

**Національний університет «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка**  
Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв  
Кафедра мистецьких дисциплін

# Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня: «магістр»

на тему

**«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
ДО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ»**

Виконав:  
студент VI курсу, 63 групи  
Спеціальності 014 «Середня освіта  
(Музичне мистецтво)»  
Виноградський Євген Євгенович

Науковий керівник:  
д. п. н., професор Дорошенко Тетяна  
Володимирівна

Чернігів – 2020

Роботу подано до розгляду « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 року.

Студент

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

Науковий керівник

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

Рецензент

\_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b>	
1.1. Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів у науково-педагогічних дослідженнях.....	12
1.2. Зміст та особливості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.....	24
1.3. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.....	31
<b>Висновки до першого розділу .....</b>	<b>36</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>	
2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.....	39
2.2. Методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.....	50
<b>Висновки до другого розділу.....</b>	<b>57</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МЕТОДІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>	
3.1. Стан готовності студентів до формування музичного сприймання молодших школярів.....	59
3.2. Умови організації та перебіг формувального експерименту.....	70

3.3. Аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження.....	79
<b>Висновки до третього розділу.....</b>	<b>82</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>84</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>89</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>96</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Однією з важливих проблем сучасного суспільства в усьому світі є виховання інтелектуального та висококультурного покоління. У нинішніх реаліях надзвичайно бурхливого науково-технічного прогресу перед молодим поколінням постає завдання стрімкого саморозвитку та самовдосконалення. Успішними та корисними суспільству є освічені, творчі, гуманістично спрямовані особистості зі своєю стійкою життєвою позицією. Розвиток та виховання молоді саме з такими характеристиками визначається українською освітньою політикою як один з ключових напрямів. Він знаходить своє відображення у Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.) [37], «Про освіту» (2017 р.) [40], Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.) [41], постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (2018 р.) [38].

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності. Культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості, входить до переліку ключових та є необхідною для духовного розвитку особистості учня.

Цінності духовної культури закладені у найрізноманітніших видах мистецтва (літературі, живописі, хореографії, музиці тощо), кожен з яких має свої певні особливості та є унікальним. Метою мистецької освітньої галузі є формування цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого

самовираження в особистому та суспільному житті [38]. Одним із найвпливовіших видів мистецтва, здатних ефективно розвивати духовну культуру особистості, є музичне мистецтво, яке не може існувати поза сприйманням [17], тому що сприймання музики є невід'ємним компонентом людської життєдіяльності.

Сьогодні завдяки розвитку різноманітних технічних засобів запису та відтворення музика стала одним із найбільш поширених і доступних видів мистецтва. Багатство музичних образів має великі виховні можливості, але водночас для непідготовленого слухача, здатного лише до пасивного «споживання» музики, що звучить, це загрожує небезпекою збайдужіння до неї.

Багато відомих дослідників приділяли велику увагу проблемі музичного сприймання (Ш. Амонашвілі, Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, П. Козицький, Л. Мазель, В. Медушевський, Є. Назайкінський, О. Ростовський, О. Рудницька, Б. Теплов, В. Шацька, Б. Яворський та інші).

Складна й багатоаспектна проблема формування і розвитку музичного сприймання безпосередньо пов'язана з численними гранями естетичного виховання і вивчається в контексті філософсько-естетичного, музикознавчого і психолого-педагогічного напрямів, пов'язаних з пошуками нових підходів, шляхів, методів та засобів, необхідних для оволодіння естетичними цінностями музичного мистецтва.

Чимало відомих музикантів, педагогів [17], [45] підкреслювали, що музичне сприймання є провідним видом діяльності на уроках музичного мистецтва, наголошуючи на тому, що без музичного сприймання будь-яка інша музична діяльність не буде продуктивною. Безумовно, цей вид діяльності на уроках музичного мистецтва здатен ефективно та різнобічно розвивати учнів. Тому підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів є важливою проблемою музично-педагогічної теорії і практики.

Професійна компетентність учителя музичного мистецтва передбачає

наявність глибокої когнітивної бази; високу моральну культуру; любов до дітей; здатність до критичного самоаналізу; жагу до постійного саморозвитку та вдосконалення знань, умінь і навичок; велике бажання та прагнення до виховання й розвитку учнів; уміння правильно та грамотно розмовляти й писати тощо. Наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва вищезгаданих елементів професійної компетентності створює міцну основу та надзвичайну перспективу педагогічної роботи.

Питання професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва викликає науковий інтерес у багатьох українських та зарубіжних дослідників. Вітчизняні педагоги, музиканти та дослідники (А. Болгарський, А. Козир, Н. Мозгальова, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та інші) присвятили свої наукові пошуки проблемі теоретичної та методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Також в контексті означеної наукової проблематики важливими для дослідження є погляди науковців з Литви, Польщі та інших країн Євросоюзу на особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: Е. Мартісаускіне, Т. Жигінас, М. Сінжеревска, М. Радванска, Я. Фігель, Д. Вентер.

Готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-педагогічної діяльності стала предметом досліджень спеціалістів у галузі психології: І. Балл, І. Біда, І. Гавриш, М. Дяченко, Л. Кандибович, М. Левітов, Л. Мороз.

Формуванню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до різних видів діяльності на уроці та позакласній роботі присвятили дослідження наступні науковці: Н. Юдзіюк (до музично-інтерпретаційної діяльності), К. Завалко та В. Лабунець (до інноваційної діяльності), Є. Чугунова (до організації музично-дозвілєвої діяльності учнівської молоді), Н. Овчаренко (до вокально-педагогічної діяльності), М. Зарванська (до вокально-виконавської діяльності), Р. Ковальський (до організаційно-

педагогічної роботи в учнівському інструментальному колективі), Х. Ханьцзе (до сценічного партнерства), Р. Добровольська (до організації музично-естетичного простору закладів загальної середньої освіти).

Однак, проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів залишається малодослідженою.

