відтворення стильового аналізу. Утім, спільні естетичні риси, також, виявляються очевидними, що неоднозначно підтверджує приналежність обох митців до однієї культурологічної епохи.

Таким чином, стильовий аналіз завжди має ґрунтуватися на розумінні культурного середовища, в 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 С. 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, 2013, 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 (Schwartz, 2006), 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, 2006).

Таким чином, людина пов'язана із іншими представниками спільноти через спільні цінності, які зумовлюють становлення світоглядних орієнтирів культурного середовища та, ширше, культурологічної епохи. 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.

З історії мистецтва добре відомо, що нерідко митці, зокрема – і композитори, у своїй творчості діяли всупереч загальноприйнятним естетичним цінностям, які базувалися на суспільних цінностях, або випереджали загальне визнання його ще неявних змін і завдяки цьому народжували новий стиль у мистецтві, нерідко випереджаючи визнання цих змін широкими прошарками суспільства. Особливо яскраво це проявилось у докорінних змінах стилістики пізнього середньовіччя «Ars Nova», в епоху романтизму, імпресіонізму, у винаході нових технік – кубізму, пуантилізму та ін. течій у живопису, в

модерністичних пошуках поетів-футуристів, у літературі сюрреалістичного абсурду, в додекафонній техніці А. Шьонберга тощо.

Отже, стильовий аналіз має ґрунтуватися на ціннісному аналізі, що вимагає застосування *аксіологічного підходу*. Задля здійснення такого аналізу доцільно спиратися на розуміння базових цінностей, в якості яких, у межах теорій цінностей (Schwartz, 2006), визначено наступне:

- цінності є переконаннями, які нерозривно пов’язані з афективною сферою, тому емоції, зокрема художні, завжди пов’язані з цінностями, отже, висвітлюють особисте 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, p. 146).

У художній творчості такі цінності проявляються настільки потужно, наскільки значущими є для митця. Відомо, що Й.С. Бах був глибоко 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, утворюючи 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, яка 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, 2006).

При цьому, диференціація стильових ознак музичного твору є досить складним завданням, вирішення якого вимагає розуміння й узгодження значного об'єму інформації, які вплинули на становлення індивідуального стилю композитора, певним чином – на обставини, які спонукали автора до його створення.

Не менш важливо, що у здійсненні стильового аналізу твору на засадах аксіологічного підходу необхідно спиратися на критерії оцінювання його естетичних і художніх рис, обґрунтованих розумінням функціонування системи ціннісних орієнтирів індивіда, пов'язаних із системою цінностей соціокультурної спільноти (Керівницька, 2015).

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.

Цьому сприяють, зокрема, висвітлення провідних філософських, естетичних уявлень епохи, культурно-історичних фактів, певних біографічних даних, пов'язаних саме із становленням світогляду й творчого почерку автора твору, характеристики споріднених мистецьких явищ, контекстних зв'язків тощо. У даному процесі важливо підтримувати здобувачів у їх спрямованості на формування власних естетично-смакових суджень, а також допомагати їм у цьому процесі шляхом висвітлення принципів і способів обґрунтування критеріїв оцінювання культурно-естетичних та специфічно-унікальних 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 (Toynbee, 2012), художній артефакт створюється із взаємодії соціокультурних явищ, через що музику потрібно розуміти як ансамбль закодованих голосів, що оспівують все різноманіття культурного життя (р. 164). Таким чином, стильовий аналіз передбачає аналіз музичного тексту, насамперед, як тексту культури, тобто, на засадах семіотики.

Семіотика – (грец. σῆμα – знак) – дисципліна, що вивчає знаки, їх особливості та культурні функції, сформувалася завдяки прагненню вчених – лінгвістів (De Saussure, 2011) та 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 в прості 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 власні суб'єктивні відчуття. 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 (Kinsella, 2006), герменевтичний підхід: шукає розуміння, а не пояснення; ураховує культурний контекст; прагне не об'єктивного пояснення, а радше співчутливої взаємодії із автором тексту; визнає значущість вербалізації висновків щодо інтерпретації; ураховує 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. В якості такого підходу визначаємо *герменевтично-семіотичний*, підкреслюючи, при цьому, необхідність дотримання принципів, що конкретизують методологічні основи 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 його структурної побудови. Означене зумовлює інтерес до потенціалу даного принципу щодо організації інтерпретаційного процесу в музично-педагогічних дослідженнях (Демір, 2016; Левицька, 2017; Олексюк, Ткач, 2004).

У контексті дослідження доцільним уявляється поєднання функціонально-структурного аналізу музичного твору, спрямованого на визначення його стильової приналежності, та принципу герменевтичного кола. Означений принцип уможлиблює отримання 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, а тільки висвітлює можливі інтерпретації.

Таким чином, визначаємо принцип *гармонійного поєднання функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола»*, який спрямовує інтерпретаційний процес на визначення, розуміння та висвітлення стильових ознак музичного твору разом із принципами *врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів та доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі*. 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, адже інтерпретація – це, завжди, привласнення смислів на основі аналізу фактів та самоаналізу емоційних реакцій.

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. В 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, активізує його, що уможлиблює, на думку науковця, визначення нових концепцій та смислів у процесі інтерпретації явищ (Носенко, 2012, с. 117).

У контексті нашого дослідження застосування рефлексивного підходу має спрямовуватися, 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 зазначають науковці, зокрема – Т. Нджура (Njooga, 2010), С. Шип (Шип, 2022), у творчому процесі опрацювання музичного твору важливо опиратися на уявлення щодо соціокультурних, естетико-філософських, художньо-ідейних особливостей, які панують у відповідний історичний період, та усвідомлювати, яким чином середовище і певні обставини вплинули на творчу біографію композитора, можливо – і історію виникнення замислу твору в його автора. Не менш важливими є і обізнаність музиканта щодо жанрово-стильових, інтонаційно-мовленнєвих особливостей, інтерпретаційно-виконавських традицій, пов'язаних із «життям» твору. Утім, остаточна верифікація інтерпретаційних рішень відбувається тільки за результатами рефлексії, яка полягає у осмисленні та аналізі отриманої інформації у світлі суб'єктивних

емоційних ставлень самого музиканта-виконавця або слухача, які виникають під час осягнення твору.

Учені досліджують різні аспекти функціональності рефлексивного підходу та, відповідно цьому, різні проєкції професійної рефлексійної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, вивчається мистецька рефлексія, яка дозволяє через самопізнання трансформувати інформацію в 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 як чинника сприяння 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) розглядаються три проєкції функціонування рефлексії, важливі в контексті даного дослідження, 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, рефлексивний 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 та їх інтеграції, що становить важливе підґрунтя інноваційної складової майбутньої 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 ефективних методів з метою досягнення окресленої мети, заснованих на активізації рефлексії задля: оцінювання естетичних рис музичного твору як проєкцій соціокультурного середовища, що трансформувалися в 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 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, с. 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 (Хуан Чанхао, 2021).

Як визначено в дослідженні науковця, особистісно-орієнтований підхід забезпечує означені результати через актуалізацію особистісних смислів. Визначаючи особистісні смисли та цінності й 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, отримують дієві стимули щодо прагнення набуття належної фахової підготовленості до забезпечення даного процесу. Таким чином, необхідним уявляється спрямування фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на визначення ними стильового різноманіття вокальних творів як особистісно значущої цінності й набуття, на цій основі, інтринсивно мотивованого прагнення щодо формування в учнів уміння сприймати, ідентифікувати та розрізняти їх прояв у найбільш типових різновидах.

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 й розвиненості аналітично-творчих умінь – від найпростіших до більш всебічних і складних – у майбутньому. Формуванню такого розуміння сприяє принцип *активізації почуття особистісно-фахової відповідальності*, дотримання якого передбачає привернення щільної уваги забезпеченню усвідомлення майбутніми учителями музичного мистецтва 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 відіграють 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 Б. Блумом (B. Bloom, 1956) 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 професійної обізнаності, опановувати все нові й нові вміння на тлі прагнення досягти певного рівня життя, стати учасником певної соціокультурної спільноти (Raven, 1977, с. 7).

На сьогодні розуміння компетентності ускладняється в міру того, як зростають вимоги до підготовки фахівців на ринку праці. Зокрема, як пишуть К. Майнер-Романовф та співавтори (Miner-Romanoff, Rae, & Zakrzewski, 2019), наявність вузької фахової підготовки відходить на другий план, у той час як найбільш затребуваними стають здатності: критично мислити, генерувати ідеї та ясно їх висловлювати, ефективно спілкуватися та 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 ураховувати ці чинники та забезпечувати майбутніх фахівців методичним інструментарієм опанування нового знання й конструювання на основі усіх наявних особистих фахових ресурсів ефективних засобів професійної діяльності.

В 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 й поєднують забезпечення здобувачів знанням про ефективні засоби діяльності та стимулюють 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 тощо. Важливою умовою при цьому є дотримання пов'язаного із компетентнісним підходом (у його сучасному розумінні) принципу *застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічної комунікації*, 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. На тлі дотримання даного принципу результативність

забезпечується активізацією аналітично-творчого мислення майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, через постановку проблемних завдань, організацію роботи засобами реляційних методів навчання, створення проєктів, організацію мозкових штурмів, кейс-стаді, круглих столів 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 в 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 функціональна спрямованість самооцінювання полягає не тільки у визначенні об'єктивного рівня сформованості компетентності, але й у формуванні метакогнітивних здатностей, у зв'язку з чим самооцінювання на сьогодні розглядають як самостійну компетентність. Як пишуть Г. Браун та Л. Харіс (Brown & Harris, 2014), посилення позицій самооцінювання в 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 освітнього процесу. 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* в 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 в сучасному освітньому просторі. 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, інноваційний підхід у перебігу фахової підготовки майбутніх викладачів вокалу, насамперед, уможлиблює «...здійснення педагогічного і художньо-творчого експериментування» (Лю Цзя, 2017, с. 10). Згідно висновків науковиці, таке експериментування передбачає застосування «...інформаційно-комунікативних, креативно-розвивальних, імпровізаційно-вокальних технологій», а також, інтеграцію в 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 (Соболева, Цехмістро, Дубовська, 2016). При цьому застосування інновацій вимагає пильності задля врахування рівня фахової підготовленості здобувачів та їхньої психологічної готовності до пошукової й самостійно-творчої діяльності.

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 здатність застосовувати ефективні інноваційні педагогічні методи, 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 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, інструменти асинхронного дистанційного навчання. Сучасні вчені вказують на неабияку роль ІКТ у ефективному вирішенні завдань із формування фахових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, Г. Стець, З. Дубовий, Ван Цзисюань та ін., звертають увагу на доцільність і корисність застосування програм запису та обробки аудіозвуку, відео-технологій, нотних редакторів задля організації педагогічно-творчої роботи здобувачів – створення аранжувань, акомпанементу, презентацій задля їх застосування в процесі педагогічної практики тощо (Стець, 2018; Дубовий, 2016; Ван Цзисюань, 2023).

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»), музичні медіа-канали, технології створення веб-квестів, інтелектуальних мап (ментальна мапа, діаграма зв'язків, Міде-мапа) тощо (Кравцова, Сізова, Белінська, & Кравченко, 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. У підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва ІКТ мають застосовуватися як інноваційний ресурс підвищення ефективності процесу. Наприклад, задля

створення педагогічно-творчих проєктів, які презентують інтерпретаційний аналіз вокальних творів через висвітлення їх стильових ознак, культурологічні проєкції естетично-стильових особливостей мистецьких феноменів, цікаві факти з творчої діяльності композитора, які ілюструють її унікальність і своєрідність тощо. У цьому процесі слід дотримуватися принципу *доцільного впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій у різних педагогічних ситуаціях*, спрямованість якого полягає в забезпеченні виправданості застосування ІКТ задля вирішення конкретних, у даному випадку – пізнавально-ціннісних та художньо-стильових освітніх завдань. Дотримання даного принципу на практиці має проявлятися у здійсненні педагогічного контролю щодо забезпечення опори на усвідомлено визначенні концептуальні основи, які окреслюють мету, завдання, особливості та план застосування технологій. Отже, набуття майбутніми учителями музичного мистецтва здатності застосовувати технології задля формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва має здійснюватися на тлі забезпечення цілкового розуміння цілей та засобів даного процесу.

Таким чином обґрунтовано, що в методологічних основах підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, взаємодіє низка наукових підходів, а саме – культурологічний, аксіологічний, особистісно-зорієнтований, герменевтично-семіотичний, рефлексивний, компетентнісний, інноваційний.

Визначено, що в процесі такої підготовки на засадах обґрунтованої методології доцільно дотримуватися принципів:

- світоглядно-зорієнтованої спрямованості;
- непрямого педагогічного впливу на смакові переваги;
- критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень;
- гармонійного поєднання функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола»;
- врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів;

- доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі;
- практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності;
- активізації почуття особистісно-фахової відповідальності;
- 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 різностильового вокального мистецтва в учнів нової генерації

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, 2015, 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 в 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, 2019, с. 171).

Ми розуміємо умови як комплекс педагогічно обґрунтованих зовнішніх та внутрішніх чинників освітнього процесу, які сприяють ефективності досягнення результату в поставлених завданнях. Наведене визначення корелюємо із завданнями підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва в контексті поєднання мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтеграційного, рефлексивно-методичного та комунікативно-творчого шарів цілісної системи фахової підготовки майбутніх вчителів. Отже, явище підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в цьому контексті передбачає їх готовність формувати в 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, 2005; Лі Ліцюань, 2019; Ло Чао, 2018; Н. Овчаренко, 2016; Чжан Цзінцзін, 2016 та ін.). Науковці аналізують ситуацію недостатнього рівня підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в галузі вокальної освіти в контексті викликів сучасних вимог. Однією з головних причин такої ситуації науковці визначають недостатню увагу до створення необхідних педагогічних умов у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням актуальних аспектів фахової діяльності з сучасними учнями. Отже, формування в майбутніх

фахівців здатності до підвищення в учнів рівня культури сприйняття музичного мистецтва, зокрема – вокальних творів різних стилів, вимагає забезпечення відповідних педагогічних умов як важливого педагогічного ресурсу впливу. Завдяки їх забезпеченню студенти набувають досвіду успішного розв'язання відповідних завдань, що стає не тільки підґрунтям якості їх підготовленості до фахової діяльності в означеному напрямку, а й прагнення передавати власну культуру сприйняття різностильового вокального мистецтва сучасним учням.

Відтак, стає ясно, що фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва буде більш ефективною, якщо в освітньому процесі будуть забезпечені необхідні педагогічні умови, які 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, а саме:

- 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, з одного боку, невиразністю спрямованості підготовки до процесу зростання культури сприйняття вокальної музики різних стилів та не розробленістю теоретико-методичних положень адаптації фахових знань, вмінь та навичок, набутих у вузі, до майбутньої професійної діяльності в школі.

З іншого боку, як свідчать педагогічні спостереження за фаховою й зокрема, вокальною, підготовкою майбутніх вчителів, більшість студентів недостатньо розуміє зв'язок якості навчання з культурою сприйняття вокальних творів та не виявляє обізнаності в психолого-педагогічному й мистецтвознавчому підґрунті сприйняття творів різних стилів у контексті творчої комунікації зі школярами. Певний відсоток здобувачів опирається на фрагментарне сприйняття вокальних феноменів різних епох як репрезентантів стилів, яке супроводжується нерозвиненим естетичним, гедоністичним переживанням цих творів і здатністю їх осягати, осмислювати й оцінювати.

Зауважимо, що розуміння психолого-педагогічного ресурсу культури сприйняття, пов'язане з мисленнєвим, пізнавальним контекстом музично-слухової діяльності особистості, доводить, що вона вимагає певних зусиль, градуйованих у явищах активності особистості як діяльному ініціативному ставленні до самої себе та світу, пізнавальній активності у ставленні до сприймання і перетворення світу, наповнення художнього сприймання почуттям духовного спілкування через художні образи, розвиненої художньої свідомості як застави осягнення особисто-духовної цінності музичного твору тощо. Отже, зростання культури сприйняття буде ефективним у разі наявності системи мотивів та потреб до її прояву, постійного самовдосконалення в цьому напрямку, умотивовано-зацікавленого ставлення до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва й концентрації уваги на її цілеспрямованому зростанні з врахуванням специфіки музично-пізнавальної діяльності сучасних школярів та почуття власної відповідальності щодо якості підготовки до формування в них художньо-перцептивного, емоційно-інтелектуального й рефлексивного досвіду. З цього виходить, що умотивовано-

зацікавлене ставлення до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва потребує спеціальної уваги в процесі удосконалення в майбутніх учителів підготовки до виконання завдань, які мають вирішуватися в нашій роботі.

Забезпечення цієї 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, результативність художньої свідомості та сприймання здобувачів, увиразнюються інтереси в галузі психології й педагогіки музичного сприймання, поглиблення знань у галузі вокального мистецтва різних епох та стилів.

Саме свідомість людської діяльності дозволяє її планувати, регулювати, передбачати результати, вдосконалювати. У контексті планування мети, що виступає ознакою прагнень особистості, 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 проєктуватися на сфери естетичних потреб, смакових запитів, загальних уявлень про культуру людства та особливості музичного мистецтва, набуваючи тим самим культуротворчого характеру.

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 (С. Занюк, 2001; С. Канюк, 2002; Ж. Кушева, 2018; Т. Левченко, 2011; Цзінь, Цзюньбао, 2020 та ін.).

У згадуваних у попередніх розділах роботи теоріях мотивації, зокрема в теорії потреб Маслоу, ERG-теорії Альдерфера, теорії «двох чинників» Герцберга, Х-У теорії Макгрегора у сфері мотивації, влади та афіліції тощо, виявляються внутрішні потреби та мотиви, які детермінують поведінку й професійну діяльність особистості. Поширені теорії мотивації охоплюють змістовий та процесуальний типи, перший з яких базується на спонукальних мотивах особистості та безпосередньо мотивації до діяльності. Розглянемо їх більш докладно.

Перш за все, викликає інтерес аналіз мотивації досягнення як підґрунтя самовдосконалення особистості, за теорією Д. Макклелланда (McClelland, 1987), згідно з якою людина прагне розвивати свої здібності в 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 змістово-художньому сприйняттю різностильового вокального мистецтва, важливою видається також класифікація мотивів за С. Шварцем, спрямована на цілісність моральних аспектів діяльності індивіда, серед яких – схильність людини «покладати відповідальність за свої дії та їхні наслідки для інших на себе, а не на зовнішні обставини» (Schwartz, 2006).

Ця вимога цілком суголосна уявленню щодо відповідального ставлення майбутніх фахівців до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва. Її реалізація відбувається в процесі цілеспрямованого удосконалення підготовки здобувачів до здійснення фахово-виховної діяльності, передусім, в аспекті їх свідомого ставлення до формування в учнів духовно-ціннісного і художньо-стильового сприйняття вокальних творів різних епох, вміння заохочувати школярів до пізнання вокального мистецтва у всьому різноманітті його стильових проявів, до адекватного сприйняття

художньо-образного змісту 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, розроблений такими науковцями, як Д. Віллей, Л. Портер і Е. Лоулер обґрунтовується науковцями на основі ідеї управління нею та рішень, які реалізуються в поведінці людини (J. Wiley & Sons, 2002; Porter and Lawler, 1968). Їх теорії актуалізують поетапність спонуки до дії (вибір, постановка мети, дія, її оцінювання), осмисленої в контексті чинника успішності й психологічної підтримки, що висвітлює мотивацію людини як комплексне явище. Адепти цих 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. 247). Крім того, розглядаються і питання суголосності мотивів і цілей діяльності, відповідні типу мотиву змісту діяльності, потребі в самореалізації, самоствердженні, в матеріальному стимулі, а також полімотивованості мети та потенційної ефективності мотивів різного типу (там само, с. 249).

Зазначимо, що в дослідженнях з проблеми підготовки до фахової діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва (Т. Бодрова, 2005; Л. Василевська-Скупа, Н. Кравцова, І. Швець, 2023; Г. Голик, 2016; М. Демір, 2016; І. Дубровіна, 2016; Т. Жигінас, 2019; В. Климчук, 2005 та ін.), наголошується на необхідності розвитку комплексу позитивної внутрішньої мотивації, тобто мотивів саморозвитку, самовдосконалення, досягнення поставлених цілей, спрямованих на здійснення педагогічного впливу на

активізацію в учнів пізнавальних потреб у галузі музичного мистецтва, формування в них естетичних цінностей і ідеалів, опанування різних форм музично-пізнавальної й художньо-творчої діяльності.

Науковці, зокрема – С. Занюк (2001), І. Каленик, Н. Журавльова (2020), С. Канюк (2002), Т. Левченко (2011) та ін., підкреслюють, що мотивно-потребовий комплекс особистості породжує інтереси людини, які безпосередньо спрямовують особистість на пізнавальні вектори буття й 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 в дослідженнях з підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Мотивація самореалізації, самоствердження виявляється в ситуаціях самостійного обґрунтування здобувачами для самих себе значущості активного ціннісного сприйняття музичного мистецтва, збагаченого знаннями щодо історико-стильових, національно-мовленнєвих, жанрово-інтонаційних різновидів вокальних творів та уявленнями щодо їх специфічно-виконавських проявів, прагнення щодо удосконалення власної культури сприйняття та оволодіння методами стимулювання в учнів художньо-осмисленого ставлення до музичного мистецтва, тобто навчання їх емоційному відгуку на музичні враження й перцептивно-аналітичного осмислення їх особливостей.

Отже, вмотивованість здобувачів до оволодіння способами підвищення культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва має поєднувати в собі комплекс інтересів, потреб, прагнень, емоційних станів, переконань, ідеалів і тим самим становити підґрунтя їх постійного самовдосконалення й надання своїй освітній та майбутній фаховій діяльності пошуково-творчого характеру.

У даному контексті мотивація увиразнюється в потребах ініціативного, пошуково-зацікавленого, творчого збагачення досвіду сприйняття вокальних

творів, спонуках активно діяти з максимальною енергією в різних педагогічних ситуаціях, пов'язаних із здатністю створювати на уроках музичного мистецтва психологічно-комфортне й художньо-емоційне середовище, яке сприяло б посиленню в учнів як внутрішньої потреби сприймати вокальні твори у їх художньо-ціннісному ореолі, так і здатності до їх глибоко-особистого переживання й гедоністичної насолоди від сприйняття музичних феноменів у різноманітних стильових контекстах, розрізняти їх за виконавською манерою та особливостями інтерпретації різними співаками.

Таким чином, комплекс внутрішніх мотивів особистості має забезпечувати здатність здобувачів цілеспрямовано, зацікавлено й ефективно формувати культуру сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва, позитивне ставлення до всіх його різновидів – фольклорного, класичного та розважально-естрадного.

У психологічних характеристиках мотивів важливе місце належить *інтересам* особистості, які емоційно забарвлюють потреби людини. Зокрема, стимулювання зацікавленого ставлення здобувачів до формування в сучасних учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва має спиратися на їх власне ставлення й глибоке розуміння художньої цінності творів вокального мистецтва, здатності до усвідомлення специфіки прояву художньо-цінних ознак у творах різних епох, національних стилів, творчих напрямів, розвинений музичний смак і володіння критеріями оцінювання художньої якості творів, основу яких складає здатність вирізняти оригінальне від банального, динамічно-розвивальне від одноманітно-сталого, позитивно-психологічне від агресивно-руйнівного впливу тощо.

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.

Реалізація першої педагогічної умови вимагає врахування особливостей сприйняття, мислення, самоставлення й власне типових способів музично-пізнавальної діяльності сучасних учнів – виразників рис глобалізованого, інформаційного типу культури, чому ми приділяли увагу у нашій статті (2023). Адже учні нового покоління зростали в умовах середовища, яке характеризується інформаційно-комунікативними, революційними зрушеннями, що суттєво вплинуло на особливості їх самосвідомості й на тяжіння до віртуальних форм комунікації, активного самостійного пошуку музичної інформації, а з цим – і формування їх смакових преференцій, яке набуває, на жаль, за відсутністю критичного ставлення до естетичної цінності музичних творів, не завжди у позитивному напрямку (Ван Цзисуань і Ден Дівень, 2023 с. 18).

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 й сучасних учнів у власних музичних преференціях.

Ми також вважаємо необхідним враховувати фактор привабливості, гедоністичної цінності музичного мистецтва для широкого загалу, а також відчуття того, що музичне мистецтва виступає своєрідною формою відображення у звукових образах розмаїття життєвих явищ і особливим способом вираження світосприймання, що відіграє «важливу роль у вихованні

різнобічної особистості, яка володіє не тільки знаннями, вміннями і навичками, а й багатим внутрішнім світом» (Ван Цзисюань, Ден Дівень, 2020, с. 33). Ці міркування підкреслюють значущість опанування майбутніх фахівців методами формування культури сприйняття учнів, їх здатності до встановлення емоційно-особистісного переживання й віртуально-духовного спілкування завдяки здатності адекватно сприймати різноманітний за стильовими проявами художньо-образний зміст вокальних творів.

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 музично-слухову й художньо-образну сферу пізнання дійсності школярами й спонукають до набуття досвіду цілеспрямованого, але опосередкованого керування музичним сприйняттям учнів з позицій постійного зростання їх культури в мотиваційному, пізнавальному, методичному та творчому проявах. Таке стимулювання відбувається на основі усвідомлення здобувачами педагогічного потенціалу культури музичного сприйняття.

Одним із важливих векторів виховання в учнів художнього самку і вибіркової у своїх музичних, зокрема – вокальних преференціях, є якість репертуару, на тлі якого має відбуватися активізація в учнів умотивовано-зацікавленого ставлення до сприйняття різностильового вокального мистецтва, що є непростим завданням для вчителя. Адже, з боку, особливості репертуару, на якому мають формуватися в учнів усвідомлення духовної й художньої цінності вокального мистецтва, є їх змістово-художня якість, а з другого – учитель має певним чином врахувати актуальні музичні інтереси сучасних школярів, щоб тактовно і непомітно для учня здійснювати корекцію небажаних тенденцій, проявляючи увагу до їхніх актуальних смакових преференцій та розуміння, яким саме чином потрібно діяти в кожному окремому випадку.

З цього погляду великого значення набуває риторична майстерність майбутніх учителів, зокрема – їх вміння цікаво й художньо-емоційно виражати своє власне ставлення до творів, які пропонуються учням до сприйняття. Адже,

як доведено в психологічних працях, таким чином включається механізм ідентифікації, тобто процес уподібнення себе з іншою людиною і свідомого або (у нашому випадку – частіше) підсвідомого відтворення емоційних станів іншої людини, тобто встановлюється специфічний неусвідомлюваний емоційний зв'язок, змістом якого є безпосереднє переживання суб'єктом своєї тотожності з іншою людиною (Шпак, 2014).

Варто зазначити, що при цьому включаються вроджені механізми наслідування, в якому важливу роль відіграє, за даними Е. Носенко (2012), емоційна складова, що зближує його з механізмом емоційного зараження, завдяки чому відбувається поступове зростання пізнавальних, вольових і поведінкових компонентів.

Звернемо увагу також на дослідження А. Прихідько, яка акцентує на тому, що «емоція може розповсюджуватися подібно вірусу» на міжособистісному рівні, при чому, на думку авторки, засобами як вербального, так і невербального впливу, що ставить питання про оволодіння здобувачами відповідними засобами самовиразу й стилем спілкування, як застави їх здатності здійснювати емоційно-сугестивний вплив на учнів, «заражати їх» своїми художніми емоціями.

Одним із таких прийомів, як було зазначено нами раніше, є утворення «стильових порівнянь», наприклад – арії з опери і рок-опери, тематично східних народної та авторської пісні, балетного та хореографічного спектаклю тощо. На нашу думку, такий прийом дозволить привернути увагу учнів до цих мистецьких різновидів, створити уявлення щодо специфіки й життєздатності кожного з художніх напрямів і стилів, міри духовної цінності кожного з них (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2020, с. 36).

Також важливим вдається володіння вчителя достатнім рівнем вокально-виконавської підготовки, що дозволить йому демонструвати частку вокальних творів або їх фрагментів «вживу», що завжди викликає у «слухачів» більшу увагу й емоційність реагування на звучання твору, особистого відгуку на їх художньо-образний зміст, а, крім того, сприяє підвищенню іміджу викладача як співака, знавця вокального мистецтва.

Слід також активно використовувати можливості сучасних методів і технологій презентації школярам творів різноманітних жанрів і стилів, які сприятимуть активізації в них уваги, власної пізнавальною активності, зокрема – інформаційний простір Інтернету, можливості дистанційних, хмарних та специфічно-музичних технологій та продумані завдання, які учням буде цікаво вирішувати з їх допомогою.

Успішному зацікавленню учнів виконанню самостійних музичних завдань буде сприяти і педагогічно-обґрунтоване планування укладення репертуару та розширення його стильових меж, звернення до прийомів порівняння, узагальнення своїх спостережень і вміння їх виражати.

Отже, майбутніх учитель має добре орієнтуватися в розмаїтті вокального мистецтва та володіти вокально-виконавськими вміннями, сучасними педагогічними технологіями та поступовому розширенню стильових меж репертуару, кола художніх образів, міри складності музичної мови та його структурних особливостей, одноразово не забуваючи про міру їх доступності для школярів певного віку. Таке поступове збагачення, урізноманітнення й ускладнення музичного матеріалу має сприяти, з одного боку, удосконаленню слухової спостережливості учнів, здатності до аналітично-перцептивного й синтетично-цілісного сприйняття творів у динаміці їх розвитку, а з іншого – розвитку емоційно-змістового компоненту сприйняття, збагачення музичних уявлень, мистецького кругозору, художнього смаку.

Для обґрунтування *другої педагогічної умови* враховуємо, що 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. З цього погляду звернемося до досліджень науковців, які акцентують, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до фахової діяльності має набувати всебічного, комплексного, взаємоузгодженого й інтегративного

характеру (Жень Сіньян, 2019; Лі Чжухуа, 2021; М. Михаськова, 2020; Є. Проворова, 2017; Сюй Сінчжоу, 2023; Ян Сяохан, 2020 та ін.).

Питанню всебічності й комплексності фахових знань у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва також надається увага в дослідженнях Г. Падалки (2010), Т. Пляченко (2014), Ван Яцзюня (2018), Го Янцзюнь (2023), Л. Масол (2006), О. Олексюк (2015), В. Орлова (2003) та ін.

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 як механізму досягнення смислу естетичних категорій висвітлений О. Олексюк (2015). Учена 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 в 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 вченої щодо перетворення результатів емоційно-чуттєвого сприйняття твору в його аналітико-синтетичне осмислення завдяки здійсненню аналізу, порівняння й узагальнення як засади усвідомлення

специфіки прояву в музичному мистецтві естетичних категорій прекрасного й потворного, трагічного й комічного, виражених через мовленнєво-інтонаційні та виразно-виконавські прояви. Як зазначає О. Олексюк, саме завдяки цьому процес пізнання реципієнтом музичних творів піднімається до узагальнено-естетичних і філософських понять та забезпечує усвідомлення зв'язку музичного твору з досвідом узагальнених знань та їх включенням у нові смислоутворювальні й ціннісні контексти.

Важливості забезпечення взаємозв'язку окремих освітніх компонентів приділяють особливу увагу Л. Василенко (2012); Л. Василевська-Скупа, Н. Кравцова, І. Швець (2023); Н. Тарарак (2004); Цуй Шилін (2023) та ін.

Запроваджена Н. Кьон (Кьон, 2006) та розвинута в працях У. Деміра (2015), А. Линенко, Г. Ніколаї (2019), Яна Сяхохана (2020) теорія координації освітнього процесу спрямовується на обґрунтування можливостей забезпечення суголосності актуально-ситуативної корекції зв'язків між спорідненими змістовими елементами й завданнями з різних дисциплін навчального плану, які сприяють, зокрема, і підвищенню ефективності формування інтегративних фахових компетентностей.

У цих працях розглядаються різні форми забезпечення координації фахових завдань у їх спрямованості на формування інтегрованих знань і компетентностей, сформованих на рівні міждисциплінарної, міжциклової міжпредметної та внутрішньо-предметної взаємодії. Зокрема, міждисциплінарні зв'язки підготовки майбутніх фахівців засновуються авторами з врахуванням завдання взаємозбагачення й взаємопроникнення змісту дисциплін різних циклів – гуманітарно-соціального, психолого-педагогічного, музично-фахового й методико-практичного спрямування. При цьому міжпредметні зв'язки передбачають посилену увагу до їх реалізації як на міжцикловому рівні, тобто між предметами музикологічного, виконавського й методико-практичного спрямування, так в і всередині кожного з них, наприклад – між музично-історичними й музично-теоретичними дисциплінами, зокрема – між сольфеджіо, гармонією та аналізом музичних творів, між процесом оволодіння навичками гри

на інструменті, співу в його сольному, індивідуальному та колективно-хоровому різновидах, диригування тощо (Кьон, 2006, У. Демір, 2015).

Внутрішньо-предметний рівень підготовки розглядається з погляду утворення взаємозв'язку між певною фаховою дисципліною й методикою викладання вокалу, який реалізується, на думку авторів, 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 здобувачів «здатність їх екстраполювати на різноманітні педагогічні ситуації, з урахуванням індивідуальних особливостей своїх вихованців» (Ян Сяохан, 2020, с. 106).

Зауважимо, що науковець наскрізно дотримується ідеї інтеграції виконавської (у даному випадку – вокальної та методичної підготовки) як найбільш ефективною для осмислення ролі освітнього компоненту в системній цілісності навчального процесу (там само). Як бачимо, положення означеної теорії дозволяють творчо удосконалювати глибину осмислення змісту підготовки в якісному відношенні в контексті актуальних проблем підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва саме на засадах вияву спорідненості мети й завдань певної дисципліни і в той же час на формування інтегративних знань і вмінь, спрямованих на забезпечення майбутньої фахової діяльності.

Виходячи з цих положень та враховуючи завдання нашого дослідження, варто виділити чотири різновиди утворення взаємозв'язків та координації змістово-процесуальних освітніх процесів, а саме між:

- дисциплінами загально-освітнього – філософського, етико-естетичного та психолого-педагогічного з врахуванням специфіки прояву їх положень у мистецько-освітній галузі;
- фаховими дисциплінами музикологічного й виконавсько-музичного характеру;
- між дисциплінами музично-фахового й методико-практичного циклів;

- змістовими компонентами окремих дисциплін у їх спрямуванні на підготовку майбутніх фахівців до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва з метою надання цьому процесу системності, послідовності й цілеспрямованості.

Представимо головний комплекс фахових знань, пов'язаний з вирішенням завдань нашого дослідження за такими напрямки, як дисциплін історико-теоретичного, виконавського та методичного циклів. Так, завданнями за першим з означених циклів є удосконалення в здобувачів знань щодо функціональних властивостей музики в культурі, специфіки музичного матеріалу, устрою музичної мови («Аналіз та інтерпретація музичних творів»); усвідомлення особливостей провідних мистецьких напрямків, художніх течій, персональних стилів і жанрів на різних етапах розвитку світової й музичної культури («Історія еволюції художніх стилів зарубіжної музики», «Історія української музики»).

З цього погляду зміст музично-теоретичного циклу дисциплін і має забезпечити усвідомлення особливостей музичних систем і музичного мовлення в різних музичних стилях, принципу організації музичних творів і здатності виявляти сутність унікальності кожного твору з погляду особливостей його інтонаційно-стильової, жанрової, структурно-логічної будови музичних структур; фактурних, структурних, ладових, гармонійних складових музичних творів різновидів акордів, їх структури й властивостей, зокрема – стосовно вокального репертуару майбутніх учителів музичного мистецтва та його відповідності віковим особливостям шкільної аудиторії; різновидів вокально-виконавських (художньо-інтерпретаційних) та фонаційно-технічних навичок, якими вони оволодівають в процесі занять з постановки голосу, а також засвоєння теоретичних засад формоутворення та виконавського аналізу вокального – як сольного, так і ансамблевого й хорового шкільного пісенного репертуару.

Цінність цього процесу, на нашу думку, полягає в тому, що «оволодіння майбутніх вчителів музичного мистецтва узагальненими знаннями і способами діяльності є важливим для набуття ними комплексної здатності «розкодувати»

нотний текст, виявляти його глибинний художньо-образний зміст та залучати до його переживання-розуміння сучасних школярів» (Ван Цзісюань, Ден Дівень, 2023, с. 22).

Зрозуміло, що, якщо аналогічні завдання постають перед студентами також у процесі інструментально-виконавської та диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, тому досягнення між цими процесами суголосності й координованості безумовно буде здійснювати позитивний вплив на ефективність формувальних процесів, забезпечуючи не тільки міцність засвоєваних інтелектуально-музичних навичок і вмінь, а й гнучкість і здатність до інваріантного застосування в різних видах практично-виконавського втілення.

Обґрунтовуючи доцільність впровадження інтегративного підходу до підготовки фахівців, ми свого часу відзначали, що завдяки постійній кореляції завдань різних дисциплін психолого-педагогічного, методичного, музикологічного і виконавського циклів підготовки, реалізується варіативний потенціал поєднання знань зі способами музично-практичної діяльності.

Нам імponує думка Хуана Чанхао, який пов'язує набуття фахової освіти, її вокальної і хорової компоненти з побудовою власної траєкторії особистісного й професійного розвитку здобувача. Науковець наголошує, що вироблення такої траєкторії уможливорює поєднання теоретичних і практичних аспектів навчання, вияв набутих можливостей і компетентностей, міру досягнення самостійності у вирішенні актуальних питань підготовки майбутніх фахівців. З цього погляду важливим є висновок науковця щодо того, що взаємопов'язаний інтегрований комплекс структурує в собі заплановані напрями підготовки студентів факультетів мистецтв, що інтенсифікує їх підготовленість до практичної діяльності з учнями й сприяє розвитку і саморозвитку, новаторському баченню своєї професійної місії, готовності до виконання творчо-виконавських, педагогічно-виховних та організаційних функцій» (Хуан Чанхао, 2021, с. 99).

У контексті означеної педагогічної умови фрагментарно виокремимо ключові практичні вміння, що забезпечують накопичення досвіду різностильової

музичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва й характеризуються комплексним характером. Зокрема, зазначимо важливість усвідомлення унікальності поєднання конкретних інтонаційно-мовленнєвих та виконавсько-виразних засобів музичного мовлення, принципів архітекtonіки музичного твору, історично обумовлених стильовими та жанровими властивостями, оволодіння здатністю до диференційованого, цілісного й герменевтичного аналізу та педагогічної інтерпретації музичних творів.

Інтеграція музично-історичного й теоретико-аналітичного компонентів має закладати здатність до осмислення, переживання, інтерпретації не тільки у виконавській діяльності, а й у педагогічно-вербальній формі, здатність на цих засадах розкривати в переконливій і натхненній формі своє ставлення до певного музичного феномену, вміння зацікавлювати учнів сприйняттям певних творів, «заражати» їх емоційно-художніми переживаннями, відчуттям краси й духовності музичного мистецтва різних стилів і жанрів, створювати художньо-вербальну інтерпретацію вокальних творів різних стилів.

Важливу роль має відгравати і набуття здобувачами досвіду різностильової музичної діяльності на виконавських дисциплінах, які пов'язуємо з вмінням оволодівати різностильовими виконавськими засобами та вмінням відтворювати зв'язки між засобами музичної виразності й образним змістом музичних творів; умінням інтерпретувати художньо-образний зміст вокальних творів, усвідомлено й адекватно-стилістично застосувати звукоутворення, звуковедіння, прийомами фразування й виконавської виразності.