Зважаючи на актуальність проблеми та її недостатню теоретичну та методичну розробленість, було визначено тему магістерської роботи: «Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів».

**Мета дослідження** полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов і методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання**:

– проаналізувати стан дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів у науково-педагогічній літературі та визначити структуру готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до цієї діяльності;

– визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови та методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів;

– розробити критерії та визначити рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів;

– експериментально перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов і методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх



учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови та методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Для реалізації поставлених завдань було використано наступні **методи дослідження**:

а) *Теоретичні* – аналіз, синтез, індукція, дедукція, моделювання, узагальнення, порівняння – для обробки теоретичних положень та створення ключових висновків.

б) *Емпіричні* – педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, рейтингу, тестування, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду – для проведення ходу експерименту та спостереження за досліджуваним явищем.

в) *Соціологічні* – анкетування, дослідної бесіди – для оперативного одержання та аналізу інформації під час констатувального та формувального експериментів.

г) *Статистичні* – ранжування, групування – для математичної обробки отриманих даних та їх наочного показу.

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

– конкретизовано сутність, зміст, структуру готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів;

– визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови та методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів;

– розроблено методику критеріально-рівневого оцінювання готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає у тому, що:

– розроблено та апробовано організаційно-методичне забезпечення

підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів;

– результати дослідження можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів та для написання методичних розробок у галузі професійної музично-педагогічної освіти.

**Апробація результатів роботи.** За темою роботи були опубліковані 4 статті.

1. Виноградський Є. Є. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (14 травня 2020). Харків, 2020. С. 49–50.

2. Виноградський Є. Є. Готовність до формування музичного сприймання молодших школярів як складова фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Нова українська школа очима студентів*: матеріали II Всеукр. Інтернет-конф. (19 травня 2020). Глухів, 2020. С. 19–21.

3. Виноградський Є. Є. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. *Мистецька освіта очима молодого науковця*: матеріали III Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (20 листопада 2020). Ніжин, 2020. С. 8–12.

4. Виноградський Є. Є. Методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку. *Соціокультурне життя України: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали I Всеукр. студ. наук.-практ. online-конф. (26 листопада 2020). Чернігів, 2020. С. 56–59.

**Структура роботи:** вступ, основна частина, яка складається з трьох розділів та висновків до кожного розділу, загальні висновки, список

використаних джерел, додатки. Загальний обсяг роботи становить 110 сторінок.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### **1.1. Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів у науково-педагогічних дослідженнях**

Актуальною проблемою вітчизняної освіти є розвиток духовності особистості кожного члена суспільства. У зв'язку з цим варто звернути увагу на потужні можливості мистецтва, зокрема музичного, котре за умови адекватного та емоційного сприймання значно збагачує мисленнєву та почуттєву сферу людини, що підвищує духовний потенціал українського соціуму в цілому. Тому формування музичного сприймання молоді, особливо школярів, є актуальною проблемою сучасної музично-педагогічної освіти.

Цю проблему вирішують на практиці вчителі музичного мистецтва, що зараз працюють в загальноосвітніх школах, та майбутні, котрі планують пов'язати свою подальшу кар'єру з професією вчителя музичного мистецтва. Якісну підготовку останніх здійснюють викладачі педагогічних закладів вищої освіти, які мають вибудовувати та впроваджувати цілеспрямовану й ефективну систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до різноманітних видів музично-педагогічної діяльності, зокрема формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку.

Музичне мистецтво – могутній засіб формування культури поведінки дітей за рахунок можливості звернення до їхньої образної, емоційної та мисленнєвої сфер. Основу продуктивного художнього пізнання музичного мистецтва на рівні з процесами оцінювання та творення складає сприймання музики. Тож, вивчення даного питання постає надзвичайно важливим у контексті нашого дослідження.

Музичне сприймання – один з видів музичної діяльності, яка об'єднує

музичну творчість, музичне виконавство та сприймання музичних творів. Разом з тим, музичне сприймання є процесом цілісним, неподільним і складається з множинності умов, функцій, операцій і механізмів з їх особливими властивостями, структурою і змістом [9].

Проаналізувавши різноманітні джерела, знаходимо, що у музичній педагогіці існує чимало варіантів трактування музичного сприймання, а саме:

- уміння слухати та чути музику (С. Балашова, В. Медушевський, Г. Тарасов) [26, 7];

- здатність до усвідомленого сприймання музики, що ґрунтується на розвитку музичного мислення дітей через порівняння й аналіз (Б. Асаф'єв) [2, 5];

- складний процес чуттєвого відображення предметів та явищ об'єктивної дійсності при безпосередньому їх впливі на органи чуття, що зумовлений психічними особливостями, досвідом, емоційно-почуттєвою сферою особистості тощо (О. Ростовський) [45, 8].

Всі вони хоч і різняться між собою за формулюванням, однак є, по-своєму, істинними.

Значний внесок у дослідження проблеми музичного сприймання зробив учений-педагог О. Ростовський, який є автором науково-методичних посібників і статей з проблем музичної освіти школярів і професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема «Теорія і методика музичної освіти» (2011 рік), «Методика викладання музики у початковій школі» (2001 рік) та «Педагогіка музичного сприймання» (1997 рік). Особливої уваги заслуговує посібник «Педагогіка музичного сприймання» [45], який залишається однією з фундаментальних хрестоматій для майбутніх учителів музичного мистецтва. У ній міститься чотири основних розділи, де автор детально розкриває важливі питання формування музичного сприймання. Перший присвячений методологічним й теоретичним проблемам формування музичного сприймання школярів, другий –

теоретичним основам педагогічного керування процесом музичного сприймання школярів, третій – створенню педагогічних умов як основи керування процесом музичного сприймання школярів, четвертий – педагогічним закономірностям, принципам і методам керування процесом музичного сприймання.

Розглядаючи музичне сприймання як явище та процес [45], необхідно зазначити, що воно має свою складну структуру. У сучасній науці немає єдиної точки зору на це питання. Всебічно досліджуючи структуру музичного сприймання, науковці виділяли в ній певні компоненти та сторони.

Г. Падалка зазначає, що «структура мистецького сприйняття, включає почуттєво-оцінювальну реакцію, розрізнення окремих ознак твору чи його фрагментів, формування цілісного образу сприйнятого (відтворення змістовних характеристик музичного образу)» [33].

В. Белобородова виділяє п'ять головних структурних компонентів музичного сприймання, які складають його психологічний механізм: емоційний відгук на музику, музичний слух, мислення, пам'ять, здатність до співтворчості [3, 20]. Як бачимо, структура музичного сприймання дійсно є складним утворенням, яке можна трактувати, виходячи з різноманітних критеріїв (часовий, психологічний тощо).

Під час сприйняття музики слухачі відчують на собі вплив музичного мистецтва. Він реалізується на певних психофізіологічних рівнях. З позицій сприймання в структурі змісту музичного твору Є. Руч'євська виділяє п'ять рівнів:

I рівень – фізіологічний, коли звучання впливає як фізіологічний подразник своїми первинними властивостями – висотою, гучністю, тембром тощо.

II рівень – елементарно-асоціативний. У слухача виникають елементарні звукові й зорові асоціації як своєрідна зв'язувальна ланка між музикою і позамузичною дійсністю.

III рівень – рівень музичних асоціацій, який виявляє жанрові й інтонаційні

зв'язки даного твору з іншими явищами дійсності.

IV рівень поєднує елементи двох попередніх, забезпечуючи художню цілісність і переосмислення музичних і позамузичних джерел. На цьому рівні визначається музичний тематизм і його розвиток, особливості синтаксису і формоутворення, виявляється музична драматургія.

V рівень – ідейно-концептуальний, в якому всі попередні рівні взаємодіють таким чином, що концепція й ідея твору може бути зрозуміла однозначно і більш-менш точно виражена словесно [48, 78–81].

Процес музичного сприймання протікає у часі, проходячи декілька етапів. Кожен з них є важливим і необхідним для цілісного та ефективного музичного сприймання.

Музичне сприймання як вид навчальної діяльності – це творчий процес освоєння художніх цінностей музики, який сприяє наповненню духовного світу особистості високим суспільним змістом, формуванню моральних принципів і цінностей, світоглядних позицій. У цьому процесі О. Лобова виділяє три основних етапи:

- первинне розрізнення (невизначне, несвідоме, тобто перцептивне сприймання музичних звучань);
- детальне бачення (аналіз виразно-сислового значення музичної мови, її розуміння);
- цілісне усвідомлення (естетична оцінка емоційно-образного змісту музики, її інтерпретація) [23, 19].

Майбутньому вчителю музичного мистецтва неодмінно треба враховувати ці етапи музичного сприймання. Вміла робота вчителя при застосуванні принципу послідовності значно сприятиме формуванню адекватного музичного сприймання молодших школярів.

Розглядаючи поетапність музичного сприймання, вчений-дослідник А. Сохор виділяє наступні етапи: створення установки на сприймання; слухання як фізичний і фізіологічний процес; розуміння і переживання

музики; інтерпретація і оцінка музики; післядія музики [53, 54]. У даному твердженні варто звернути особливу увагу на останній етап музичного сприймання за науковцем – післядія музики. Тобто музикознавець відзначає важливість не лише самого фізіологічного процесу сприймання музики, а ще й дію музичного твору на слухача вже після безпосереднього звучання.

Неможливо не зазначити те, що музичне сприймання виконує цілий ряд практичних та корисних функцій, серед яких можна виділити наступні: гедоністична, комунікативна, ціннісно-орієнтаційна, стимулююча, розвиваюча, виховна і т. д. Це зайвий раз підтверджує велику природню значущість вищезгаданого процесу в людській життєдіяльності.

У дослідженнях, що визначають пряму залежність між емоціями, викликаними музикою, та її запам'ятовуванням, психотерапевт Б. Любан-Плоцца виділяє деякі особливості емоційного сприймання музичних творів:

- музичні твори, які викликають високе збудження і мають позитивну валентність, запам'ятовуються краще, ніж незбудливі та емоційно нейтральні музичні твори;

- викликавши сильні емоційні реакції в минулому, певні музичні твори здатні й надалі неодноразово впливати на подібні вияви через вегетативну нервову систему;

- багаторазове прослуховування музичного твору поступово зменшує афективні вегетативні реакції, які зрештою можуть повністю зникнути (аж до стану байдужості): такий ефект повторення [25, 58].

Тому майбутнім учителям музичного мистецтва слід підбирати яскраві, популярні твори, однак не захоплюватися надмірним прослуховуванням навіть найкращих музичних композицій.

Процес формування музичного сприймання є надзвичайно важливим для розвитку й виховання гармонійно розвинених особистостей з високими моральними цінностями. На уроках музичного мистецтва учні знайомляться з найкращими зразками української та зарубіжної музики, наділеної високою



художньою цінністю.

Відтак, формування музичного сприймання на прикладах всесвітньо визнаних музичних творів виступає важливим компонентом досягнення означеної цілі. На цьому наголошували чимало дослідників, педагогів, музикантів, композиторів тощо.

Зокрема, О. Рудницька визначає сприйняття як провідний вид художньо-практичної діяльності, з котрим взаємопов'язані форми залучення особистості до музики: слухання, виконавство (спів, гра на інструменті, музично-ритмічні рухи), творчість, критичне судження [47, 51].