Зрозуміло, що спрямованість уваги на вокально-мистецькі завдання вимагає особливої уваги до опанування мистецтвом вокально-стильового виконавства, що має виражатися і в оволодінні варійованими фонаційно-технічними навичками. Маємо на увазі різноманіття видів фонаційного дихання, звукоутворення, типів вібрації, заданості до артикуляції у виконанні творів різних мов тощо. Важливим є також і усвідомлення особливостей техніки співу в народній, естрадній, джазовій манері та вміння здійснювати аналіз як виконання вокальних творів різних стилів різними співаками, так і самоаналіз

якості свого власного виконання, міри його стильової довершеності (Го Сяофен (2022), Н. Битько, Н. Кьон (2018), Мурзіна (2004)).

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.

Однак ефективність координаційно-інтегративних процесів багатократно посиляться, якщо здобувачі будуть володіти здатністю до самостійного утворення, що дозволить їм інтегрувати і освітньо-змістові, і стихійно отримані враження й досвід, перетворюючи їх у власні цілісні та узагальнені уявлення й орієнтири до гнучкого й варіативного застосування у процесі фахової діяльності, зокрема і спрямовану на вирішення завдань даного дослідження.

Таким чином, ми дійшли висновку, що однією із педагогічних умов успішної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва є спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності, набуття якої стає заставою самостійного осмислення, систематизації й надання цілеспрямованості всьому комплексу освітнього й самоосвітнього досвіду.

У обґрунтуванні *третьої педагогічної умови*, яка визначена нами як цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх

здобутків у різні форми педагогічної практики, виходимо з того, що підготовленість випускників музично-педагогічного профілю до практичної діяльності віддзеркалює актуальні потреби системи загальної шкільної освіти і має на меті готовність організовувати «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).

У даному випадку 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 самоспостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем підготовки учнів.

Наголосимо, що завдання шкільної музичної освіти передусім спрямовані на успішність музичного виховання учнів як освічених аматорів, отже, передбачають підготовленість вчителів стимулювати їх музичний розвиток, прищеплювати інтерес і любов до музичного мистецтва різних епох, потребу змістово-зацікавлено сприймати вокальні твори різного стильового напрямку, удосконалюватись та розвиватись у набутті аудіально-музичного досвіду, навчатись співу, як засобу музикування й ефективного способу розвитку музичних здібностей, зокрема – здатності до диференціювання музично-перцептивної інформації, емоційної чутливості тощо.

Однак екстраполяція набутих знань і вмінь з метою виховання у школярів культури сприйняття різностильового вокального репертуару в процесі оволодіння цілим комплексом властивостей і вмінь, зокрема – вмінням організовувати слухову увагу, бути переконливим і атрактивним, вміти захоплювати учнів своєю промовою. Відзначимо така важливість особистісних властивостей – щирості, емоційності, комутативності, емпатійності тощо. Доречним з цього приводу буде звернення до зараження емоціями.

Іншим вектором педагогічного впливу на формування культури музичного сприйняття сучасних учнів має стати позакласна діяльність. Питанням змісту та організації позакласної діяльності учнів у контексті теорії та методики музичного виховання присвятили увагу Л. Воєвідко (2019), С. Горбенко (2015), О. Комаровська (2014), О. Кузнецова (2020), Лі Аньань (2018), О. Лобова (2010). У працях цих науковців акцентується, що майбутні вчителі музичного мистецтва мають набувати вмінь розробляти цікаві для школярів форми заповнення вільного часу. Адже добре відомо, що сучасні учні охоче звертаються до слухання музики, натомість слухають вони, переважно, поп-музику та свої улюблені групи і солістів. Отже по-перше, вчитель має стимулювати їх до прослуховування класичної музики, звертаючись до популярних класичний творів.

Варто зазначити, що в цьому процесі важливу роль відіграє і організація таких заходів змагального характеру, наприклад – конкурси, вікторини, творчі завдання тощо. Це потребує від майбутніх фахівців винахідливості, здатності розробляти проекти, здійснювати організаційну роботу із школярами, а також, можливо – і із залучення до цих заходів друзів та батьків, тим самим здійснюючи позитивний вплив на оточення, на середовище, яке без сумніву, здійснює сильний вплив на самих учнів.

Цілеспрямована підготовка до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики щільно пов'язана зі змістом музично-просвітницької діяльності на уроках та в позакласній роботі вчителя-музиканта як одним з основних видів його професіоналізму, що на концептуальному рівні висвітлювалось у розвідках Т. Жигінас (2016), О. Кузнецової (2020), Лі Аньань

(2018), Чжу Юньжуй (2019), О. Щолокової (2011), Фань Чженьсюань (2018) та ін. Науковці доходять до висновку про актуальність у 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 в 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, яке 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 уроків музики та у фундаментально музикологічної підготовленості майбутніх учителів, з формування культури музичного сприйняття школярів, готовності до впровадження інноваційно-освітніх ідей, позакласної роботи вимагає психолого-педагогічних й методичних знань здатність до організаційно-методичної винахідливості в організації позакласних заходів.

Зазначимо, що загальні завдання позакласної роботи – організація та проведення заходів музично-просвітницького характеру, концертів, вікторин, конкурсів тощо в 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 музично-аналітичним 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, цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми позакласної педагогічної практики *має стати* засадою підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Чинником реалізації означених педагогічних умов виступає застосування доцільних методів їх упровадження в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Отже, 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, комунікативно-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 аналітично-слуховим 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 оволодіння учнів здатністю художньо-змістово сприймати вокальні твори в різних стильових напрямках.

Вирішенню цих завдань мають сприяти тренінгові, словесно-дискусійні та компаративно-аналітичні форми навчання, які супроводжуються презентаціями, бесідами, обговореннями інформації про особливості різних стилів вокального мистецтва; виявленням та вербалізацією потребової сфери, інтересів щодо пізнання й сприйняття різностильового вокального мистецтва, здійсненням порівняльного аналізу стилів вокальних творів різних епох, участю в тренінгах з діяльного ставлення до сприймання стилю вокального твору в 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, *методико-формуальному* етапі експериментального дослідження учасники мають поглиблювати загальнофахову ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва, ерудованості в музичних стилях, стильової орієнтації в 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 надавати вербальну характеристику вокальним творам на основі семіотично-герменевтичного підходу, слухове сприйняття стильового змісту художньо-культурних, національних, жанрово-інтонаційних та індивідуальних композиторських стилів; ідентифікувати на слух комплекси усталено-стильових засобів виразності. З цією метою доцільно застосовувати методи компаративного стильового аналізу, звертаючись до принципу герменевтичного кола, вербалізації слухового сприйняття стильового змісту історичного та індивідуальних композиторських стилів, аудіально-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 якісному сприйняттю творів вокального мистецтва.

Досвідно-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

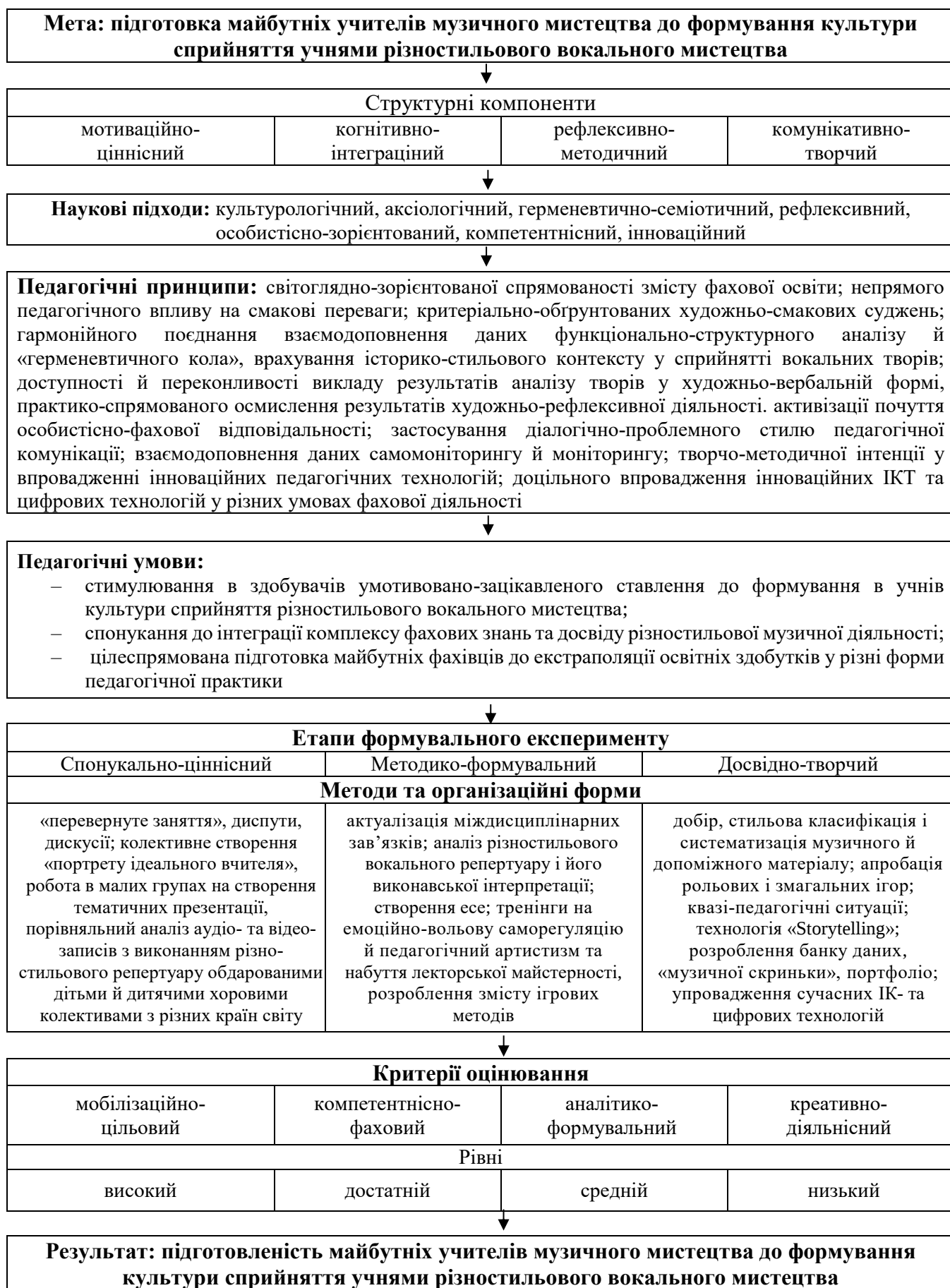


Рис. 2.1. Модель методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва

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. 2.1. на стор. 11).

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, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, інноваційного наукових підходів.

Розроблено педагогічні принципи реалізації концептуальний положень означених наукових підходів, а саме: світоглядно-зорієнтованої спрямованості змісту фахової освіти; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги; критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; гармонійного поєднання взаємодоповнення даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола», врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі, практико-спрямованого осмислення результатів художньо-рефлексивної діяльності. активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; 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 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

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 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 вокальних творів різних стилів

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'ясовувався 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-фаховим критерієм*, за яким оцінювалась міра обізнаності здобувачів у питаннях сприйняття мистецтва, музичних стилів і стилів вокального мистецтва зокрема. Сутність означеного критерію конкретизувалась обсягом та якістю знань з музикологічних дисциплін у контексті стильових проблем вокального мистецтва, а також на засадах застосування знань здобувачів у 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 мистецьких творів;

- 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 психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття;
- міру володіння культурою художньо-педагогічної промови;
- міру адекватності самооцінки власної підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

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 було визначено прояв:

- міри активності в розробленні інноваційно-освітніх ідей у галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації;
- ступеня організаційно-методичної винахідливості в 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 учнями різностильового вокального мистецтва, представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

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

Компоненти структури	Критерії оцінювання	Показники
мотиваційно-ціннісний	мобілізаційно-цільовий	Міра зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних учнів
		Міра усвідомлення сутності педагогічних завдань з формування музичного сприйняття
		Визнання особистої відповідальності за формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва
когнітивно-інтеграційний	компетент-нісно-фаховий	Загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецьких творів
		Ерудованість у музичних стилях
		Стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва
рефлексивно-методичний	аналітико-формувальний	Міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття
		Міра володіння культурою художньо-педагогічної промови
		Міра адекватності самооцінки власної підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва
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

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 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 здійснювалося під час занять на фахових дисциплінах історико-теоретичної, музично-теоретичної, методичної, вокальної та вокально-хорової підготовки, а також під час виконання музично-аудіальних аналітичних завдань, потенційно важливих для здатності здобувачів виховувати в учнів інтерес до сприйняття різностильового вокального мистецтва.

У процесі спостережень увага зверталася на наявність стабільно-зацікавленого ставлення до процесу сприймання творів різних, зокрема – і незнайомих стилів, прагнення осмислювати свої враження від сприйнятих феноменів і виражати у вербальній формі міркування щодо специфіки прояву стильових ознак вокальних творів і манери та якості їх виконання, тобто – осягнення музичного твору на основі диференціації інтонаційних і виконавських особливостей та їх розгортання у динамічно-звуковому процесі. Крім того, відзначалося ставлення здобувачів до таких питань, як особливості психології музичного сприйняття й специфіки його поетапного формування у школярів різного віку, значущість індивідуально-психологічних властивостей і пізнавально-музичного досвіду, осмислення особливостей педагогічного спілкування й навчання у роботі із учнями сучасної генерації.

Карту спостережень за активністю здобувачів під час занять з фахових дисциплін музикологічної, методичної, вокальної підготовки наведено в Додатку А.

Отримання діагностичних даних за показником, що характеризував міру зацікавленості студентів проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів, також здійснювалося на основі анкетування. 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.

Під час анкетування з'ясовувались питання: сутність поняття «культура музичного сприйняття», мета її формування та особливості прояву в сучасних учнів, актуальні проблеми щодо розуміння музичного твору та музичного мистецтва у контексті культури сприйняття, етапи удосконалення якості сприйняття особистістю художньо-образного змісту творів, які характеризують його оперативні та глибинні структури; компоненти сприйняття та їх функцій у цілісному процесі музичного переживання й осмислення почутого твору, завдання, які дозволяють сприяти їх сформованості та взаємозв'язку як умови осмислення художнього сенсу музичного твору тощо. Повний зміст анкети наведено у Додатку Б.

Експертами підсумовувалися позитивні відповіді й кількість отриманих балів. Позитивні відповіді на 1-3 запитання оцінювались в 1 бал, на 4-5 запитань – у 2 бали, на 6-8 запитань – у 3 бали, кількість вірних відповідей на 9-10 запитань – у 4 бали, що дозволяло отримати уявлення щодо стану підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва за даним показником.

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 з проблем психології музичного сприймання, методів удосконалення аудіально-перцептивних навичок та слухової уваги, розвитку здатності до емоційно-адекватного переживання сприйнятого твору, характеристики оцінних реакцій у

процесі сприймання музичного твору, зокрема – ставлення до творів ліричного, споглядального або драматичного характеру у процесі їх сприйняття, а також до репертуару, різного за національними і художньо-стильовими ознаками, здатність розрізняти типові й оригінальні музично-інтонаційні звороти; усвідомлювати міру ефективності різних методів формування музичного сприйняття школярів, особливості стилю художньо-педагогічного спілкування тощо. Під час розробки тесту були враховані результати наукових досліджень О. Ростовського (2022), S. Morrison and S. Demorest (2009), М. Білецької (2019) та ін. Зміст тесту наведено у Додатку В.

Методика обробки результатів співпадала з раніше описаною: за вірну відповідь здобувач отримував один бал. Відповідно, чим більша кількість відповідей була оцінена позитивно, тим вищою була сума балів, яка визначала сформованості даного показника. Наводимо шкалу оцінювання згідно з можливостями щодо отримання можливої суми балів здобувачів: низький – 3-8 позитивно оцінених відповіді – 1 бал; 9-14 – 2 бали, 15-17 – 3 бали і за 18-20 вірних відповіді респонденти отримували 4 бали.

Міра сформованості третього показника мобілізаційно-цільового критерію – визнання особистої відповідальності за оволодіння майстерністю педагогічного впливу на формування в школярів культури сприйняття музичного мистецтва, діагностувалася за допомогою бесіди-інтерв'ю «Моя особиста відповідальність за формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального творів мистецтва», план якої наведений у Додатку Г.

У процесі діагностики розглядалися питання, що демонстрували наявність/відсутність у респондентів усвідомлення морального та мотиваційного ресурсу в ставленні до проблеми формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва, міри їх зацікавленості у поглибленні своїх знань щодо особливостей застосовування на уроках різностильового вокального репертуару, усвідомлення важливості набуття вміння застосувати різноманітні інноваційні технології в роботі із сучасними учнями тощо.

Зазначимо, що в процесі організації й проведення діагностики активувався комунікативний ресурс бесіди, що дозволяло виявити міру свідомого ставлення здобувачів до функцій фахової діяльності, пов'язаних із формуванням у школярів культури сприйняття. Цей процес відбувався у формі проведення бесіди-інтерв'ю з фіксацією відповідей, які давали інформацію щодо розуміння здобувачами особистої ролі й відповідальності за якість педагогічних дій, спрямованих на досягнення успішності опанування школярами незвичних для них вокальних стилів.

Аналіз перебігу бесіди-інтерв'ю довів, що більшість респондентів вважає підготовку до формування культури сприйняття сучасних учнів важливим компонентом фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, натомість не усвідомлює особистої відповідальності за вирішення цієї проблеми і не розуміє специфіки завдань та способів їх вирішення.

Діагностування за цим показником, передбачало врахування особистої позиції та якості пізнавально-освітньої діяльності майбутніх фахівців. Їх оцінювання відбувалося методами бесіди й включеного спостереження за мірою їх активністю у процесі набуття знань із історії музичного мистецтва, методичних питань на заняттях з вокалу й хорового диригування, оволодіння навичками співу під власний акомпанемент, важливих для якісної презентації вокальних творів на уроках музичного мистецтва, а також комплексом методичних завдань, необхідних для забезпечення педагогічного впливу на вирішення завдань дослідження, зокрема – і під час навчання школярів сприйняття і виконанню пісенного матеріалу.

Аналіз результатів та обрахування середньої арифметичної величини за всіма показниками дозволили виявити міру сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту за мобілізаційно-цільовим критерієм і диференціювати респондентів за чотирма групами.

Отримані дані подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Результати констатувального зрізу оцінки рівнів підготовленості
майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури
сприйняття 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.

Узагальнені результати за мобілізаційно-цільовим критерієм були такими: в ЕГ 5,6% та КГ 6,7% здобувачів отримали по 4 бали; 22,2% в ЕГ та 22,1% у КГ було оцінено в 3 бали; 40,0% у ЕГ й 35,6% КГ отримали 2 бали, а найбільшу кількість респондентів – 32,2% в ЕГ й 35,6% у КГ було оцінено у найнижчий, 1

бал, що артикулює необхідність активізації педагогічного впливу на ставлення підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до питання формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва.

Ступінь сформованості *когнітивно-інтеграційного компоненту* підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва досліджувався за *компетентісно-фаховим критерієм* з наступними показниками: загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецьких творів; 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 та аудіотестування, творчого завдання на розроблення есе, основну якого становив цілісний аналіз вокального твору певного стилю.

Отримання діагностичних даних за показником, що характеризував міру загальнофахової ерудованості студентів з питань культури сприйняття мистецтва, здійснювалося на основі тестування, метою якого було оцінювання наявності/відсутності відповідних знань, їх всебічності і повнота, усвідомлення сутності належних мистецтвознавчих понять. Під час розробки тесту були враховані результати наукових досліджень з вимог до культури 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 Д.

Зокрема, діагностувались знання з питань адекватного сприйняття мистецтва: специфіка художнього мислення та уявлення; відмінність естетичних емоцій від повсякденних; провідні функції мистецтва в життєдіяльності

особистості, реалізація яких потребує формування культури її сприйняття; роль культури сприйняття мистецької спадщини людства для забезпечення цивілізаційно-трансмисійних процесів; важливість зростання культури сприйняття мистецтва для збагачення духовного світу та засобу виховання особистості; роль художнього смаку у формуванні мистецьких інтересів і преференцій особистості; сутність естетичного ідеалу в мистецтві; важливість культури сприйняття для мистецького досягнення художньо-образного змісту музичного твору; значущість ролі усвідомлення єдності змісту й форми мистецького твору; зіставлення понять: об'єктивний і суб'єктивний сенс мистецького твору; принципи побудови творів мистецтва з метою утілення їх художньої концепції та ідейного змісту, зокрема – логічність композиції, структури, засобів виразності в їх спрямованості на сприйняття реципієнта; роль контрастних зіставлень; поняття аперцепції, творчої уяви, специфіка інтерпретації творів вокального мистецтва тощо.

Результати тестування оцінювались у бал за кожну вірну відповідь за шкалою оцінювання за рівнями загальнофахової ерудованості з питань культури сприйняття мистецтва: низький – 1-3 позитивно оцінених відповіді – 1 бал, 4-7 вірних відповіді – у 2 бали, 8-12 вдалих відповідей – у 3 бали, від 13 до 16 – у 4 бали.

Збір даних за показником «ерудованість у музичних стилях» здійснювався на основі тестування, яке допомогло оцінити наявність/відсутність у студентів знань з музикознавства та історії музичного мистецтва. Під час розробки тесту були враховані результати наукових досліджень У. Деміра (2015), Лі Ан'янь (2018), Ван Цзисюань (2023) С. Шипа (1998, 2022) та ін.

Зміст тесту поданий у Додатку Е. Його запитання були пов'язані з орієнтацією здобувачів із сутністю понять «художній стиль», «музичний стиль», різновиди сутнісних ознак його прояву в певних культурно-історичних, національних умовах; знань щодо характерних особливостей музичного мистецтва в головних європейських стилістично-художніх напрямках, зокрема – Ренесансу, Бароко, музичного класицизму, романтизму, імпресіонізму та

експресіонізму; орієнтації в різноманітні стильових тенденцій XX – XXI століть тощо.

Оцінювання результатів тестування було схожим з попереднім: 1-3 позитивно оцінених відповіді оцінювалися у 1 бал, 4-7 – у 2 бали, 8-12 вдалих відповідей – у 3 бали, від 13 до 16 – у 4 бали.

З метою діагностики показника «стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва» здійснювалось аудіотестування, яке засвідчило наявність/відсутність стильових орієнтацій здобувачів стосовно музичного мистецтва означених вище стильових меж у вокальних жанрах. Твори, які пропонувалися здобувачам для визначення стильових ознак за аудіотестуванням, наведено у Додатку Ж. Вони охоплювали камерні вокальні твори українських та зарубіжних композиторів, а також арії з опер і ораторій композиторів різних епох. Експерти контролювали відповідність 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 «Історія еволюції стилів зарубіжної музики», «Історія української музики», «Методика викладання музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти» 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. Учасники самостійно обирали вокальний твір із списку, який їм пропонувався, при чому цей список складався із досить популярних творів, але за винятком тих, які раніше розучувалися самим студентом на різних дисциплінах, зокрема – у класі з постановки голосу.

Одним із кращих став звіт здобувача П. С., який, опрацьовуючи арію Самсона «Морок, вічний морок» №13 з ораторії Г.Ф. Генделя «Самсон», зміг викласти в есе у вільній формі лаконічно й переконливо визначити ті мовленнєві й виконавсько-виразні засоби, які відповідали інтонаційно-образній традиції

епохи бароко – *lamento*. В його характеристиці вдало поєднувалось визначення комплексу виразно-мовних засобів твору та їх ролі у створенні образу героя, якому були властиві філософічність виразу тяжких роздумів: студент звернув увагу на мелодико-гармонійну взаємодію вокальної та інструментальної партій твору як єдиного композиційного матеріалу, що гнучко взаємодоповнюють один до одного в процесі драматургічного розгортання образу. Натомість студент не виділив та не пояснив з точки зору індивідуальної стилістики композитора, підкреслену масштабність трагедійності твору, якій відповідало звернення саме до жанру ораторії, який обумовив зростання драматизму образу героя, що проявилось в тому, що мелодика невеличкої арії насичення виразно-драматичними речитативними інтонаціями, напруженими гармонічними зворотами, контрастною динамікою й застосуванням відчутно-виразних, деталізованих артикуляційних прийомів.

Таким чином, узагальнення даних за трьома показниками дозволило визначити загальний рівень сформованості у студентів когнітивна-інтеграційного компонента підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва за гносеологічно-фаховим критерієм. Отримані дані наведені в таблиці 3.3.

Як бачимо, за першим показником – загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецтва, 6,7% з ЕГ та КГ отримали найвищий бал. Оцінювання у 3 досягли 23,3% в ЕГ та КГ. 2 бали отримали 36,7% респондентів ЕГ та в КГ. Найнижчим, 1 балом було оцінено 33,3% ЕГ та в КГ.

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

Третій показник, який характеризував якість стильової орієнтації здобувачів у галузі вокального мистецтва, виявив такі результати: у 4 бали було

оцінено 3,3% в ЕГ та 6,7% в КГ, у 3 бали – 20,0% в ЕГ та КГ; 2 бали отримало 40,0% респондентів з ЕГ та КГ; 1 бал – 36,7% з них у ЕГ і 33,3% – у 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-фаховим критерієм**

Бали	Показники						$\bar{x}$
	загальнофахова ерудованість з питань культури сприйняття мистецьких творів		ерудованість у музичних стилях		стильова орієнтація у галузі вокального мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	y %
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	43,4	12	40,0	40,0
1	10	33,3	9	30,0	10	33,3	32,2

Підсумкові результати за компетентісно-фаховим критерієм показали, що 4,4% здобувачів з ЕГ та 5,6% з КГ отримали по 4 бали; 21,1% в ЕГ та 22,2% у КГ було оцінено у 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 підвищення уваги до мистецько-знанієвої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як підґрунтя для їх здатності впливати на формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва.

Вимірювання ступеню сформованості *рефлексивно-методичного* компоненту підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування досліджуваного феномену відбувалося за *аналітико-формувальним* критерієм з наступними показниками: міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття; міра володіння культурою художньо-педагогічної промови; міра адекватності самооцінки власної підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Висхідний рівень підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за означеним критерієм визначався із застосуванням методів тестування, усного аудіювання з метою оцінювання культури промови у педагогічно-вербальній характеристиці твору та оцінювання міри адекватності самооцінювання, яке стосувалося, зокрема, і виконаних вище завдань.

Діагностування за першим показником, що мав свідчити про міру володіння респондентів психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття учнів, відбувалося на основі тестування. Під час розроблення тестових завдань було враховано дані наукових досліджень з проблеми сприйняття музики як психологічного явища, психологічної моделі розуміння музичних творів, змісту і структури, етапності розвитку музичного сприймання А. Весельської (2016), М.Субботи (2020), Г. Дідич (2016) та ін. Зміст анкети наведено у Додатку 3.

Тестування дозволило з'ясувати якість знань з питань специфіки формування художнього сприйняття у контексті його культури, розвитку активності музичної свідомості слухачів, змісту художньо-педагогічного аналізу, спрямованого на удосконалення культури сприйняття музичних творів, роль мистецьких асоціацій у її формуванні, сутність феномену апперцепції, розуміння проблеми врахування музичних потреб учнів, значущість музичного досвіду учнів з погляду його впливу на успішність удосконалення в них культури

музичного сприйняття тощо. Експерти виявляли відповідність знань за чотирибальною шкалою оцінювання у такий же 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, який ним не вивчався раніше і вербально представити уявним учням. Оцінка виконаного завдання здійснювалася за такими ознаками: грамотність, змістовність, логічність промови; здатність проявляти натхнення і власне захоплення твором через емоційність промови й зовнішні елементи артистизму під час характеристики музичного феномену, вміння надавати своїй промові діалогічного характеру, ставити проблемні запитання, які мають спонукати слухачів до самостійних роздумів і стимулювати в них бажання ще раз послухати цей твір, а, можливо – й інші твори аналогічного жанру й стилю.

Діагностика міри володіння методами самоспостереження, самооцінювання, визначення наявних проблем у підготовці до формування в школярів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва здійснювалася на основі методу *самозвіту*, в якому респонденти оцінювали якість виконання означених вище завдань. Крім того, з метою певної об'єктивації оцінки міри виразності інтонаційного різноманіття власної промови, респондентам пропонували застосовувати можливості програми «Vocal Pitch Monitor» (Додаток I.). Метод самозвіту передбачав само оцінювання кожним здобувачем своїх результатів за двома першими показниками даного критерію і ознаками їх прояву та визначення кожним із них загального рівня підготовленості до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за рівневою шкалою: високий, достатній, середній, низький.

Синхронно аналогічне оцінювання здобувачів здійснювали експерти-викладачі. Якщо ці оцінки співпадали повністю, здобувач отримував за даний

показник 4 бали. Якщо відмінність між самооцінюванням і оцінюванням експертів спостерігалась за одним із зазначених рівнів, студент отримував 3 бали. Розбіжність у двох показниках означала 2 бали; якщо результати оцінювання співпадали тільки в одному випадку або взагалі не співпадали, здобувач отримував 1 бал.

Результати діагностування за даним критерієм наведено в таблиці 3.4.

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 психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття		міра володіння культурою художньо-педагогічної промови		Міра адекватності самооцінки власної підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	0	0,0	2	6,7	1	3,3	3,3
3	7	23,3	6	20,0	6	20,0	21,1
2	10	33,3	12	40,0	11	36,7	36,7
1	13	43,4	10	33,3	12	40,0	38,9
Контрольна група							
4	1	3,3	1	3,3	2	6,7	4,4
3	7	23,3	6	20,0	7	23,3	22,2
2	10	33,3	12	40,0	11	36,7	36,7
1	12	40,1	11	36,7	10	33,3	36,7

За першим показником, який виявляв міру володіння респондентів психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття, вищу оцінку – 4 бали – в ЕГ не отримав ні один студент,

та 3,3% – у КГ, у 3 бали було оцінено по 23,3% в ЕГ й КГ; 2 бали отримало по 33,3% в ЕГ та КГ, а в 1 бал було оцінено 43,4% в ЕГ та 40,1% в КГ.

Другий показник – міра володіння культурою художньо-педагогічної промови, 4 бали отримало в ЕГ 6,7% і 3,3% здобувачів з КГ. Ще по 20,0% в ЕГ та КГ було оцінено у 3 бали. 2 бали за цим показником отримали 40,0 % респондентів з ЕГ та КГ. Найнижчий бал – 1 – отримали 33,3% студентів з ЕГ та 36,7% – з КГ.

За третім показником, який виявляв міру адекватності самооцінки респондентами власної підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, оцінки були такими: 4 бали отримало в ЕГ 3,3% здобувачів, а в КГ – 6,7%. У 3 бали в ЕГ було оцінено 20,0% та 23,3% – у КГ; 2 бали в ЕГ і КГ отримало по 36,7% респондентів, 1 балом у ЕГ було оцінено 40,0% та 33,3% – у КГ.

Узагальнені результати за аналітико-формувальним критерієм були такими: за 4 балами було виявлено 3,3% здобувачів 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 посилити увагу до формування психолого-педагогічної й методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва й формування в них рефлексивної свідомості як застави успішного вдосконалення в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

Якість підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів досліджуваного феномену за креативно-діяльнісним критерієм визначався на основі розв'язання ними трьох творчих завдань, які стосувалися: висування власних пропозицій щодо удосконалення системи музичної освіти і змісту уроків музичного мистецтва з врахуванням особливостей сприйняття сучасних школярами творів різних стилів і жанрів; розроблення матеріалів до лекції-концерту; розроблення плану уроку з визначенням методів застосування в його процесі сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Крім того, здійснювалося опитування щодо засобів

ІКТ, якими, крім визначених ними в плані уроку, володіють респонденти, а також спостереження за тим, наскільки якісним є володіння ними зазначеними засобами.

Діагностичні дані за показником міри активності у розробленні інноваційно-освітніх ідей в галузі формування культури музичного сприйняття школярів нової генерації отримувалися 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 К. По закінченні заповнення карток відбувалося обговорення оригінальності та доцільності впровадження ідей в аудиторії учасників експерименту та експертів-викладачів.

Оцінювання експертами результатів за кожним з трьох показників креативно-діяльнісного критерію відбувалося на засадах врахування кількості вірних відповідей за методикою, аналогічною раніше зазначеній. Отримані дані наведені в таблиці 3.5.

Зокрема, студентка К. Т. висловила такі пропозиції щодо вдосконалення системи музичної освіти: додати завдання на самоосвіту з метою зростання культури сприйняття музики; до змісту мистецької освіти – розмаїття стратегій розвитку критичного мислення здобувачів, спрямованих на зростання культури сприйняття, застосувати інноваційну термінологію, збагачену дослідженнями сучасної психології музичного сприйняття; досвід моделювання випереджального розвитку музичних здібностей у вдосконаленні музичного сприйняття. 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.

В. В. зробив власну пропозицію щодо вдосконалення уроків музичного мистецтва в школі, запропонував застосовувати механізм лідерства (частина класу навчає інших) для найбільш ефективного добору і сприйняття різностильових вокальних творів, створенням тезаурусу емоційних концептів різностильової вокальної спадщини; розвивати музичне мислення школярів; досягати інноваційної спрямованості уроку музичного мистецтва за рахунок формування навичок вербалізації музичних вражень тощо. Пропозиції були підтримані при колективному обговоренні, однак здобувач не зміг деталізувати, які саме аспекти проблеми сприйняття є інноваційними, а також, як практично створювати тезаурус емоційних концептів різностильового вокального репертуару й розвивати музичне мислення школярів.

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

Ознаки, за якими відбувалося оцінювання, слугували: повнота визначеного комплексу заходів, які мають передувати проведенню лекції-концерту, вміння планувати послідовність творів, які передбачені для виконання; забезпечення активних контактів із учасниками заходу, здатність до оформлення рекламного матеріалу, підготовка тексту для лектора-ведучого концерту. На засадах отримання даних за цими ознаками та їх узагальнення респонденти мали змогу отримати від 1 до 4 балів.

Оцінюючи виконання завдання О. III., експерти зазначили, що планування репертуару лекції-концерту відбулося досить хаотично, без дотримання певного драматургічного принципу, наприклад – за їх історично-стильовою хронологією, за жанровими ознаками тощо.

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. Плани уроків презентувалися здобувачами в присутності аудиторії учасників експерименту та експертів-викладачів, які їх оцінювали. Так, Катерина Т. проявила активність у пошуку різностильового вокального матеріалу, збагачення ним основної програмної канви уроку за підручником «Мистецтво» (Л. Масол, О. Просіної), запланувала для виконання його завдань представлення учням відео- та аудіоматеріалів, а також презентації, передбачила використання додатків Voice Training: Learn to Sing, Musixmatch на певних етапах уроку. Натомість, на погляд експертів, планування уроку було б більшої цілеспрямованості за умов акцентування уваги на типових рисах стилю вокальних творів, які планувалися для слухання й вивчення та визначенні студенткою тих ознак, які мали б обговорюватися зі 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 Л. 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, мережових технологій, електронних пристроїв для покращення обміну інформацією з метою формування культури сприйняття школярів; застосування відео уроків та майстер-класі відомих викладачів та професійних співаків, що дозволяють отримати доступ до цінних вказівок та демонстрацій вокальної техніки; прослуховування аудіо записів 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 були узагальнені за середньоарифметичним, що дозволило диференціювати їх за чотирма групами. 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 в ЕГ та КГ не отримав ні один здобувач; у 3 бали було оцінено в ЕГ та КГ по 16,7%; 2 бали в ЕГ отримало 36,7% респондентів, у КГ – 40,0%; низький бал – 1 отримали 46,6 % 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 у 4 бали в ЕГ та КГ у 3,3%

респондентів. 16,7% з них в ЕГ та 20,0% – у КГ було оцінено в 3 бали; 2 бали за цим показником отримало по 36,7 % респондентів з ЕГ та КГ. Найнижчий бал – 1 був продемонстрований у 43,3% студентів з ЕГ та в 40,0% – у КГ.

Таблиця 3.5

Результати констатувального зрізу оцінки рівнів підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва за креативно-діяльнісним 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 ІКТ 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	46,6	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

Дані третього показника, який визначав вміння здобувачів 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 бали отримали 34,4% студентів з ЕГ та 37,8% – з КГ; 1 балом було оцінено 46,7% респондентів з ЕГ та 40,0% з КГ.

Узагальнені дані за креативно-діяльнісним критерієм були наступні: у 4 бали – було оцінено 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,й% в КГ отримали найнижчий 1 бал.

Отже, результати діагностування за даним критерієм також продемонстрували необхідність активізації змісту й форм підвищення рівня сформованості комунікативно-творчого компоненту досліджуваного феномену в здобувачів.

Узагальнення даних за всіма критеріями дозволило встановити чотири якісні рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва, визначені нами як високий, достатній, середній, низький.

Представимо узагальнені дані в таблиці 3.6.

Високий рівень характеризувався умотивованим ставленням здобувачів до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, проявом свідомої зацікавленості сутністю існуючих в цій галузі проблем і актуальних педагогічних завдань і різноманітних аспектів формування культури сприйняття в сучасних школярів, усвідомлювали власну 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, володіли навичками мовленнєвої культури й здатністю переконливо й емоційно-виразно викладати власні думки щодо художньо-образного змісту вокальних творів, їх всебічного аналізу із визначенням специфічно-стильових відмінностей, здатність виявляти фрагменти або мовленнєво-виразні засоби, на які варто звертати особливу увагу учнів у процесі сприйняття ними вокальних творів, здійснювали адекватну самооцінку своєї підготовленості до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва.

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. Ця група студентів була відносно невеликою і охоплювала 3,9% респондентів з ЕГ та 4,7% з КГ.

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

Достатній рівень був властивий студентів, які характеризувались відчутною зацікавленістю різними аспектами формування культури сприйняття вокального мистецтва в сучасних учнів, розуміли сутність проблем і завдань, які постають перед ними як майбутніми вчителями, проявляли досить відповідальне ставлення у своїй підготовці до здійснення культурно-просвітницької місії й вирішення проблем музичного виховання школярів. Студенти цієї групи також демонстрували певну ерудованість у питаннях музичних стилів в історичному й

національному контекстах, були здатні диференціювати стильові відмінності творів вокального мистецтва, усвідомлювали психолого-педагогічні і методичні засади формування культури музичного сприйняття, натомість не завжди демонстрували самостійність поглядів і суджень. Не в повній мірі здобувачі цієї групи володіли культурою педагогічного мовлення, важливою для розв'язання актуальних завдань і не завжди демонстрували адекватність у фаховій самооцінці. Відзначимо також певну нестабільність цих студентів у здатності до впровадження інноваційних педагогічних ідей, недостатній прояв винахідливості щодо організації заходів з удосконалення культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, певною обмеженістю інформаційно-комунікаційних технологій, якими вони мають володіти задля успішного вирішення завдань дослідження у майбутній фаховій діяльності. У ЕГ кількість таких студентів складала 20,6%, а в КГ – 21,4%.