Видатні та всесвітньо відомі композитори, музиканти та музичні педагоги Еміль Жак-Далькроз, Золтан Кодай та Карл Орф у своїх музично-педагогічних поглядах надавали особливого значення проблемі формування музичного сприймання школярів. Не дивлячись на відмінності провідних думок у концепціях вищезгаданих музичних педагогів (Е. Жак-Далькроз – евритміка, З. Кодай – народна музика та хор, К. Орф – імпровізація та музикування на елементарних музичних інструментах), спільним є те, що вони розглядали музичне сприймання як вагомий засіб впливу на духовний світ дітей, виховання емоційної чутливості, сприяння гармонійному розвитку особистості тощо. Вони були переконані, що виховання музичності неможливе поза музичним сприйманням, що навчанню гри та співу по нотах має передувати досвід живого спілкування з музикою.

Для подальшого вивчення специфіки підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів варто враховувати психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку.

Як зазначає Л. Прокоф'єва, молодший шкільний вік – найбільш сприятливий період для формування навичок образного сприймання, який характеризується емоційністю, бажанням володіти знаннями, посиленням інтересом та схильністю дітей до гри. До основних компонентів образного

музичного сприймання автор відносить емоційний, когнітивний, діяльнісний. «Розуміння образності музичного мистецтва вимагає певного багажу сформованих спеціальних знань, практичних вмінь та навичок, стимулює розвиток таких особистісних якостей, як готовність до комунікацій, емпатії, креативності» [39, 96]. Ми цілком згодні з тим, що варто привчати студентів формувати музичне сприймання дітей вже з перших класів школи, а то й раніше.

Розробці методики формування слухової уваги молодших школярів на уроках музики присвячене дослідження С. Миколінської [27]. Авторка наголошує на тому, що слухова увага як «процес і результат налаштування на сприймання музичних явищ, що виявляються у здатності до зосередження на їх звучанні та художньо-змістовій сутності», має важливе значення у процесі музичного навчання. Активізувати слухову увагу рекомендується під час слухання, виконання музики та елементарної творчості. Авторська методика формування слухової уваги базується на використанні трьох блоків методів – збільшення обсягу слухової діяльності школярів, спонукання учнів до довільної регуляції слухової уваги у процесі активного вслухання в музичні явища, залучення учнів до аналізу результатів власного слухового зосередження [27, 14–15]. Така музично-педагогічна система визначається як одна з найбільш вдалих за рахунок поступового розгортання блочних етапів та застосування різних видів діяльності, що викликає непідробний інтерес молодших школярів. Відтак, викладачам ЗВО при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва варто звернути увагу на концепцію С. Миколінської.

О. Ростовський зазначає, що вікові особливості сприймання музики молодшими школярами відзначаються передусім обмеженістю життєвого і музичного досвіду дітей, специфікою мислення: невмінням узагальнювати, переважанням цілісного сприймання. Зокрема, першокласникам властивий сенсомоторний характер музичного сприймання: вони віддають перевагу

музиці веселій, моторній, особливо реагують на масивність і динаміку звучання, темп і регістр. Специфічна музична виразність – мелодизм, ритмічна організація, емоційна узагальненість інтонаційного розвитку – на перших порах не виділяється більшістю учнів. Разом з тим, уже шестилітні учні здатні визначати не лише загальний характер музики та її настрій, а й схоплювати характерні ознаки певного жанру, наприклад, колискової пісні, танцю, маршу, передавати їх у пластиці своїх рухів, жестах, міміці [44, 40–41]. Тому майбутнім учителям не варто применшувати музичні здібності молодших школярів. У роботі слід акцентувати увагу на те, що вже вони природньо вміють.

Процес формування музичного сприймання, як зазначає О. Ростовський, має подвійну природу: з одного боку, це процес цілеспрямований і керований, а з другого – залежний від численних випадкових чинників, які неможливо передбачити наперед. Така природа музично-виховного процесу визначає специфіку його як об'єкта керування і можливості керування ним [45, 83].

Питання керування процесом музичного сприймання ґрунтовно висвітлюються у працях видатного радянського педагога Б. Асаф'єва. Підкреслюючи важливу роль учителя у формуванні музичного сприймання школярів, музикознавець зауважував: «При вмілому й уважному керівництві цілком можливо у процесі спостереження музики індуктивним способом викликати у слухача активно спрямовану увагу на найголовніші співвідношення елементів, що звучать, і досягати таким чином у порівняно короткий час «самодіяльності» слухового сприймання і зростання музичної свідомості» [2, 73]. Основний шлях формування сприймання – «від пасивного слухання до усвідомленого сприймання і активної участі у роботі над музичним матеріалом. Це шлях від самонасолодження до самодіяльності» [2, 66]. Визнаючи вагомий внесок музикознавця у дослідження проблеми формування музичного сприймання школярів, слід виокремити таке важливе положення: значних результатів у процесі музичного сприймання школярів

принесе робота вчителя з активізації та залучення до діяльності усіх учнів, причому в творчій позитивній атмосфері.

Б. Асаф'єв також вказував, що музичні заняття з учнями «мають починатися лише з того часу, коли керівник усвідомлює, якою мірою кожен з його слухачів володіє музичним інстинктом і які набуті навички переважають у його психічній організації...» [2, 68]. Наступною стадією формування музичного сприймання він вважав виховання слухових навичок, розуміючи під цим «поступове вкорінення у свідомість учнів-слухачів основних співвідношень звукових елементів, що організують «рух». Для цього він радив засвоювати «найважливіші види співвідношень: ритмічних, ладових, тональних, динамічних, темпових, тембрових, допомагаючи спостерігати помічену або схоплену слухом властивість...» [2, 70]. Відтак, систематичну цілеспрямовану роботу з виховання та розвитку слухових навичок шляхом спостереження за різними засобами музичної виразності педагог трактував як основу формування музичного сприймання школярів.

Д. Кабалевський суть педагогічного керування музичним сприйманням вбачав у створенні атмосфери творчої активності й емоційної захопленості дітей; заохоченні слухачів до роздумів про музику; прагненні до цілісності музичних вражень; «зараженні» дітей власною любов'ю до музики; вихованні слухової уваги; творчій свободі вчителя й чутливості до настрою дітей, ситуацій на уроці тощо [17, 15–36]. Видатний композитор та педагог акцентував свою увагу в роботі над формуванням музичного сприймання школярів на комунікативній сфері. Тобто вчитель музичного мистецтва має створити таке позитивне невимушене творче освітнє середовище у класі, щоб учні активно спілкувалися з ним та між собою в товариській формі.