Середній рівень сформованості в здобувачів досліджуваного феномену характеризувався вираженою тенденцією до нестабільного прояву інтересу щодо формування культури сприйняття в сучасних учнів, нерозумінням сутності значної частки розвивально-педагогічних завдань, спрямованих на удосконалення музичного сприйняття школярів; не проявляли студенти цієї групи достатньо відповідального ставлення до опанування здатністю до виховання в них культури сприйняття різностильового вокального мистецтва. Студентам цієї групи бракували повноти знань з музичної психології, ерудованості в музичних стилях, вони не в повній мірі орієнтувалися в різноманітті стилів вокальних творів, а у виконанні частки діагностичних завдань потребували інформаційної й педагогічної допомоги з боку експертів. Недостатньо розвиненою у здобувачів, яких було віднесено до цього рівня підготовленості, була і культура художньо-педагогічної промови; їхня самооцінка відрізнялась невідповідністю рівню знань і вмінь, проявлених у процесі виконання діагностичних завдань, у впровадженні ідей педагогічної інноватики й комунікативно-технологічних можливостей ці студенти проявляли

недостатню обізнаність і не завжди були зорієнтовані на їх застосування в своїй практичній діяльності. Їх кількість склала в обох групах по 37,5%.

Низький рівень характеризувався 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, недостатню зацікавленого й відсутність відповідального ставлення до опанування засобами формування культури сприйняття різного за стилем вокального мистецтва школярами. У здобувачів цього рівня були фрагментарні й розрізнені знання, які стосувалися специфіки й особливостей музичного сприйняття, психолого-педагогічних і методичних засади формування культури музичного сприйняття, вони не володіли достатнім запасом знань в галузі музичних стилів, були нездатні диференціювати різностильові вокальні твори. В цілому студенти цього рівня не володіли і 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. Таких студентів у обох групах було виявлено більше третини – по 36,4%.

Отримані результати графічно представлено на Рис. 3.1

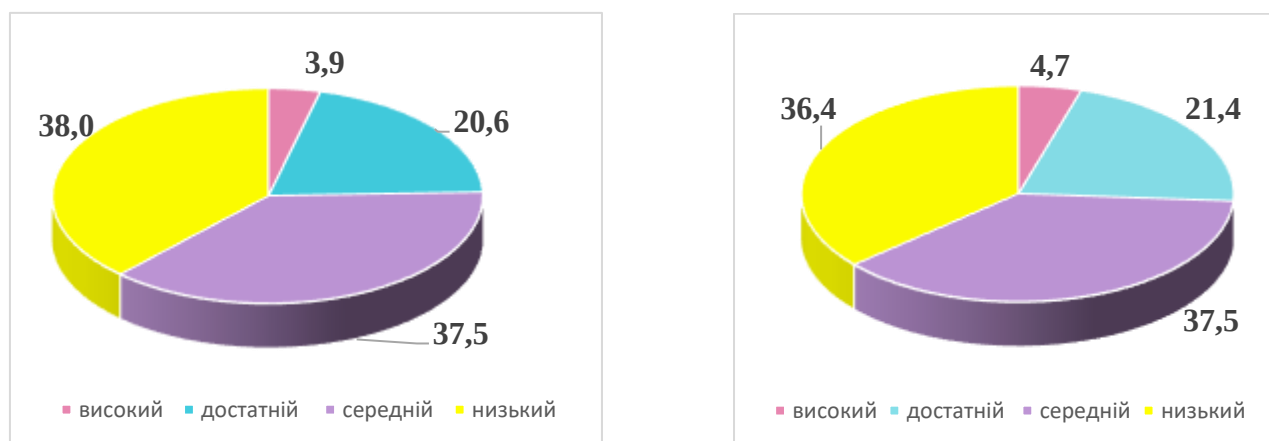


Рис. 3.1. Рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття сучасними учнями різностильового вокального мистецтва в ЕГ і КГ

Таким чином, представлені вище статистичні результати засвідчили складність діагностичних завдань, що розв'язувались майбутніми вчителями музичного мистецтва. Перешкоди, які заважали здобувачам, були обумовлені низьким рівнем їх підготовки за всіма компонентами мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтеграційним, рефлексивно-методичним, комунікативно-творчим, тобто недостатньо ґрунтовною й всебічною підготовкою 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 та інтерпретація результатів експериментальної перевірки ефективності методики підготовки майбутніх музичного мистецтва до формування в учнів 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 враховувались 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, методико-формувальним, досвідно-творчим. На першому етапі реалізувалась 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 пропоновано 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-клавірі фрагменти творів Шопена і концерту для фортепіано Гріга, які були 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-клавір), 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 О. Ч., 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 виголошували 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 – музичних вражень, емоційних, естетичних переживань. У іншому випадку, на думку здобувачів, виникає значна перевага пізнавального й певна 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 тощо.

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 пропоновано 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; 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, тим самим намагаючись непрямими засобами впливу сприяти удосконаленню в здобувачів світоглядно-зорієнтованої спрямованості в процесі осягнення змісту формувального експерименту. Наведемо тільки два приклади процитованих фрагментів видатного науковця: *«Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика виправляє тіло, так мистецтво виправляє душу»*. (Сухомлинський, Т.3. с. 245). Друга цитата свідчила про те, що, на переконання вченого, *“пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї»* (Сухомлинський, Т.3, 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 пропоновано 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 пропоновано виробити портрет «ідеального вчителя музичного мистецтва», здатного до вирішення складного завдання – виховання своїх вихованців як освічених музичних amatorів.

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 можливій, 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 організовувати прослуховування музичних творів, щоб учні навчалися любити класну й народну музику. Перехід до їх розгляду означав поступовий перехід до другого, *методично-формульального 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, оцінювати їх на засадах застосування чітких критеріїв – як застави об'єктивної оцінки, і тим самим виробляти у них здатність особисто-оцінно ставитися до вокальних феноменів різних художніх напрямів і міри досконалості.

Отже, ця робота розпочалася із бесіди, в основу якої було покладено обговорення праці 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. (Вишневський, 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).

Важливим завданням на другому етапі було також удосконалення в здобувачів здатності до самостійної інтеграції знань і навичок, які вони отримували на різних дисциплінах загальнопрофесійного, музичного й вокально-фахового спрямування. У його вирішенні ми виходили з того, 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 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»);
- 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;
- 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.

У вирішенні цього завдання ми вважали необхідним знайомили здобувачів насамперед з недостатньо відомим їм стилем поліфоністів Середньовіччя та особливостями його прояву в Італії, північній Європі, Нідерландах, із кращими взірцями Відродження – хоровими творами Орlando Ласо, Палестріни – видатних майстрів поліфонічного стилю, авторів численних як духовних, так і світських творів.

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

Третім був 5-голосий мадригал К. Монтеверді «O Primavera» (О, весно), який студенти прослухали й здійснили аналіз із зверненням до нотного запису. При цьому було обрано варіант запису, в якому виконання твору 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. Натомість поліфонічне мистецтво автора, поява цієї низхідної теми знову і знову в різних голосах породжує картину, яка нагадує чудове архітектурне склепіння старовинного готичного костелу.

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, аналізуючи який, студенти характеризували його як особливо виточений, легкий, деталізований у

ведінні кожного звуку, а також помічали наявність варіантів у динамічному малюнку їх подачі тривалий звуків – з крещендо і димінуйендо 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. Тим самим ми намагалися формувати в студентів вміння гармонійно поєднувати результати функціонально-структурного аналізу й технологію «герменевтичного кола», а також здатність враховувати історико-стильовий контекст у сприйнятті, а також у процесі аналізу твору та його виконавській інтерпретації.

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 записом твору з метою характеристики застосованих в ньому засобів викладу мелодії, гармонійних елементів, наявності контрастних частин, які свідчили про зміни у настрої героїв, які втілювалися завдяки комплексу мовленнєвих засобів.

При цьому завдання ускладнювалися за рахунок того, що на початку для зіставлення пропонувалися твори, які суттєво відрізнялися за характером,

музичною мовою і вокальною технікою, але поступово контраст ставав менш наочним і потрібно було досить уважно аналізувати їх текст, щоб виявити існуючі відмінності та їх порівняння за стилем, епохою, національно-інтонаційними ознаками, бути все більш уважним і активізувати здатність до розвиненого диференційованого сприйняття та усвідомлення особливостей і ролі певного комплексу елементів, застосованих задля створіння певного художнього образу.

Отже, студентам пропонувалося прослухати й порівняти два твори. Для тих студентів які відчували серйозні утруднення, задання 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 у творі Баха і в той же час – внутрішнього драматизму, вираженого через напружену діалогічну й ладово-інтонаційну будову мелодії, посилену поліфонічною фактурою і застосуванням властивої стилю бароко манери виразного інтонування з відчутним підкресленням опорних звуків у мотивах. У другому випадку респонденти відзначили яскравий драматизм, емоційність «відкритого, концертного типу», створені масивом звуку, стрімким темпом, різким, синкопованим ритмом та лавоподібними низхідними пасажами.

З метою підкреслення ролі всього комплексу засобів утілення художнього образу співаками, було заплановано експеримент, в процесі якого студентам було пропоновано порівняти спочатку «на слух», а потім і за допомогою диференційованого й цілісного аналізу виконання двох творів віртуозного характеру які належали різним стилям, а саме: арії В.А.Моцарта «Alleluia» та твір А.Вівальді «Agitata da due venti», зокрема – у виконанні 13-річного обдарованого хлопчика з Норвегії Акселя Риквіна, Юлії Лежневої, твору А.Вівальді «Agitata da due venti» у виконанні уславлених співачок Чечилії Бартолі та інших виконавців.

Отже спочатку студенти мали визначити, чи є споріднені риси у цих творах, а потім конкретизувати, в чому полягає їх відмінність за якістю мелодичної лінії, ритмових особливостей, характером віртуозності, структури твору, а також за деталями виконавської майстерності, які були подекуди досить відмінними в різних виконавських інтерпретаціях (посилання на ці приклади містяться у Додатку М.).

Е.В. визначила, що, по-перше, обидва твори неперевишені за своєю виразністю, красою, змістовністю, а також дуже «виграшні» для солістів, 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. Так, у першому випадку переважали м'які, гнучкі лінії, «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, стрімких змін регістрів; особливо виділяється середня контрастна, «тривожна» частина, в якій йдеться про можливі негаразди в морі, що типово і властиво саме стилю бароко, до якого і належить творчість Антоніо Вівальді.

Отже, у першому випадку виконання твору мало набувати легкості, витонченості, «моцартовської» польотної віртуозності, а у другому прикладі – яскравої, експресивно-напористої енергійності, яка в цілому властива стилю Вівальді (пригадав 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 вокалістів та критично оцінено їх якість саме за критерієм «стильова відповідність».

Так, перегляд запису твору Моцарта молодого співачкою Катериною С., не зважаючи на в цілому задовільне тезхнічне виконання тексту складного твору, було визнано як невідповідне його стилю. Ця думка ґрунтувалась на тому, що виконавиця насамперед акцентувала свою увагу на пластичних жестах рук, які, вірогідно, на її погляд, мали свідчити про її «музикальність» і привертати увагу до цього слухачів, але вони було зовсім недоречні: адже художня ідея твору, як зазначили студенти, полягає не в демонстрації своєї чарівності, а в самовідданому й радісному благодарінні й прославленні Господа.

З цього погляду респонденти високо оцінили виконання твору Акселем Риквіним, який проникається під час співу, на думку студентів, саме такими почуттями. Крім того, до речі, посилання на його виконання було збережено у шкільній «музичній скриньці», ідея створення якої виникла стихійно, всім сподобалася і надалі знайшла своє втілення впродовж всього експерименту.

Також було відзначено невдалу з цього погляду режисерську роботу із створення кліпу для відомої співачки Julia Lezhneva, де головним став, на жаль, не зміст твору, який майстерно виконала співачка у процесі запису його виконання, а винахід красивих ракурсів, акцентування на зовнішніх ефектах, зокрема – на розвіюванні білого вбрання співачки.

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. В аналізі означеного прикладу здобувачі акцентували увагу на тому, що композитором застосовано такий комплекс засобів інтонаційно-вокальної виразності, як повтор, скоромовка, типова «симетрична» будова фраз, якими характеризуються різні красуні, варіювання малюнку і засобів виразності в мелодичному потоці, що підкреслює смакову всеїдність у нескінченних перемогах героя опери, а також використання зовнішньо-виразних «міні»-

прийомів, що потребувало від співака майстерного володіння мімікою, поглядом, станом статури тощо.

Наступним твором для аналізу було пропоновано арію Дона Базіліо «Die Verleumdung» (Наклеп) з опери Джоаккіно Россіні «Севільський цирульник» у тому ж виконанні.

Студенти зазначили, що в порівнянні з першим твором, мізансцена, в якій виконується арія Дона Базіліо, дозволяє використовувати значно більший діапазон можливостей для зовнішнього прояву артистизму, збагаченого досвідом вокального мистецтва, накопиченого впродовж 18 – 19 століття. Із застосованих Анатолієм Кочергою відмінних від першого твору прийомів було визначено «перекривляння» темброво-інтонаційного характеру, використання виразних потенцій різного темпу, сприйомів агогіки, поступового зростання як швидкості, так і динаміки звучання, максимальний «розмах» динамічного й ритмового контрасту в кульмінаціях арії тощо. Не залишилися поза увагою студентів і зовнішні прояви артистизму у втіленні співаком 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 стосувалася виконавського стилю певного співака. З цього приводу було зазначено, що на його характері відбиваюся як природна схильність вокаліста, так і якість навчання, спрямованого на розкриття його потенційних можливостей, розширення їх діапазону й тим самим посилення іміджу, конкурентоспроможності, що в наш час також є досить суттєвим для майбутніх солістів.

На узагальнення здобувачами набутих навиків було спрямоване творче завдання: розробити презентацію, присвячену творчості улюбленого співака, в якій буде всебічно представлено вокально-виконавський 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 до 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 виразної 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, якими оволодіває майбутній виконавець, спираючись на набуті знання й музично-стилістичні уявлення.

Важливо, що в процесі виконання означених завдань, у студентів вироблялась здатність доступно й переконливо викладати результати аналізу творів у художньо-вербальній формі.

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.

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 слугувати підґрунтям майбутньої практичної діяльності.

Цей процес відбувався та тлі активізації в здобувачів почуття особистісно-фахової відповідальності за якість майбутньої 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 вміння 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 форм 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 сформувати 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 до тих, які користуються популярністю у сучасних школярів.

Вирішення цього завдання пов'язувалося, насамперед, у збагаченні досвіду сприйняття за рахунок розширення кола музичних вражень та їх цілеспрямованого удосконалення, а також на засадах спонукання здобувачів до творчо-методичної інтенції у впровадженні інноваційних педагогічних технологій.

У аналізі проблеми удосконалення музичного сприйняття школярів засобами включення в 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.

Значна увага також приділялась питанню добору репертуару, який має, відіграє суттєву виховну роль у вдосконаленні музичного смаку й здатності ставитися вибірково до формування індивідуального «плей-листа» (Т. Жигінас,

2016; О. Рябініна, 1994). Адже, з одного боку, подобатися учням, а з іншого – максимально позитивно впливати на уявлення й почуття дітей і формувати в них власне оцінне ставлення до всіх гілок вокальної творчості – фольклорної, класичної, розважальної.

У аналізі цього питання ми намагалися активізувати в студентів здатність до самостійного й критичного 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; різноманітнити 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». Натомість у поспівці «А я рак-неборак, як укушу, буде знак», на думку більшості респондентів, юний

співак має проявляти більшу впевненість і уявляючи себе сердитим, для чого потрібно співати не легато, а портаменто й акцентувати окремі склади.

Непростим виявилось і питання щодо прищеплення учням молодших класів зацікавленого ставлення до обрядових пісень. Тому студентам було пропоновано придумати якусь «історію», яка б могла викликати в них допитливість і пізнавальну активність, будуючись при цьому не на репродуктивному викладу знань щодо різних видів і жанрів фольклору, а набувати форми запитань і відповідей. (Зазначимо, що з цією метою ми застосували технологію «Storitelling», детальне представлення якої міститься в роботі Ван Цзисюань (2023).

Ось який варіант історії-діалогу 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». Адже діти бачили, як працюють їхні батьки і грали у такі ігри»...

Як зазначали, здобувачі, у таким спосіб можливим є і розширення жанрів, але кількість творів на занятті має бути дозована, тому буде значно краще, якщо ця тема буде продовжена на наступному уроці або в домашніх завданнях, спрямованих на спонукання учнів до самостійного прослуховування творів за певними посиланнями, що сприятиме поглибленню в них уявлень щодо фольклорно-обрядових та інших народних пісень

Так, одне із завдань, яке пропонував С.Д. – пошукати відповідь на запитання: а коли ще люди посівають просо? (на Новий рік, на Різдво) і тим самим перейти до ознайомлення з цією галуззю народної творчості.

О.Ш. зазначила, що доречною 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 на засадах застосування діалогічно-проблемного стилю педагогічного спілкування та заповнення таблиці, як підсумку сумісної пошуково-творчої роботи.

У Таблиці 3.7. подано орієнтовний приклад такої форми класифікації.

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

Таблиця 3.7.

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 гуртами їм зустрінеться пісня, яка не підходить ні до одного виду, то їх буде розглянуто наступного разу.

Доречною було визнано і пропозицію стосовно того, що ознайомлення з різними жанрами дитячого фольклорного репертуару має доповнюватися пісненими 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 змістом;
- 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;
- дотримуватися дозованої подачі музичного матеріалу, який використовується на занятті, акцентуючи свою увагу насамперед на тому, щоб викликати в учнів яскраве враження від сприйнятих і виконаних пісень.

Надалі було розглянуто питання: чи годяться означені форми і «правила» для виховання пошани до фольклорного матеріалу в учнів підліткового й старшого 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. З цього погляду доцільно шукати інші шляхи педагогічного впливу. Одним із них було визнано надання цікавого матеріалу щодо своєрідності умов життя, побуту і традицій різних етносів, а з цим – і їхнього музичного мистецтва.

З метою апробації певних форм роботи, наближених до шкільної дійсності, малими групами здобувачів було розроблено цикл : фольклорне мистецтво різних 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 у 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 тибетських монахів і тувинського етносу, фольклор українського, китайського, угорського, ромського, турецького, індійського та ін. народів.

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 cappella «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 розважальному репертуару, в якому відбивалися особливості національної музичної мови. Обговорюючи можливі варіанти,

студенти запропонували звернутися до таких жанрів естрадних пісень, як фолку, фолк-року, фолк-опера, які побудовані 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 нерідко використовують у своїх творах 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 з 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) власних обробок місцевого фольклору.

Спираючись на праці науковців і практиків, таких, як заслужена артистка України Л. Красовська, О. Мамикіна, які виховали чимало прекрасних співаків, студенти зазначили, що 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 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 прийомам 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 буда визнана важливою і з того

погляду, що достатньо повне уявлення щодо популярних стилів і напрямів допоможе їм виховувати в учнів музичний смак та навчити їх відрізняти художньо-цінні твори від банальних, примітивних, усвідомлювати шкідливий і небезпечний вплив деяких напрямків молодіжної субкультури в їх музичному розвитку.

Значну увагу було приділено також питанням артистизму як вагомого складника виконавсько-вокальної культури. З цього погляду варто навести результати пошуків і роздумів М.К., яка за її визнанням, мріє, 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 поводження, посиленню емоційного складника впливовості, здатності активізувати емоційну реакцію.

Крім того, врахуючи зростаючу значущість питань здоров'язбереження та здобутки саме вокальної педагогіки в галузі арт-терапії, здобувачі ознайомилися із досвідом експериментальної роботи аспіранта Юйань Шаоцянь, яку він проводив на факультеті під керівництвом відомого педагогом-хореографом з Німеччини, Каролою фон Гердер, послідовницею Айседори Дункан (детальний опис цього досвіду міститься в дисертації Юйань Шаоцянь (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 в цих завданнях 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 поводження 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.

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 проєкті 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 логіки 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 увага 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 хронологічно 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;
- заповнення «музичної скриньки» творами для учнів з класифікацією за віком, стилями і жанрами.

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 виконання твору певного стилю різними співаками;
- 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 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 мовленнєвого, а також і вокального інтонування за допомогою програми «Vocal Pitch Monitor», програми Band-in-a-Box, нотно-графічних редакторів MuseScore, Sibelius, Final, які дозволяють здійснювати творчу обробку пісенних мелодій;

- оволодіння технологію використання відеоредакторів, монтажу 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. Таким чином у здобувачів формувалось уявлення щодо доцільних форм впровадження інноваційних ІКТ та цифрових технологій в різних педагогічних ситуаціях – як на заняттях в класі, так і в позакласній діяльності.