Як вважає психолог Л. Виготський, ключовим аспектом формування музичного сприймання молодших школярів є синтез емоційної та раціональної сторін цього процесу. Музичне сприймання цілісне, однак воно здійснюється на основі сприймання елементів музичної мови (мелодія,

гармонія, ритм, темп) й тісно пов'язане з мисленням людини. На думку дослідника, сприймання неможливе без усвідомлення й розуміння того, що сприймається [7, 344]. Тому, готуючи майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, необхідно акцентувати на органічному поєднанні емоційної та розумової сфер під час організації процесу музичного сприймання.

Викликає інтерес концепція видатного швейцарського музичного педагога, автора евритміки Е. Жак-Далькроза, а саме формування музичного сприймання в процесі імпровізації та рухової активності учнів. Він використовував музичну імпровізацію, завершуючи нею кожен етап навчання – закінчення уроку. В імпровізаційних вправах педагог спирався на звук, ритм, динаміку й енергію музичної теми, усвідомлені через тілесні імпульси, де гострота музичного почуття залежить від гостроти фізичного сприйняття. Через пластику учні засвоювали поняття темпу, ритму, гармонії, сольфеджіо. Сам педагог характеризував імпровізацію як «швидку, безпосередню, інструментальну композицію» [62]. Враховуючи природну жагу молодших школярів до рухової активності, використання даної методики зробить процес музичного сприймання результативнішим для вчителя та цікавішим для учнів.

Серед сучасних досліджень молодих науковців відсутні такі, що повністю присвячені проблемі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. Можемо виділити декілька праць, проблематика яких так чи інакше частково пов'язана з темою нашої роботи.

Ся Гаоян визначив наступні педагогічні умови поліхудожньої підготовки майбутніх учителів музики у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін: 1) насичення поліхудожнім компонентом змісту навчальних програм з історії музики (ІМ) і аналізу музичних творів (АМ) та їх інтегрування з іншими фаховими дисциплінами; 2) поліхудожня педагогізація процесу опанування змісту курсів ІМ та АМТ; 3)

праксеологічне посилення опанування поліхудожнього змісту курсів ІМ та АМТ; 4) актуалізація поліхудожньої спрямованості позааудиторної діяльності майбутніх учителів музики [54]. Цей напрям корисний для нашої роботи тим, що вивчення музично-теоретичних дисциплін є одним з базових аспектів когнітивного компоненту готовності майбутнього учителя музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Лай Сяоцянъ запропонував такі педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, як: 1) забезпечення фасилітаційного супроводу; 2) опанування основ співтворчості з концертмейстером; 3) стимулювання потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією [21]. Цінною думкою автора для нашого дослідження є те, що процес формування музичного сприймання має проходити у безпосередній міжособистісній творчій взаємодії учителя та учнів.

За М. Зарванською педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності є: 1) цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей; 2) формування виконавської культури як основи готовності до вокально-виконавської діяльності; 3) опора на метод активізації вокально-виконавської практики. Також дослідником сформовано відповідні структурні компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності (мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний, операційний) [14]. Майбутній учитель музичного мистецтва безумовно має володіти гарною вокальною підготовкою під час ілюстрації тих чи інших вокальних музичних творів у процесі формування музичного сприймання молодших школярів, тому що вокальна ілюстрація твору вчителем сприймається учнями набагато емоційніше.

Р. Ковальський обґрунтував ряд педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-

педагогічної роботи в учнівському інструментальному колективі: 1) актуалізація і розвиток у студентів позитивної професійної мотивації до навчання та творчого самовдосконалення; 2) побудова освітнього процесу на основі діалогізації та взаємодії викладача зі студентами; 3) послідовне стимулювання творчої самореалізації студентів на основі вільного самовираження в музично-педагогічній та інструментально-виконавській діяльності. Також дослідником сформовано відповідні структурні компоненти готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної роботи в учнівському інструментальному колективі (мотиваційно-емоційний, когнітивно-змістовий, виконавсько-педагогічний) [18]. Дане дослідження становить для нас інтерес в контексті того, що майбутній учитель музичного мистецтва має продумано та чітко організувати діяльність учнів у процесі сприймання музики.

І. Руденко відзначає, що сучасні педагоги-практики пропонують вчити школярів «читати» (тобто розуміти) зміст художніх творів за допомогою інтерактивних технологій шляхом використання таких прийомів: незавершених і альтернативних запитань, висування гіпотез, гіперболізації, змагання, виявлення помилок учителя, ігор («навпаки», «що зайве?», «чого не вистачає?», «визнач помилку», «виправ», «доповни», «знайди інше рішення», «поміняй місцями» тощо). Такі методичні прийоми спрямовані на розвиток творчої активності учнів, їх готовності до активної творчої діяльності, продуктивного і нестандартного мислення, висловлювання цікавих ідей у процесі сприймання й аналізу музичних творів [46, 40–41]. Звернення до інтерактивних технологій у процесі формування музичного сприймання сприяє підвищенню рівня активності та зацікавленості молодших школярів. Саме таких особистостей, які характеризуються ініціативністю, творчістю та інтелектом, прагне сформувати сучасна мистецька педагогіка, на що варто спиратися при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Підсумовуючи усе вище зазначене, ми дійшли висновку, що багато

педагогів, композиторів, музикантів та музикознавців визначають музичне сприймання як провідний вид діяльності учнів на уроках музичного мистецтва. Вміла цілеспрямована та поступова робота вчителя у питанні формування музичного сприймання з урахуванням психофізіологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку несе великий позитивний вплив на становлення й розвиток духовної культури молодших школярів. Вагома роль у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів відводиться викладачам музично-педагогічних факультетів ЗВО, які мають забезпечити впровадження цілеспрямованої освітньої системи, що принесе позитивний результат.

## **1.2. Зміст та особливості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів**

В умовах сучасної освіти ведеться активний пошук шляхів оптимізації освітнього процесу, де одним з ключових напрямів є вища школа. У нашому дослідженні виникає потреба в розкритті змісту та особливостей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Основний зміст підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів складають наступні компоненти: навчальні плани ЗВО, самопідготовка, педагогічна практика, наукова робота.

Навчальний план – документ, складений закладом вищої освіти на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки, який визначає перелік і обсяг нормативних та вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми



і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю.

У навчальному плані відображено також обсяг часу, передбаченого на самостійну роботу. Його розробляють на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної програми підготовки і затверджують у керівника ЗВО.

На основі навчального плану ЗВО формується робочий навчальний план, тобто план на поточний навчальний рік. Він конкретизує форми проведення навчальних занять, їх обсяг, форми і засоби поточного та підсумкового контролю за семестрами [29].

При детальному розгляді навчальних планів ЗВО можна привести цілий ряд дисциплін, які здатні впливати на підвищення музично-педагогічного рівня майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування музичного сприймання молодших школярів. Серед них варто виділити наступні, розподіливши їх на два блоки: 1) профільні музичні – музичний інструмент, сольфеджіо, історія української та зарубіжної музики, мистецтвознавство, хоровий клас, гармонія, концертмейстерський клас, диригування, хорознавство, педагогіка музичного сприймання, методика музичного виховання; 2) загальні – психологія, соціологія, фізіологія, валеологія тощо.

Л. Арчажнікова відзначає важливість володіння майбутніми вчителями музики спеціальними знаннями (історико-теоретичного, інструментального, диригентсько-хорового циклів), знаннями спеціальних методик, музичної педагогіки та психології, а також естетики. Особливої важливості дослідниця надає знанням з методики музичного виховання, які інтегрують спеціальні і психолого-педагогічні знання та вміння в аспекті викладання музики в школі [1, 58].

Дисципліни «Педагогіка музичного сприймання» та «Методика музичного виховання» розкривають зміст та особливості навчально-виховного процесу на уроках музичного мистецтва, навчають правильно та вміло спілкуватися з учнями, складаючи міцну опору підготовки майбутніх

учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. Майбутні вчителі музичного мистецтва, спираючись на психофізіологічні особливості молодших школярів і методичні основи взаємодії з учнями, мають формувати в них культуру сприймання музики цілеспрямовано та послідовно.

Такі навчальні дисципліни, як «Музичний інструмент», «Концертмейстерський клас», «Гармонія», надають можливість на професійному рівні оволодівати певними музичними інструментами, розвивають навички грамотного та цікавого музичного акомпанування, підбору по слуху, розкривають здібності та жагу до інструментальної імпровізації для цікавої ілюстрації творів під час художньо-педагогічного аналізу.

«Сольфеджіо», «Хоровий клас», «Хорознавство» та «Диригування» сприяють розвитку вокальних та слухових навичок, правильному керівництву процесом сприймання музики учнів шляхом детального вивчення та практичного втілення методичних основ організації діяльності оточуючих. «Історія української музики» та «Історія зарубіжної музики» накопичують величезну базу знань студентів про музичні поняття, композиторів, музичні твори, оскільки кожен учитель музичного мистецтва має бути музично ерудованим, особливо в контексті повноцінного формування музичного сприймання молодших школярів.

Теоретичною та методичною основою творчої діяльності майбутнього вчителя музики стають фахові знання. Т. Танько до спеціальних знань музичних керівників та вчителів музики відносить теоретичні (стосуються історії музичної культури, жанрів музичного мистецтва, принципів виховання й навчання), практичні (реалізуються на лабораторних заняттях з методики музичного виховання, в процесі проходження педагогічної практики) та методичні (відповідають на питання, як потрібно діяти, щоб передати знання, прищепити любов до музики, підвищити до неї інтерес) [55].

«Мистецтвознавство» вводить в історичний екскурс становлення та розвитку різних видів мистецтва та значно впливає на якісне проведення аналогій між музикою та іншими видами мистецтва (живопис, література, хореографія тощо), що є близьким та цікавим для учнів молодшого шкільного віку.

У наукових працях Т. Рейзенкінд поліхудожня свідомість особистості характеризується як сукупність міждисциплінарних знань і уявлень про особливості різних видів мистецтва та їх взаємодію в багатогранному культурному просторі; здатність до інтуїтивного відчуття / схоплення міжвидових художніх імпульсів і смислів, до емоційно-естетичного резонансу; інтегральність логіко-ейдетичного мислення, якому притаманні такі ознаки: міжвидові художньо-образні асоціації, аналогії, паралелі; здатність здійснювати умовно адекватні «естетичні переклади» у змістовій ролі мистецтв й інтерпретувати художні тексти; уміння встановлювати зв'язки між його видами, порівнювати, синтезувати й узагальнювати художню інформацію [43].

Загальні ж дисципліни, такі як «Психологія», «Соціологія», «Валеологія», «Фізіологія» покликані забезпечити майбутніх учителів музичного мистецтва знаннями про психофізіологічні особливості учнів різного віку та практичними навичками правильного керівництва процесом формування музичного сприймання молодших школярів.

На думку Н. Кузьміної, творчий учитель повинен володіти психологічними компонентами системи знань, а саме: диференціально-психологічним (знання про особливості засвоєння навчального матеріалу конкретними учнями у відповідності з індивідуальними та віковими характеристиками); соціально-психологічним (знання про особливості навчально-пізнавальної і комунікативної діяльності групи учнів і конкретного учня в ній, про особливості взаємовідносин учителя з класом, про закономірності спілкування); аутопсихологічним (знання про позитивні

якості та вади особистої діяльності учителя, особливості його індивідуальності та її характерні якості [20].