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 3.8. та в діаграмі на рис 3.3.

Таблиця 3.8.

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

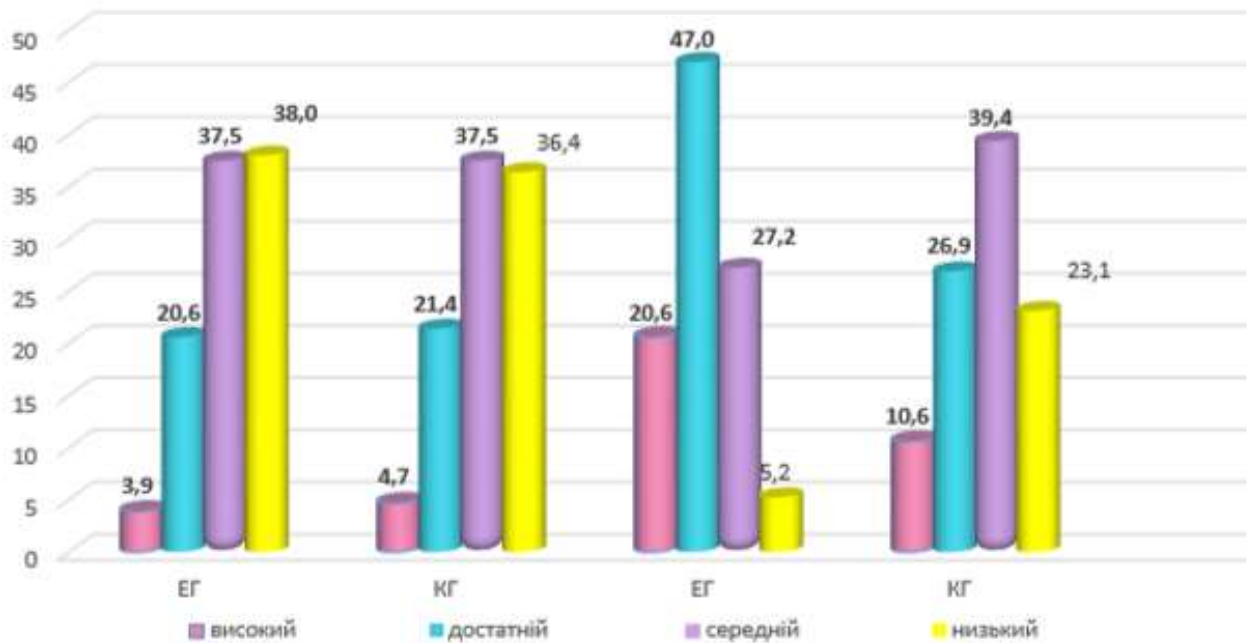


Рис. 3.3. Порівняльні дані двох діагностичних зрізів

Для оцінки статистичної значущості розбіжностей між результатами експериментальної і контрольної груп після проведення формувального експерименту був використаний багатофункціональний 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 3.9, 3.10.

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:

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

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

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.

Таблиця 3.9.

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

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

Таблиця 3.10.

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

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

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:

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

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

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.

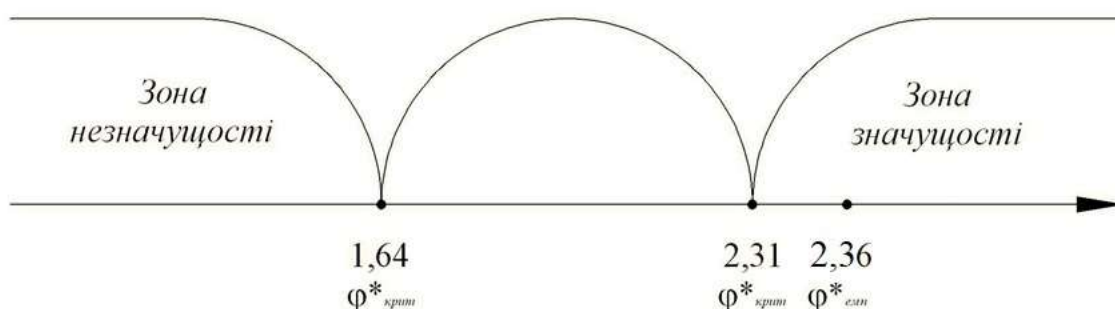


Рис. 3.4. Вісь значень для величин кутів φ .

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

Висновки до розділу 3

В основу діагностування було покладено такі критерії оцінювання, як мобілізаційно-цільовий, компетентнісно-фаховий, аналітико-формувальний і креативно-діяльнісний з відповідними показниками.

За результатами діагностування визначено чотири рівні підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального : високий, достатній, середній і низький, а також було встановлено, що переважна частка респондентів на початку експериментальної роботи знаходилася на низькому й середньому рівнях.

Головними недоліками їхньої підготовки було визначено зміщення акценту на оволодіння школярів фактологічним матеріалом «про музику» і неостанню увагу до активізації в них художньо-естетичних емоцій, низький рівень володіння музично-аналітичними навичками й здатністю до слухового вирізнєння й реагування на особливості музичного твору, визначальні для втілення певних художніх образів. На усунення цих та інших недоліків

спрямувався формувальний експеримент, який включав три етапи дослідження: спонукально-ціннісний, методико-формувальний, досвідно-творчий.

На першому, спонукально-ціннісному етапі досвідної роботи впроваджувалася перша педагогічна умова – стимулювання в здобувачів умотивовано-зацікавленого ставлення до формування в учнів культури сприйняття різностильового вокального мистецтва, задля чого застосувалися інтеактивні методи, зокрема – «перевернуте заняття» з організацією дискусій і диспутів, аналіз відеозаписів вокально-обдарованих дітей і дитячих хорових колективів різних країн світу, які виконували репертуар різного стилю, колективне створення умовного «ідеального портрету» фахівця.

На другому, методико-формувальному етапі формувального експерименту реалізувалася друга педагогічна умова – спонукання до інтеграції комплексу фахових знань та досвіду різностильової музичної діяльності, що обумовило посилення міжпредметних зав'язків та міждисциплінарної координації, спрямованих на формування в студентів інтегративних знань і узагальнених способів практичної діяльності, оволодіння технологією диференційованого й герменевтичного аналізу вокальних творів різних стилів, набуття лекторсько-презентаційної й виконавської майстерності, оволодіння техніками стимуляції школярів до розширення своїх музично-стильових обріїв.

На третьому, досвідно-творчому етапі впроваджувалася третя педагогічна умова – цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців до екстраполяції освітніх здобутків у різні форми педагогічної практики, яка реалізувалася в процесі розроблення здобувачами власних методичних ідей щодо заохочення учнів до сприйняття вокального мистецтва різних стилів і жанрів, складання репертуарних листів з вокальними творами, доступними сприйняттю школярів, участі майбутніх фахівців у ролевих іграх у спеціальних квазі-педагогічних ситуаціях, у тренінгах, спрямованих на засвоєння художньо-змістового й діалогічно-проблемного стилю спілкування й здатності до імпровізаційно-комунікативних, мовленнєвих і візуально-зовнішніх способів емоційно-виразного спілкування, Суттєва увага також приділялась оволодінню

респондентів інноваційно-педагогічними та інформаційно-комунікативними технологіями, навичками організації музично-ігрових видів діяльності, формуванню в них способів самоорганізації й систематизації методично-корисного матеріалу, доцільного для застосування 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 з 3,9% до 20,6%, тоді як у студентів КГ ці зміни були такими: їх кількість зросла від 4,7% до 10,6%; кількість респондентів з низьким рівнем сформованості досліджуваного феномену в ЕГ зменшилася від 38,0% до 5,2%, а в КГ – з 36,4% до 23,1%, що свідчить про суттєву перевагу досягнень у групі, яка навчалася за експериментальною методикою.

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

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, здатних здійснювати позитивний вплив на сприйняття сучасними учнями художньо-цінного музичного мистецтва; друга група понять передбачала розкриття сутності понять «культура музичного сприйняття» і специфіки її прояву в галузі вокального мистецтва; третя група понять пов'язана з проблемою виховання стильового смаку як застави здатності до формування в школярів адекватних з цього погляду музичних преференцій.

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, яка має широкі можливості «незалежного» вибору й намагається відповідати «модним» музичним інтересам, що панують у сучасному молодіжному середовищі. В поєднанні з недостатньо сформованими музичними смаками й здатності до вибірковості в музичних преференціях, це нерідко призводить до неготовності учнів сприймати художньо-цінне й духовно-змістовне музичне мистецтво.

Наявність означеної проблеми засвідчила важливість вирішення проблеми ефективного, але непрямого педагогічного впливу на формування у школярів культури сприйняття музичного, зокрема –вокального мистецтва.

Відзначено, що перевага у цьому процесі віддається вокальним жанрам, що пояснюється їх демократичністю й відносною доступністю для музично-недосвідченої особистості, а також тяжінням сучасних учнів до співочої діяльності й заповнення значної частки свого дозвілля слуханням виконання співаками і вокальними групами творів розважальних жанрів різного 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 у динаміці розвитку музичного матеріалу й художніх емоцій та усвідомленню причинно-наслідувальних зв'язків між музично-інтонаційними й виконавсько-виразними засобами та утіленням художньо-образного змісту творів.

Сформульовано дефініцію ключового поняття дослідження: «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва», під якою 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 – здатності до 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, герменевтично-семіотичного, рефлексивного, особистісно-зорієнтованого, компетенісного, інноваційного наукових підходів.

Розроблено педагогічні принципи реалізації концептуальних положень означених наукових підходів, а саме: світоглядно-зорієнтованої спрямованості змісту фахової освіти; непрямого педагогічного впливу на смакові переваги; критеріально-обґрунтованих художньо-смакових суджень; гармонійного поєднання даних функціонально-структурного аналізу й «герменевтичного кола»; врахування історико-стильового контексту у сприйнятті вокальних творів; доступності й переконливості викладу результатів аналізу творів у художньо-вербальній формі; активізації почуття особистісно-фахової відповідальності; 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 у різних умовах фахової діяльності.

Обґрунтовано педагогічні умови вирішення завдань дослідження: 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 якого було покладено такі критерії оцінювання, як мобілізаційно-цільовий, компетентнісно-фаховий, 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», а також недостатню увагу до активізації художньо-естетичних емоцій і здатності до слухового вирізнення й усвідомлення динаміки музично-мовленнєвого і художньо-образного розвитку музичного твору в їх взаємообумовленості.

На усунення виявлених недоліків було спрямовано зміст формувального експерименту, який включав три етапи дослідження: спонукально-ціннісний, методико-формувальний, досвідно-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 в здобувачів інтегративних знань фахового й методичного спрямування, здатності до диференційованого й герменевтичного аналізу вокальних творів різних стилів, презентаційної вокально-виконавської й

педагогічно-інтерпретаційної, лекторської майстерності, 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, вміння планувати організаційно-просвітницькі заходи. 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 з ЕГ кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з високим рівнем підготовленості до формування культури сприйняття учнями різностильового вокального мистецтва збільшилася на 16,7%, тоді, як у студентів КГ – на 5,9%; кількість учасників формувального експерименту з низьким рівнем сформованості досліджуваного феномену в ЕГ зменшилася на 32,8%, у контрольній групі – лише на 13,3%. 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 учнів різного віку потреби у сприйнятті художньо-цінного музичного мистецтва у всіх його жанрових і стильових різновидах.

Список використаної літератури

- 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. (2008). Культурологічний зміст українського вокального мистецтва. *Часопис Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського*. № 1, 29–39.
- Аристова, Л. С. (2019). Словесні методи на уроках музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво». *Мистецтво та освіта*. № 3 (93), 10–15.
- Балл, Г.О., Мєдінцев, 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.
- 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 CL (150), 21–37. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35295>
- Барсукова, Н. С. (2016). Методи і форми стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до вдосконалення виконавської майстерності. *Науковий огляд*, 8 (29).
- Батюк, Н., Степанова, Л. (2023). Етнокультурний

- Белан, Т. Педагогічні умови формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів професійного навчання URL: <file:///C:/Users/Iriska/Downloads/Belan.pdf>
- Бережа, А. В. (2010). Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики. Вінниця: НОВА КНИГА.
- 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.
- Битько Н.Г., Кьон Н.Г. (2018). Використання інноваційних технологій на уроках музичного Удосконалення орієнтації магістрантів у різних вокально-виконавських стилях. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 3 (122). Одеса, 70-76.
- Білецька, М. (2019). Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник. ФОП Однорог ТВ, Мелітополь
- 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.
- 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)

- Боднарук, І. М. (2021). Формування у майбутнього вчителя музичного мистецтва вмінь художньо-педагогічного аналізу музичних творів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (100), 24–33.
- Бочкарьов Л.С. (1978). Психологія музичної діяльності. *Музика*, 178.
- Братко, М.В. (2015). Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Випуск 135*. 67–72.
- Брилін, Б. А., & Козир, А. В. (2010). Здатність до мистецької рефлексії як ознака фахової майстерності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені ВО Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*(31), 11–18.
- 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.
- 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.
- Ван, Те (2008). Явище національного стилю в контексті музичної поетики опери. Автореф. дис... канд. мистецтвознав. Одеська державна музична академія ім. А.В. Нежданової, Одеса.
- Ван, Цзісуань, 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), 17 – 27.
- Ван, Цзісюань, Ден, Дівень. (2020). Удосконалення підготовки майбутніх учителів до використання виховного потенціалу музичного мистецтва у становленні особистості сучасних школярів. *Актуальні проблеми мистецької педагогіки*. Зб. наук. Праць, 12, 33-40. Хмельницький.

- Ван, Цзісюань (2023). Методика підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької діяльності із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій. Дис... д-ра філософ. Одеса.
- 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, Цзяньшу (2013). Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки. Дис.... канд.
- 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.
- Варій, М. Й. (2009). Психологія: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ.: Центр учбової літератури, 288.
- Василенко, Л. М. (2012). Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва: теорія та методика: монографія. Київ. НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Василенко, Л.М. (2015). 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.
- Василевська-Скупа, Л. П. (2007). Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Вінниця.

- 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.
- Вашук, 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), 103–109.
- Вацьо, М. В. (2015). Музичний фольклор в естетичному вихованні школярів. *Мистецтво. Музичне виховання. Фольклор*. Вінниця.
- 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.
- Весельська, А. Л. (2016). Психологічна модель розуміння музичних творів: структура та компонентний склад. *Наука і освіта*, 5, 66–72.
- Віхи в історії античної естетики. (1988). Київ: Мистецтво. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kobiv/Vikhy_v_istorii_antychnoi_estetyky_z_birka.pdf
- Воєвідко, Л. М. (2019). *Методика музичного виховання* : Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин Я. І.

- Гавриленко, Л. М. (2010). Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв: автореф. дис. ... канд.. пед. наук спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ, 20.
- Гаврилюк, Н. (2010). Традиційні звичаї як система спадкоємної культурної трансмісії (засади та досвід вивчення). *Народна творчість та етнографія*. № 3, 47–63. URI: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/37917>
- Гапіч, А.М. (2011). Розвиток музичних здібностей молодших школярів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка №15 (226)*, 27–31.
- 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: сутність, категорії, аспекти досліджень: Збір. статей*. Київ : Музична Україна, 54.
- Горбенко, С.С. (2015). Розвиток ідей гуманістичного виховання учнів засобами музики (XX – поч. XXI ст.). Київ: «Кафедра».
- Го, Сяофен; Цуй, Шилін (2022). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до виконання вокально-фахових та диригентсько-хорових функцій у професійній діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 50, Том 1, 60–63.
- Го, Яньжань (2023). Формування педагогічно-інтерпретаційної майстерності майбутніх викладачів вокалу. Дис... д-ра філософ. Одеса.
- Го, Цзюнь. (2020). Формування музичної культури школярів в Україні і Китаї.
- Го, Яньцзюнь. (2023). Формування художньо-дидактичної компетентності майбутніх викладачів вокалу. Дис. ... д-ра філос. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

- Грібінєнко, Ю.О. (2006). *Музична полістилістика у світлі теорії інтертекстуальності*. Автореф. дис. ...канд. мистецтвознав. Одеська державна музична академія ім. А.В. Нежданової, Одеса.
- Гринчук, І. П. (2007). Методичні рекомендації до вивчення курсу «Основи музичної інтерпретації». Тернопіль: ТДПУ.
- 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
- Гнатюк, О. Формування мотивації до навчальної діяльності здобувачів освіти в умовах нової української школи <https://lib.iitta.gov.ua/718160/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>
- 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.
- Гулько, Н. О., Чехуніна, А. О. (2020). *Творчий розвиток майбутнього педагога-музиканта у процесі художньої інтерпретації вокальних творів*. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_1/38.pdf
- Григорчук, І.; Федюра, С. (2011). Структура музикальності: основи теоретичного дослідження. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 3. 69 –76.
- 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. 156–168.
- Демір, М. І. (2016). *Формування інтерпретаційної культури в майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки*. Дис. канд. пед. наук. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.
- Ден, Дівень, Толстова, Н.М. (2023). Формування цифрової компетентності здобувачів мистецької освіти при використанні хмарно орієнтованих середовищ навчання. *Інноваційна педагогіка*. № 63, Видавничий дім «Гельветика», № 63 Т.2. С.167-171. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/63.2.35>.
- 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-Vinnytsia: Primedia elaunch & European Scientific Platform, 146-147. DOI 10.36074/logos-26.02.2021.v2.42
- Дідич, Г. (2016). Зміст і структура процесу музичного сприймання. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія Педагогічні науки*, 143, 27–31.
- 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.
- Дорошенко, Т. (2016). Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти учнів. Дис. ... д-ра пед. наук. Чернігів.
- 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.
- Дроздова, М.А. (2006). Психологія мистецтва: навчальний посібник для студентів. Ніжин: Аспект-Поліграф.
- 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. https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4165
- Дубовий, З. С. (2019). Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання. Дис ... канд. пед. н., Кривий Ріг.
- 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.
- Ємельянович, В. Ю. (2009). Розвиток музичного сприйняття і творчих здібностей дітей. *Мистецтво в школі*. № 5, 2–4.
- Єрошенко, О. В. (2008). Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти: автореф. дис. ... канд. Мистецтвознавства. Харків.
- 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.
- Жень, Сінъян. (2019). Методика формування художньо-ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до творчої самореалізації в процесі фахової підготовки. Дис. ...канд. пед. наук. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми.
- Жигінас, Т. В. (2016). Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5 (74), 85–96.
- Жигінас, Т.В. (2023). Новітні реалії фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів в умовах глобалізації освіти. Гедоністичний підхід. *Проблеми мистецької освіти та виконавства: збірник науково-методичних статей* / за ред. Ю. Ф. Дворника та О. В. Коваль. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, Вип. 13, 52–62.
- Жимолостнова, В.В. (2014). *Балада й специфіка її перетворення у західноєвропейському музичному романтизмі*. Автореф. дис... канд. мистецтв. Національна музична академія України ім. П.І.Чайковського, Київ.

- Єрошенко, О.В. (2008). *Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти*. Автореф. дис... канд. мистецтв. Харківський держ. ун-т мистецтв ім. І.П.Котляревського, Харків.
- 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».
- Загальна психологія. Підручн. для студ. вищ. навч. закладів. (2000) / За заг. ред. акад. С.Д. Максименка. Київ: Форум.
- Загальна психологія. Навч. посібник (2002) / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ: А.Г.Н.
- Занюк, С. (2001). Психологія мотивації. Теорія и практика мотивування. Мотиваційний тренінг. Київ : Эльга-Ника-Центр, 352.
- Зязюн, І. А. (2000). Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 308.
- 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>
- Каленик, І., Журавльова, Н. (2020). Проблема розвитку музично-творчих здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки, випуск 11*. Суми, 33–38.
- Канюк, С.С. (2002). Психологія мотивації: Навчальний посібник. Київ : Либідь. 248.
- 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.
- Климчук, В. (2005). Експериментальне дослідження явища «мотиваційного зараження». *Соціальна психологія*, №3 (11), 59–71.
- 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.
- Кожевнікова, Л.В. (2003). Підготовка майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності. Автореф. ...канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.
- Козир, А. В. (2009). Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти. Дис. ... д-ра пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- 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.
- 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. (2014). Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток. (Монографія). Івано-Франківськ: «НАІР».
- 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).

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-porozumtisya-z-zetami>.

Костюк, Г. С. (1989). Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа. 608.

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.

Кравцова, Н., Сізова, Н., Белінська, Т., & Кравченко, І. (2021). Педагогічні особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку музичної обдарованості майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 3(35).

Кремень, В.Г., Ільїн, В.В. (2012). Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка.

Кривицька, О. (2015). Дискурс пограниччя в соціокультурних дослідженнях: Теоретико-методологічні аспекти. *Наукові записки ІПіЕНД ім. ФЕ Курбаса НАН України*, 173–197.

- Кузнєцова, Т. В. (2005). Психологія культури (Психол. філос. аналіз) : Курс лекцій. Київ : МАУП, 152.
- Кузнєцова, О. А. (2020). Теорія та практика методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи зі школярами. Дис....д-ра пед.наук. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми.
- Корчова, О.О. (2004). Музичний театр Джакомо Пуччіні в мистецькому контексті першої чверті ХХ століття (на матеріалі пізньої творчості композитора). Автореф. дис... канд. мистецтв. Національна музична академія України ім. П.І.Чайковського, Київ.
- Кучева, Л. Д. (2016). *Формування рефлексивної компетентності в майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки*. Дис. ... канд. пед. наук. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса.
- Кузьменко, А. (2016). Основні підходи до організації педагогічної взаємодії в шкільному вокально-хоровому колективі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 3. 117–124.
- 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.
- 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. (2006). Стилiстичне сольфеджіо. Методичний посiбиик для студентiв музично-педагогiчних закладiв. Одеса, 173.

- 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.
- Лай, Сяоцань (2019). Формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Автореф. дис. ... канд. пед. наук, Одеса.
- Левицька, І. М. (2017). Упровадження стратегій розуміння в навчально-виховний процес майбутніх учителів музики: Теоретичний аспект. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*(1), 240–248.
- Левченко, Т. І. (2011). Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності: Монографія. Вінниця : Нова Книга, 448.
- Левчук, Л.Т., Панченко, В.І., Оніщенко, О.І., Кучерюк, Д.Ю. (2010). Естетика: Підручник / За заг. ред. Л.Т. Левчук. Київ: Центр учбової літератури.
- 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.
- Линенко, А., Реброва, О., Реброва, Г. (2022). Індивідуальне навчально-творче завдання у професійній підготовці здобувачів вищої освіти мистецьких та мистецько-педагогічних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 3 (117).
- Лі, Аньань (2018). Дослідження ефективності методики підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності. *The scientific heritage* No 22. Budapest. Kossuth Lajos utca. 84.
- Лігус, О. М., Лігус, В. О. (2019). Теоретичні аспекти проблеми стилю в музикознавчих дослідженнях XX – початку XXI століття. *Вісник КНУКиМ. Серія: Мистецтвознавство*, 40, 106–111.

- Лі, Жуйцін (2019). Методика розвитку музично-естетичного смаку підлітків у процесі співацького навчання. Дис.... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ.
- Лі, Ліцюань (2020). Формування методологічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Дис. ... канд. пед. наук. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми.
- 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.
- Лінь, Є. (2017). Методика вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання. Дис. ... канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Лобова, О.В. (2010). Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика: Монографія. Суми: «ВВП «Мрія» ТОВ».
- 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.
- Лоу, Яньхуа; Кьон, Н.Г. (2018). Досвід формування вокально-орфоепічної культури іноземних магістрантів у процесі підготовки до фахової діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2 (12). Суми, 141–149
- Луцинська, О. (2016). Мільтиплікація як один із засобів впливу на свідомість та поведінку молодших школярів. *Гірська школа українських Карпат*. № 15, 190–193.

- Лю, Бінцян (2006). Веризм та його аналогії в музичному мистецтві Європи і Китаю. Автореф. дис... канд. мистецтв. Одеська держ. музична академія ім. А.В.Нежданової, Одеса.
- Лю, Цзя (2017). Методика підготовки майбутнього викладача вокалу до інноваційно-фахової діяльності. Автореф. дис. канд. пед. наук. Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Київ.
- Лю, Кешуан (2017). Творче моделювання музично-образної драматургії творів майбутніми учителями музичного мистецтва. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. № 1, 111–115.
- Ляшенко, І. Ф. (1991). Національне та інтернаціональне в музиці: Наукове дослідження. Київ: Наукова думка.
- Маковський, Ю.В. (2018). Формування педагогічної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Дис. ... канд. пед. наук. Бердянськ, 295.
- Малашевська, І.А. (2005). Методика музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музики на історико-стильовій основі. Дис. ... д-ра пед. наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Максименко, С.Д., Соловієнко, В.О. (2000). Загальна психологія. Міжрегіональна Академія Управління персоналом. Навчальний посібник. Київ: МАУП.
- Мартинюк, А., Кожевнікова, Л., Малашевська, І. (2023). Розвиток мистецької компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки», 3, 51–56.
- Маруфенко, О. В. (2006). Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики: Дис ... канд. пед. наук. СДПУ ім. А. С. Макаренка. Суми, 265.

- Масол, Л. М. (2006). Методика навчання мистецтва у початковій школі : Харків : Веста : Видавництво «Ранок», 93–99.
- 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.
- Миколінська, С. І. (2011). Методика формування слухової уваги молодших школярів на уроках музики. Автореф. дис. канд. пед. наук. Київ.
- Михаськова, М.А. (2020). Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва: монографія; за наук.ред. І.М. Шоробури. Хмельницький: ФОП.
- Стрихар, А.М.; М'ясоїд, П.А. (2004). Загальна психологія: Навч. посіб. – 3-тє вид., випр. Київ : Вища шк.
- Мінь, Шаовей (2017). *Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки*. (Дис.... канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Мішедченко, В.В. (2017). Музика в школі як навчальний предмет і урок мистецтва. *Педагогічні науки*. вип. 30, 144–149.

- Міщанчук, В. М. (2015). Методика використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики. автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 20.
- Мозговий, М. П. (2008). Особливості українського шлягеру в контексті розвитку національної естради. *Вісник ХДАДМ*. Харків : ХДАДМ, № 10, 72–79.
- Москва, О. М. (2021). Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Дис....д-ра філос. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
- Моторна, О. С. (2019). Руйнуємо стереотипи навчання мистецтва. *Мистецтво та освіта*. № 2 (92), 6–11.
- Мудрецька, Л.Г. (2004). Жанрово-стильовий пошук в оперній творчості Жюля Массне (на прикладі опер "Манон" та "Вертер"). Автореф. дис... канд. мистецтв. Одеська держ. музична академія ім. А.В.Нежданової, Одеса.
- Музична естетика античного світу. Вступ. (1974). Нарис і зібрання текстів професора О. Ф. Лосева. Київ: Муз. Україна.
- Мурзіна, О. І. (2004). Сольна лірика Лівобережної Наддніпрянщини: питання методики аналізу. *Проблеми етномузикології*. Вип. 2. Київ: НМАУ МДПП Друкар.
- М'ясоїд, П.А. (2004). Загальна психологія: Навч. посіб. 3-тє вид., випр. Київ: Вища школа.
- Нестерович, Б. І. (2015). Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі: Навчальний посібник. Вид. 2-ге доп. Вінниця: ФОП Данилюк В. Г., 273.
- Ніколаєнко, М.С. (2018). Інтерактивна дошка: теорія і практика. Суми: Ніко, 94.
- Новська, О. Р. (2016). Методика самопроектування фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наука і освіта*. №10, 52–58.
- Носенко, Е. Л. (2012). Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу рефлексивної свідомості. *Вісник*

Дніпропетровського університету. Сер.: Педагогіка і психологія, 20(18), 116–122.

- Носенко, Е.Л., Коврига, Н.В. (2003). Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища школа, 126.
- Овсяннікова-Трель, О. А. (2021). «Нова простота» як системний жанрово-стильовий феномен в сучасному музичному мистецтві. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 448.
- Овчаренко, Н. А. (2016). Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. Дис.... д-ра пед. наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.
- Овчаренко, Н. А.; Богяну, К. О. (2019). Інклюзивна музична освіта: теоретико-аналітичний аспект. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип. 1-2, 286–293.
- Олексюк, О. (2015). Узагальнення інтонації як механізм досягнення смислу естетичних категорій: педагогічний аспект проблеми. *Наукові записки / Ред. кол.: В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін., Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Вип. 139, 3–6.
- Олексюк, О. М.; Ткач, М. М.; Лісун, Д.В. (2013). Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : кол. моногр. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 164.
- Орлов, В.Ф. (2003). Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За заг. ред І.А.Зязюна. Київ : Наукова думка, 262.
- 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*. Випуск 5. Київ, 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.
- Перейма, О.З. (2007). *Італійська опера XX століття: основні тенденції і напрямки розвитку*. Автореф. дис... канд. мистецтв. Львів. держ. муз. акад. ім. М.В.Лисенка, Львів.
- 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.
- Присталов, І.К. (2008). *Ліризм як жанрова основа українського оперного співу*. Автореф. дис... канд. мистецтв. Одес. держ. муз. акад. ім. А.В.Нежданової, Одеса.

- Проворова, Є. М. (2017). Міжпредметна інтеграція в методичній підготовці майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет. 235-245. file:///C:/Users/Admin/Desktop/prptma_2017_5(1)__(2).pdf.
- 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.
- Професійний стандарт за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)". (2020). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf>
- Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях: монографія (2012). В.О. Моляко, І.М. Біла, Н.А. Ваганова та ін.; за ред. В.О. Моляко. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
- 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.
- Реброва, О. Є., Ху Цзіні (2022). Теоретична модель художньо-проектувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. № 2, 59–67.
- Рибалка, В. В. (2009). Аксиологічні основи психологічної культури особистості. Чернівці : Технодрук, 228.
- Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посіб.* Тернопіль : Богдан 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 : КДП, 95.
- Рябініна, О. В. (1994). Стильовий аналіз музичних творів як засіб формування естетичної культури майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис... к. пед. наук: 13.00.02. Харків, 18.
- Савченко, О. (2010) Інноваційний 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. Отримано з: <https://newacropolis.org.ua/theses/transformatsiini-protsepy-muzychnoho-mystetstva-v-konteksti-suchasnoi-molodizhnoi-muzyky-ukrainy-1500792587>
- Сидоренко, Е. В. (2000). Методи математичної обробки в психології, 350.
- Сікора, Я. Б. (2007). Особистісний компонент у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. Проблема духовності сучасної молоді: реалії та перспективи: матеріали Міжрегіональної науково-практичної конференції молодих дослідників, 8 листопада 2007 р. Житомир : Вид-во ПП Сахневич, 112–115
- Сисоєва, С. О. (2006). Основи педагогічної творчості. Київ : Міленіум, 346.
- Смирнова, Т.А. (2021). Музична педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. Харків: Лідер.

- Соломаха, С. (2013). Потенціал сучасних педагогічних технологій у розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Вип. 8 (1). 153–159.
- Стець, Г. В. (2018). Особливості застосування ІКТ під час викладання хорового співу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2(60), 155–158. Отримано з <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23931>
- Степанова, Л. (2015). Педагогічна промова як складова мовленнєвої компетенції майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Наука і освіта №2/СХХХХІ, : Психологія і педагогіка*. Одеса, 107–112.
- Стрітьєвич, Тетяна. (2012). Особливості художнього сприйняття на заняттях з образотворчого мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 103, 284–290.
- Суббота, М.В. (2020). Сприйняття музики як психологічної категорії. *Актуальні проблеми психології*, 7, 37, 167–176. <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v7/i37/20.pdf>
- Сухомлинський, В. О. (1976-1969). Вибрані твори: у 5-ти т. Київ: Рад. Школа.
- Сюй, Сінчжоу. (2023). Формування художньо-естетичного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Дис. д-ра філос. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.
- 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.
- Технології розвитку критичного мислення учнів (2006). Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред. передм. О. І. Пометун. Київ : Видавничий дім «Освіта».

- Толстова, Н. М. (2018). Методологічні основи і принципи формування у студентів готовності до фахового самовдосконалення в процесі навчання вокалу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*(170), 223–228.
- 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.
- Тун, Лінґе (2023). Підготовка майбутніх учителів музичного підходом. Дис ... д-ра філософії. 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.

- 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.
- Фань, Чженьсюань. (2018). Формування ціннісних орієнтацій майбутнього педагога-музиканта як суб'єкта музично-просвітницької діяльності. *Освітній простір України*, 13. URL:<https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/3432>
- 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.
- Хлебнікова, Л. (2012). Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи. Укл. 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.
- Хуан, Юйсі; Юй, Хенюань, (2022). Досвід удосконалення вокально-виконавської майстерності китайських здобувачів в українському музично-педагогічному закладі вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 2 (116). 244–254. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, Вип. № 8 (112).
- Хуан Чанхао (2018). Методика вокального навчання майбутніх учителів музики на засадах особистісно-орієнтованого підходу. Автореф. дис... канд. пед наук. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Цзінь, Цзюньбао (2020). Формування мотивації учіння майбутніх співаків у процесі фахової підготовки. URL: <https://bit.ly/3LscFbJ>
- 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.
- Чень, Чень (2015). Методика підготовки студентів до інтерактивного навчання музики учнів початкових шкіл Китаю : автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ.
- 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.
- Черкасов, В.Ф. (2014). *Теорія і методика музичної освіти*: навчальний посібник Тернопіль : Навчальна книга – Богдан.
- Черкасов, В. Ф. (2020). Формування музично-педагогічного досвіду вчителів музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки* / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 188. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. 35–40.
- 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.

- 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.
- Чжу, Цянь (2020). Формування готовності майбутнього вчителя музики до навчання школярів сольного співу. Дис. ...д-ра філос. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
- Чикалова, Т.Г. (2021). Гра як засіб всебічного розвитку дітей покоління Альфа. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 656– 664.
- Черножук, Ю.Г. (2010). *Психологія творчості*. Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ. Одеса: Державний заклад ПНПУ ім. К.Д. Ушинського.
- Чубарук, О. В. (2019). Мотиваційно-ціннісний компонент управління розвитком професійної компетентності вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. *Народна освіта. Педагогічна наука. Розділ 2*.
- Шевнюк, О. Л. (2004). Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: Монографія. Київ, НПУ ім. М.П.Драгоманова, 232.
- Шевнюк, О.Л. (2015). Історія мистецтв: навч. посіб. К. Освіта України, с. 453
- 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.
- 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.

- Шпак, М. М. (2014). Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. *Наука і освіта*, №5, 104-109.
- 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.
- Юйань, Шаоцян (2022). Методологічні підходи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності на засадах здоров'язберігаючих технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 47, том 4, Дрогобич, 288–294.
- Юцевич, Ю. (2003). *Музика: словник-довідник*. Тернопіль, 404.
- Ян, Сяохан. (2020). *Методика формування пропедевтичної компетентності магістрантів музичного мистецтва в процесі підготовки до викладання вокалу*. Дис. ...канд. пед. наук. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми.
- Ярошенко, А.О. (2004). *Ціннісний дискурс освіти. Монографія*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 156.
- Ackerman, J. S. (1962). A Theory of Style. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 20(3), 227-237. doi:10.2307/427321
- Adorno, Theodor W. (1956). *Fragmen über Musik und Sprache. Gesammelte Schriften*. Frankfurt a.M.
- Agata, T. and Okada, T. (2010). How Do Perceptions of Artistic Creation Affect Motivation for Artistic Expression and Art Appreciation? *Japanese journal of educational psychology*, 58 (4), 438–451.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. N.Y.: Holt, 303.
- Atkin, A. (2005). Peirce on the index and indexical reference. *Transactions of the Charles S. Peirce Society: A Quarterly Journal in American Philosophy*, 41(1), 161–188. Retrieved from <https://muse.jhu.edu/article/377477>

- Asaf'ev, B.V. (1976). *Musical Form as a Process*. Tom 1. Translation and Commentary, James Robert Tull. University Microfilms International.
- Augustin, MD and Wagemans, J. (2012). Empirical aesthetics, the beautiful challenge: An introduction to the special issue on Art & Perception. *I-Perception*, 3 (7), 455–458.
- Barry, K. (1987). *Language, music and the sign*. Cambridge, etc.: Cambridge univ. press, XII, 244.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* (formerly: *Journal of personnel evaluation in education*), 21, 5–31.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals* (Vol. Handbook I). New York: David McKay Company. Retrieved from www.uky.edu/~rsand1/china2018/texts/Bloom%20et%20al%20-Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives.pdf
- Brown, G., & Harris, L. R. (2014). The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self-assessment as a core competency. *Frontline Learning Research*, 2(1), 22–30. doi:10.14786/flr.v2i1.24
- De Saussure, F. (2011). *Course in general linguistics*. Columbia University Press. Retrieved from <https://bit.ly/3I11V3V>
- Fingerhut, J., Gomez-Lavin, J., Winklmayr, C., & Prinz, J. (2021). The Aesthetic Self. The Importance of Aesthetic Taste in Music and Art for Our Perceived Identity. *Frontiers in Psychology*, 11, 577703. doi:10.3389/fpsyg.2020.577703
- Gadamer, H. G. (2008). *Philosophical hermeneutics*. Univ of California Press. Retrieved from <https://bit.ly/3IsW1Ji>
- Heckhausen, H. (2003). *Motivation und Handeln: Einführung und Überblick*.
- Kinsella, E. A. (2006). Hermeneutics and critical hermeneutics: Exploring possibilities within the art of interpretation. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 7 (3). doi:10.17169/fqs-7.3.145

- Livingston, P. (2021). History of the Ontology of Art. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/fall2021/entries/art-ontology-history/>
- McClelland David (1987). Human Motivation. Cambridge University Press, Cambridge
- Miner-Romanoff, K., Rae, A., & Zakrzewski, C. E. (2019). A holistic and multifaceted model for ill-structured experiential problem-based learning: Enhancing student critical thinking and communication skills. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, 7(1). doi:10.5278/ojs.jpblhe.v7i1.3341
- Morrison, SJ and Demorest, SM. (2009). Cultural constraints on music perception and cognition. *Progress in Brain Research*, 178, 67–77.
- Njoora, T. (2010). Music and meaning: Some reflections through personal compositions. *Muziki*, 7(1), 41-59. doi:10.1080/18125980.2010.486146
- Maslow, A. (1987). Motivation and Personality. New York: Harper, 271.
- 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>.
- Peirce, C. S. (1977). Semiotic and Significs: The Correspondence between Charles S. Peirce and Victoria Lady Welby. Bloomington: Indiana University Press.
- Petrović, J., Pale, P., & Jeren, B. (2017). Online formative assessments in a digital signal processing course: Effects of feedback type and content difficulty on students learning achievements. *Education and Information Technologies*, 22, 3047-3061. doi:10.1007/s10639-016-9571-0
- Porter, L. W. and Lawler E. E. (1968). Managerial Attitudes and Performance. Homewood, IL: Richard D. Irwin
- Raven, J. (1977). Education, values, and society: The objectives of education and the nature and development of competence. London: HK Lewis. Retrieved from <https://bit.ly/3ukr3Op>

- Schwandt, T. (2001). Hermeneutic circle. In *Dictionary of qualitative inquiry* (pp. 112–118). Thousand Oaks, CA: Sage Publication. Retrieved from <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/cla-2477>.
- Schwartz, S. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and applications. *Comparative sociology*, 5(2-3), 137–182. doi:10.1163/156913306778667357.
- Toynbee, J. (2012). Music, culture, and creativity. In *In The cultural study of music* (pp. 161-171). Routledge. doi:10.4324/9780203149454
- Schleiermacher, F. (1974). Hermeneutik und Kritik, Kritische Gesamtausgabe (KGA), hg. von H.Kimmerle, AHAW.PH 2, Heidelberg.
- Storino, M, Dalmonte, R and Baroni, M. (2007). An investigation on the perception of musical style. *MUSIC PERCEPTION*, 24 (5), pp.417–432. Shweder & Bourne (1984).
- Tizón, M and Martín, FG. (2020). The Influence of Musical Style in Perceived Emotion. *Revista electronica complutense de investigacion en educacion musical-rciem*, 17, 85–131.
- Yu, Henqyuan, Koehn, Natalya (2021). Internationalisation for mobility and home (IfMH) as a conceptual basis for reforming music education of chinese students in ukrainian pedagogical universities. *Ad alta journal of interdisciplinary research*. Volume. 11 Issue 2, 127–131. WoS. DOI (& full text) | . pdf:www.doi.org/10.33543/1102.
- Wiley, John & Sons (2002) *Motivation*. 122P.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Карта спостережень за активністю здобувачів під час занять з фахових дисциплін музично-історичної, теоретичної, методичної, вокальної підготовки (діагностування показника міри зацікавленості проблемами формування культури сприйняття в сучасних школярів)

№	Показники	Рівні			
		1	2	3	4
1	Усвідомлення ролі сприйняття музичного (вокального) мистецтва для збагачення духовної, емоційно-інтелектуальної сфери особистості				
2	Прагнення самостійно осмислювати проблеми музичного сприйняття та особливості сприймання музики школярами				
3	Прагнення розширяти стилістичне коло творів та усвідомлювати значущість своєї музичної ерудованості й здатність до адекватного сприйняття різностильових вокальних творів для майбутньої роботи зі школярами				
4	Здатність аналізувати вокальний твір та осягати художньо-образний сенс на основі вияву його інтонаційно-структурних особливостей				
5	Здатність осягати стильові особливості манери виконання твору на основі аналізу фонаційно-вокальної техніки				
6	Здатність коментувати свої враження від прослуханого музичного твору з метою їх досупного викладу іншим слухачам (учням)				
7	Здатність створювати власний інваріант концепції (плану) інтерпретації твору				
8	Здатність самостійно утілювати розроблений інваріант концепції (плану) інтерпретації твору				

Шкала оцінювання: до 2-х балів – низький рівень; 3-4 бали – середній; 5-6 – достатній; 7-8 – високий.