Попри надзвичайну важливість вищезгаданих навчальних дисциплін при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, особливого значення також набуває самостійна підготовка студентів. Розвиток музично-педагогічних знань, умінь та навичок під час безпосереднього навчання у ЗВО матиме мізерне значення за відсутності організованої самопідготовки студентів. Тож, систематична цілеспрямована самопідготовка студентів значно оптимізує та пришвидшить процес підготовки до формування музичного сприймання молодших школярів.

Однак, навіть найкраща робота під час освітнього процесу у ЗВО та в час, відведений на самопідготовку, не роблять студентів абсолютно придатними до роботи у школах. Окрім набуття знань, умінь та навичок безпосередньо на парах та під час самопідготовки студентів, не можна забувати про ще один важливий аспект педагогічної роботи – досвід. Будь-яка теорія, хай і найдосконаліша, не має раціонального сенсу без практики.

Саме тому майбутні вчителі музичного мистецтва, починаючи з третього курсу, проходять педагогічну практику в загальноосвітніх школах. Там студенти мають справу з реальною ситуацією навчально-виховного процесу на уроках музичного мистецтва. Слід зауважити, що педагогічна практика майбутніх учителів музичного мистецтва проходить згідно принципу послідовності: під час першого семестру другого курсу студенти проходять ознайомчу практику, а під час другого семестру – навчальну (в ЗЗСО), ознайомлюючись з різноманітною документацією школи загалом та вчителя музичного мистецтва зокрема, спостерігають за проведенням професійним учителем занять музичного мистецтва у різних класах, аналізують побачене; у другому семестрі четвертого курсу студенти вже самі

готуються до занять та проводять їх під час виробничої (педагогічної) практики.

Такий підхід до організації педагогічної практики студентів є логічним та чітким, уможлиблюючи якісну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за рахунок детального аналізу, планування та проведення занять музичного мистецтва в умовах шкільного освітнього процесу.

Розуміння музики розпочинається, коли вона сприймається, як система взаємопов'язаних елементів. І найголовнішим елементом є знання, які на думку В. Шацької, є «багажем», на основі якого потрібно будувати всю подальшу роботу. «Чим ширше музичний досвід навчаючих, чим ширше їх музичний кругозір, тим якісніше сприймання і музичні уявлення, тим більше відкривається, що музика, завдяки своїм специфічним засобам допомагає пізнати життя в минулому і майбутньому, «радує» красою своїх мелодій, багатством почуттів та думок» [15, 68].

Творчу музично-педагогічну діяльність майбутнього вчителя музики розглядають з позиції творчої сутності мистецтва та загальнопедагогічної діяльності як творчого процесу. Дана природа музичного мистецтва відображена у творенні, сприйманні, виконанні, інтерпретації музичних творів на основі розуміння композиторського задуму, ідеї, художнього образу та змісту твору, особливостей музичного мистецтва. Педагогічний процес постійно пов'язаний із творчим пошуком у різних педагогічних ситуаціях, потребує педагогічної імпровізації, швидкої орієнтації та прийняття рішень [1, 20].

І. Шинтяпіна у своїх дослідженнях розглядає уміння художньої інтерпретації та імпровізації. На думку дослідниці, саме із цими вміннями безпосередньо пов'язані практично усі види педагогічної та художньої діяльності вчителя: виконавські уміння (виконання музичних творів в цілому та фрагментарно, акомпанування, підбирання на слух тощо), уміння

словесного тлумачення (естетична, художня оцінка, вербальне розкриття художнього змісту тощо), поєднувати художнє виконання зі словесним тлумаченням [61]. Тому студенти безпосередньо під час формування музичного сприймання молодших школярів повинні бути готовими до педагогічної імпровізації, миттєво синтезуючи різні види музично-виконавської діяльності зі словесним експромтом. Безумовно, формування таких умінь найефективніше відбувається саме в процесі практичної підготовки.

Одним із важливих різновидів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів можна вважати наукову роботу студентів. Ця стадія підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вже вказує на високий рівень мотивації, можливостей та самостійності студентів. Вони проявляють ініціативність, захопленість та навіть деяку наукову революційність засобом збору корисних матеріалів, їх вивчення та аналізу, критичного мислення та креативних експериментальних пропозицій щодо поліпшення тих чи інших моментів освітнього процесу на уроках музичного мистецтва у загальноосвітніх школах шляхом написання курсових робіт, статей та участі у конференціях.

Отже, у змісті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО до формування музичного сприймання молодших школярів ключовим є раціональний та цілеспрямований синтез наступних компонентів: навчальні плани ЗВО, самопідготовка, педагогічна практика, наукова робота.

Відзначаючи стрімкий науково-технічний прогрес початку 21 століття, треба віддавати належне засобам масової інформації (ЗМІ) та визнавати їх величезний вплив на музичне сприймання як учнів, так і майбутніх учителів. Нині студенти достатньо багато часу приділяють всесвітній мережі Інтернет. Завдяки «інформаційному павутинню» вони спілкуються, дивляться різноманітні відео, дізнаються новини і, звісно ж, слухають музику.

Стихійне сприймання музичних звучань, за умови необмеженого вибору різносортної масової «продукції», являє собою найнижчий рівень взаємодії людини з мистецтвом. Існує думка, що випадкові музичні враження можуть виявитися досить складними для непідготовленого слухача, порушити елементарну послідовність засвоєння необхідних знань, спричинити певну невідповідність між загальною установкою на спілкування з музикою, очікуванням та результатами впливу, що може мати негативні наслідки на розвиток студентів [49, 18]. Відтак, перед майбутніми вчителями музичного мистецтва виникає потреба у якісному відборі музичної інформації для ефективного формування музичного сприймання молодших школярів.