ДОДАТОК Б.

ТЕСТ

на вияв ставлення здобувачів до формування культури сприйняття мистецьких творів у учнів нової генерації

1. Який зміст ви вкладаєте в поняття «культура сприйняття мистецьких творів»?
 - 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 учнів?
 - 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 учнів?
 - 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. У яких формах проявляється творчий характер сприймання мистецьких творів учнями?
 - 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 уявлення сприяють поглибленню культури сприйняття музичних творів?
 - 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) пізнавальну, яка визначає приріст обсягу та якості культуротворчої інтелектуальної інформації у процесі перцептивної діяльності
 - в) гедоністичну, оскільки високий культурний рівень осягнення й осмислення

музичних творів супроводжується насолодою

г) естетичну, оскільки висока культура сприйняття сучасних школярів співвіднесена з ідеалами особистості

д) виховну, оскільки висока культура сприйняття сучасних школярів супроводжується духовним перетворенням особистості

ж) усе разом

7. Як відбувається процес осягнення художньо-образного змісту музичного твору у процесі сприйняття?

а) за рахунок виокремлення головних ознак музичного твору в його композиційній цілісності

б) за рахунок співвіднесення цілісності музичного твору з враженнями, наявними у перцептивному досвіді

в) за рахунок ідентичної авторському задуму розшифровки образної мови музичного твору у процесі сприймання

г) за рахунок співвіднесення твору з уявленнями про еталонні естетичні ознаки музичного мистецтва

д) усе разом

8. Як відбувається процес осмислення музичного твору у процесі 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) як уявлення про засіб естетичного впливу на почуття, свідомість та волю слухача

д) усе разом

10. Як ви розумієте музичне мистецтво у контексті культури сприйняття сучасних школярів?

а) як зміст, що втілюється у часі специфічнл-музичними засобами виразності

б) як довершеність музично-звукового потоку

в) як дозований для музично-пізнавального ресурсу слухача обсяг емоційно-почуттєвої інформації

г) як донесення художньо-образної інформації музичного твору до почуттів й свідомості слухача в їх єдності і взаємозалежності

д) усе разом

ДОДАТОК В.

Тест на вияв міри повноти й всебічності знань з психології музичного сприйняття

Шановні студенти, підкресліть ті відповіді, які вам здаються вірними.

1. Як сприймається музичний твір на першому етапі ознайомлення з його звучанням?
 - а) через відчуття головного емоційного настрою
 - б) через усвідомлення розвитку його художньо-образної сфери
 - в) як об'єкт аудіальної диференціації засобів музичної виразності
 - г) як завдання на усвідомлення стильової та жанрової приналежності твору
 - д) усе разом
2. Які види діяльності представлені в операційній системі музичного сприйняття?
 - а) пізнавальна та орієнтаційна
 - б) комунікативна та оцінна
 - в) аперцептивна, корекційна, мнемічна
 - г) усе разом
3. Які стадії процесу сприйняття мистецького твору забезпечують адекватність художньо-пізнавальної діяльності?
 - а) передкомунікативна
 - б) комунікативна
 - в) посткомунікативна
 - г) усе разом
4. Які структурні компоненти музичного сприйняття забезпечують адекватність художньо-пізнавальної діяльності?
 - а) здатність диференціювати музичні звуки за вистотою, тембром, динамікою
 - а) емоційний відгук на музику
 - б) музичні уявлення
 - в) музичне мислення
 - г) музична пам'ять
 - д) аперцептивне спів-виконання
 - ж) усе разом
5. Наявність яких умінь характеризує розвинену культуру 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 як феномен, що належить певній музичній культурі
 - в) уміння інтерпретувати музичний образ та драматургічну цілісність музичної форми
 - г) усе разом

6. Які особливості процесу музичного сприйняття забезпечують його цілісність?
- а) ставлення до твору як до об'єкту музичного сприйняття
 - б) ставлення до твору як до об'єкту музичного сприйняття, осягнення якого потребує постійного поглиблення його переживання й осмислення
 - в) системна організація процесу вдосконалення музичного сприймання
 - г) усе разом
7. Що характеризує ставлення слухача до твору ліричного змісту у процесі сприйняття?
- а) його переживання як певного настрою, афекту героя твору
 - б) ідентифікація себе з героєм твору
 - в) увага до нюансів розвитку провідної теми твору
 - г) усе разом
8. Що характеризує ставлення слухача до твору драматичного змісту у процесі його сприйняття?
- а) переживання розгортання твору як динамічної зміни різних емоцій і афектів
 - б) спостереження над розвитком тематичного матеріалу
 - в) увага до зіставлення контрастних музичних образів
 - г) усе разом
9. Які музично-інтонаційні архетипи розрізняються на слух у процесі музичного сприйняття?
- а) емоційно-експресивні
 - б) предметно-зображальні
 - в) жанрово-інтонаційні
 - г) інтонаційно-стильові
 - д) інтонаційно-виразні
 - ж) усе разом
10. Від яких чинників залежить якість оцінних реакцій слухача у процесі сприйняття музичного твору?
- а) від досвіду сприйняття й осягнення художньо-цінних музичних творів
 - б) від сформованості певних художніх потреб слухача
 - в) від постійного удосконалення процесу сприймання творів
 - г) усе разом
11. Які методи наведення є ефективними для формування музичного сприйняття школярів?
- а) коментування
 - б) розповіді
 - в) пояснення
 - г) постановка проблемних запитань
 - д) все разом
12. Які методи є ефективними для формування музичного сприйняття?
- а) аналіз музичного твору
 - б) зіставлення різних частин твору за контрастом і аналогією
 - в) спостереження за розвитком тематичного матеріалу

- г) моделювання структури й динаміки розвитку музичного матеріалу
- д) все разом

13. Які методи художньо-педагогічного спілкування є ефективними для активізації музичного сприйняття учнів?

- а) пояснення
- б) діалогічна бесіда
- в) обговорення результатів прослухування-спостереження твору
- г) усі разом

14. В чому полягає ефективність методу розповіді?

- а) забезпечення учнів знаннями з музичного мистецтва та основними поняттями музикознавства
- б) налаштування аудиторії на натхненне сприймання музичного твору
- в) стимулювання образного мислення
- г) активізація емоційного ставлення до музичного твору
- д) все разом

15. У чому полягає специфіка застосування методу коментування?

- а) коментарі мають відображати особистісне ставлення, роздуми й переживання вчителя;
- б) коментарі не повинні заважати сприйманню
- в) коментарі мають бути ненав'язливими
- г) коментарі повинні активізувати естетичні почуття

16. У чому ви вбачаєте сенс методу аналізу музичного твору?

- а) у застосуванні знань і логічних прийомів, які допомагають трактувати музичний твір
- б) у сприянні розумінню емоційно-образного змісту твору
- в) у забезпеченні естетичного осягнення емоційно-образного змісту твору
- г) у систематизації та класифікації сприйнятих музичних творів
- д) все разом

17. Які елементи звуковисотної організації музичного твору диференціюються слухом у процесі сприймання його інтонування?

- а) зміни висоти в мелодії при стабільності інших її характеристик
- б) неточне інтонаування висоти звуків
- в) висотне співвідношення у розвитку мелодії
- г) міра напруження ладового тяжіння в мелодичному русі
- д) загальний характер руху мелодики
- ж) все разом

18. Які динамічні властивості музичного твору диференціюються слухом у процесі його сприймання?

- а) міра однаковості й мінливості звучності у музичному процесі
- б) зміни у мірі емоційного напруження за рахунок сприйняття варіювання динаміки
- в) наявність звукозображально-динамічних засобів
- г) все разом

19. Які артикуляційно-мовленнєві характеристики диференціюються слухом у процесі сприймання музичного твору?

- а) якість звукоутворення й звуковедіння
- б) наявність пауз
- в) наявність несподіваних змін у засобах артикуляції
- г) все разом

20. Які складники або особливості фактури насамперед диференціюються слухачами у процесі сприйняття твору?

- а) насиченість фактури
- б) особливості викладу музичного матеріалу (одноголосся – багатоголосся)
- в) особливості багатоголосної фактури (хоральний склад, поліфонічна, гомофонно-гармонічна фактура, вид поліфонії, зокрема – контрастна, імітаційна, підголосково-вараційна тощо)
- г) все разом

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. Чи вважаєте Ви реальним завдання формувати у школярів культуру сприйняття різностильового вокального мистецтва?
2. Чи має відчувати вчитель свою відповідальність на формування в учнів зацікавленого ставлення до сприйняття вокального мистецтва різних стилів?
3. На Вашу думку, Вам особисто вдасться формувати в учнів зацікавлене ставлення до сприйняття вокального мистецтва різних стилів?
4. На Вашу думку, вчитель має включати до сприйняття школярами музичні твори розважальних жанрів?
5. Чи погоджуєтесь Ви, що вчитель може сприяти формуванню в школярів культури музичного сприйняття тільки за умов своєї всебічної фахової підготовки й набуття професійної компетентності?
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 Ви оцінюєте свою власну готовність до виконання музично-просвітницької функції на уроках музичного мистецтва?
8. Чи задоволені Ви своїми заняттями в галузі стилістики вокального мистецтва різних епох? Національних стилів? Художніх напрямків?
9. На Вашу думку, чи важливо у бесіді про музику звертатися до свого власного досвіду сприйняття творів, осмислювати свої враження та ділитися ними із учнями?
10. Чи можливо формувати у школярів здатність надавати оцінку сприйнятого музичного твору, керуючись першим враженням?
11. Чи доцільно формувати у школярів здатність надавати оцінку сприйнятого музичного твору, керуючись певними критеріями?
12. Як Ви оцінюєте свою власну готовність до виконання музично-просвітницької функції у позакласній роботі?

ДОДАТОК Д.**Тест****на виявлення загальнофахової ерудованості здобувачів
з питань культури сприйняття мистецьких творів**

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

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 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 напряму 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 XX 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	Григоріанський хорал XVI ст. https://www.youtube.com/watch?v=CnO4CdIvITw	
2	Знаменний розспів. Тропар Різдва https://www.youtube.com/watch?v=Wa-lTzp64xo&t=3s	
3	Вокальна музика Середньовіччя	
4	Вокальна музика епохи Ренесансу	
5	К. Монтеверді – «Плач «Німфи» (2 ч.)	
6	Г. Доніцетті. Каватіна Фернандо з опери «Фаворитка»	
7	В. Белліні – арія «Casta Diva» з оп. «Норма»	
8	Дж. Верди. Арія Макдуфа з опери «Макбет». https://www.youtube.com/watch?v=KjdSNKVU1hQ&t=17s	
9	Дж. Пуччіні. Арія Каврадоссі з опери «Тоска»	
10	Р. Шуман - «Die Rose, die Lilie» з циклу «Любов поета» https://www.youtube.com/watch?v=Sy1rxWM5EBw&t=11s	
11	Р. Вагнер. Прощання з лебедем з опери «Лоенгрін»	
12	К. Стеценко - «Стояла я і слухала весну»	
13	С. Гулак-Артемівський - Романс Оксани з опери «Запорожець за Дунаєм»	
14	Л. Дичко - романс «Я хочеш – зачарую ліс?»	
15	А. Онеггер – «Мандрівні акробати»	
16	Є. Станкевич - фрагмент рок-опери «Цвіт папороті»	

ДОДАТОК 3.

Тест із володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури музичного сприйняття

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. 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) узагальненням 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

**Візуалізація інтонаційного аспекту промови з метою самоаналізу
респондентами міри її виразності за допомогою програми
«Vocal Pitch Monitor» (за ідеєю У. Деміра)**



ДОДАТОК К.

Картка-творче завдання на висування власних пропозицій щодо удосконалення системи музичної освіти, уроків музики, врахування особливостей сприйняття сучасних школярів

№	Категорія пропозиції	Формулювання пропозиції
1	Система музичної освіти	
2	Урок музичного мистецтва	
3	Формування музичного сприйняття сучасних школярів	
4	Інше	

ДОДАТОК Л.

Опитувальник щодо засобів, якими володіють респонденти та їх самооцінки щодо володіння ними

Шановний студенте, оцініть міру своєї підготовки до вирішення завдань учителя, спрямованих на виховання в школярів певних знань і навичок оцінкою від 1 до 4-х балів.

1. Я оволодію діалогічним стилем спілкування, який має спонукати учня до власних розумів над пороззуванням вокальним творів:
2. Я застосовую у своїй промові досвід власних переживань и почуттів, які супроводжують сприйняття певного твору
3. Я здатен подолати власний «некомфортний» психологічний стан і провести урок у звичайному, сповненому позитивного, часом піднесеного настрою
4. Я вмію скласти лаконічну і ємну характеристику музичного твору, щоб звернути увагу на головні особливості в бесіді із школярами.
5. Я охоче/без особливого бажання застосовую різноманітні ІКТ, з метою урізноманітнення форм зацікавлення школярів музичним мистецтвом
6. Я охоче/без особливого бажання використовую можливості мережових технологій, електронні пристрої та інші технічних засобів для активізації самостійної музично-пізнавальної діяльності школярів
7. Я цікавлюсь техніками в галузі ІКТ, які можуть сприяти досягненню мети музично-виховної діяльності і
8. Я цікавлюсь відеоуроками й майстер-класами, які викладають фахівці в інтернеті
9. Я критично оцінюю переглянуті відеоматеріали і беру з них корисні на мій погляд ідеї та інформацію
10. Я цікавлюсь виконанням вокальних творів школярів і юнацтва, які викладені в Інтернеті
11. Я цікавлюсь тим, як виконують один і той же твір професійні співаки й аматори, звертаючи увагу на їх відмінності
12. Я цікавлюся записами виконання фольклорних творів свого народу
14. Я цікавлюся записами виконання фольклорних творів інших етносів
14. Я цікавлюсь виконанням творів різних епох і стилів у галузі академічного вокального мистецтва
15. Я цікавлюсь виконанням творів розважально-естрадних жанрів
16. Я використовую соціальні мережі для отримання зворотного зв'язку із своїми викладачами і одногрупниками для виконання колективних завдань

ДОДАТОК М.

ПОСИЛАННЯ НА МУЗИЧНІ ПРИКЛАДИ

1. "Alleluia" from Mozart's "Exsultate, jubilate" співає Аксель Риквін
<https://www.youtube.com/watch?v=fwQKhqZ8t1g>
2. "Alleluia" from Mozart's "Exsultate, jubilate" співає Julia Lezhneva
<https://www.youtube.com/watch?v=-PewvXeEv9w>
3. «Agitata da due venti» у виконанні Чечилії Бартолі
<https://www.youtube.com/watch?v=2O9OfxS0r08&t=3s>
4. «Елегія» Дж. Массне. виконує Б. Гмиря з хором.
<https://www.youtube.com/watch?v=MKUDGzpPtPU>
5. Élégie de J. Massenet. Camille Thomas, Alexandre Duhamel & Nathalie Steinberg. <https://www.youtube.com/watch?v=iPCykhkhNpI>
6. Арія Лепорелло «Із списком» з опери В.А. Моцарта «Дон Жуан». Виконує Б. Гмиря. <https://www.youtube.com/watch?v=W3Hu7ixfmng>
7. Арія Лепорелло «Із списком» з опери В.А. Моцарта «Дон Жуан» у виконанні Анатолія Кочерги.
<https://www.youtube.com/watch?v=ONhdT6bBTGQ>
8. Арія Дона Базіліо «Die Verleumdung» (Наклеп) з опери Джоаккіно Россіні «Севільський цирульник» у виконанні Анатолія Кочерги.
<https://www.youtube.com/watch?v=G7rsOGYnPYE&t=68s>
9. Арія Ріголетто "Куртизани ганебні, прокляті" з однойменної опери Дж.Верді у виконанні Дмитра Гнатюка
https://www.youtube.com/watch?v=wSpv2_Qzwas

Додаток Н. Дані прикінцевого діагностичного зрізу

Таблиця 1

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

Таблиця 2

Результати прикінцевого зрізу за компетентнісно-фаховим 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	%	Абсолютна 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	6,6	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

Результати прикінцевого зрізу за аналітико-формувальним критерієм

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	міра володіння психолого-педагогічними і методичними засадами формування культури сприйняття		міра володіння культурою художньо-педагогічної промови		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	13,4	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 4

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	43,3	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 5

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

ДОДАТОК О.

СПИСОК КОНФЕРЕНЦІЙ

1. V Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (17-18 жовтня 2019 р., Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського).
2. VI Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (15-16 жовтня 2020 р., Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського).
3. I International Scientific and Practical Conference «Scientific practice: modern and classical research methods» (February 26, 2021. Boston-Vinnytsia).
4. III Міжнародної науково-практичної конференції. «Освіта для ххі століття: виклики, проблеми, перспективи» (16-17 листопада 2021 року. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка).
5. VII Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (4-5 листопада 2021 р., Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського).
6. XXX Міжнародна науково-практична конференція «Interaction of society and science» (June 15 – 18, 2021, Лондон).
7. VIII Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (14-15 жовтня 2022 р., Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського).
8. The 10th International scientific and practical conference “Science and technology: problems, prospects and innovations” (July 6-8, 2023, Osaka, Japan).
9. The 2nd International scientific and practical conference “Topical aspects of modern scientific research” (October 26-28, 2023, Tokyo, Japan).
10. I Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (12 травня 2023 р., Кривий Ріг).
11. IX Міжнародна конференція молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (20-21 жовтня 2023 р., Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського).
12. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя» (22-23 листопада 2022 р., Вінниця).