Підсумовуючи усе вище сказане, треба зазначити, що тривалий процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів має свій зміст та особливості. Зміст підготовки студентів у ЗВО до означеного виду музично-педагогічної діяльності відображений у: навчальних планах ЗВО, організації самопідготовки, програмах педагогічної практики, змісті наукової роботи. І підкреслимо, що лише органічний синтез вищезгаданих компонентів принесе гарний результат.

Неможливо не звернути увагу на визначальний вплив ЗМІ та мережі Інтернет на музичне сприймання як студентів, так і учнів сьогодення. Відтак, за умови перенасичення різноманітної музики у всевітній мережі Інтернет, на телебаченні та радіо надзвичайно важливого значення набуває вміння якісного відбору музичної інформації для музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, особливо у питанні формування музичного сприймання молодших школярів.

### **1.3. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів**

Логіко-структурна організація дослідження зумовлює розробку компонентної структури готовності вчителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів та уточнення сутності й змісту цього поняття. У науково-методичній літературі існує декілька тлумачень структури готовності вчителя загалом та музичного мистецтва зокрема до професійної діяльності. Структура містить декілька компонентів та їх характеристики. Однак спершу треба ознайомитися з поняттям «готовність» до певної, зокрема музично-педагогічної, діяльності.

Можемо навести трактування «готовності» з психофізіологічної точки зору, що на думку білоруських учених (М. Дьяченко, Л. Кандибович) є первинною, фундаментальною умовою й регулятором успішного здійснення будь-якої діяльності, її складовою, що формується й виявляється в процесі діяльності [8, 17]. З такою позицією психологів важко не погодитися, адже насправді будь-яка людська діяльність може бути продуктивною лише за наявності готовності до неї.

Звернемося до міркування науковців щодо готовності до професійної педагогічної діяльності. Так, за визначенням Г. Троцько, – цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися [56, 15].

З. Курлянд, Р. Хмелюк та А. Семенова вбачають готовність до будь-якого виду педагогічної діяльності в складному інтегративному утворенні особистості, яке є особистісним (включає інтерес, ставлення до діяльності, відчуття відповідальності, упевненість в силах, виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, подолання невпевненості тощо) та операційно-технічним, що містить інструментарій учителя (професійні знання, уміння, навички і засоби



педагогічного впливу) [34, 228].

Г. Бистрюкова у своєму дослідженні щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи визначає означений феномен як інтегральну характеристику особистості, що представлена сукупністю особистісних, професійних якостей і станів, які дають змогу майбутньому вчителю успішно здійснювати професійну діяльність та вдосконалюватися в ній; як результат взаємодоповнюючих процесів – цілеспрямованого й керованого процесу формування готовності в загальній системі підготовки фахівців і процесу саморозвитку, особистісного становлення майбутнього педагога [5, 6].

Проаналізувавши погляди вищезгаданих дослідників з приводу трактування готовності до професійної педагогічної діяльності, слід відзначити, що всі вони розглядають означений феномен як складне явище, яке містить наявність знань, умінь, навичок, досвіду, вміння педагогічної імпровізації та здатність до рефлексії.

Системний аналіз науково-методичної літератури уможливив розкриття сутності *готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів*, яку визначаємо як складне інтегративне утворення особистості вчителя музичного мистецтва, що складається з особистісних (інтереси та мотиви) та професійних (знання, вміння й навички) якостей, є результатом фахової підготовки та передбачає прагнення й здатність до кваліфікованого формування музичного сприймання молодших школярів, що сприяє розвитку їхньої культурної компетентності.

М. Зарванська визначає компоненти готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності таким чином: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний, операційний. Мотиваційно-вольовий компонент включає стійку зацікавленість майбутньою професією; розвиток мотиваційної сфери, що формує установку на вокально-виконавську діяльність; управління

вольовою сферою, котра ґрунтується на мотивації й коригує діяльнісне ставлення до навчання. Когнітивно-аналітичний компонент визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань з питань вокального мистецтва, категоріально-понятійного фонду; розвитком аналітичного та активізацією виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно необхідними якостями, що свідчать про придатність до вокально-виконавської діяльності, забезпечують самореалізацію у ній. Креативний компонент складає розвиток вокально-творчих умінь (вокально-виконавських, імпровізаційних), які, у свою чергу, формують професійно важливі якості – емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність. Ціннісно-орієнтаційний компонент зумовлює необхідне формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів) оцінної діяльності, яка ґрунтується на прийнятій у вокальному мистецтві системі цінностей. Операційний компонент акумулює застосування технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та уміннями в галузі вокального мистецтва, використання раціональних технологічних прийомів у процесі роботи над вокальним твором і в процесі його виконання [14]. Даний підхід науковця вважаємо важливим у контексті нашої проблеми, оскільки учитель музичного мистецтва, що формуватиме музичне сприймання молодших школярів, має бути здатним до якісного практичного оперування теоретичними знаннями, уміннями і навичками.

Згідно міркувань Є. Чугунової, структура готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-дозвіллевої діяльності містить ряд компонентів: мотиваційно-вольовий, інформаційно-пізнавальний, операційно-оцінний, творчо-реалізуючий. Дослідниця вважає, що основною ланкою в структурі готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-дозвіллевої діяльності є мотиваційно-вольовий компонент, сутність якого полягає в особистісній спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва до організації музично-дозвіллевої діяльності

учнівської молоді. Інформаційно-пізнавальний компонент виражається у прагненні до підвищення рівня обізнаності у сфері майбутньої професії, до набуття знань із психолого-педагогічних та фахових дисциплін. Операційно-оцінний компонент містить у собі музично-виконавські, комунікативно-організаторські уміння та здатність до самооцінки власної діяльності. Творчо-реалізуючий компонент ґрунтується на здатності до творчої реалізації отриманих знань, умінь, навичок та індивідуального перетворення їх у процесі організації музично-дозвіллевої діяльності, створення власного стилю педагогічної роботи на основі втілення своїх творчих здібностей [60, 53–64]. Педагогічна концепція Є. Чугунової привернула нашу увагу тому, що в ній першочерговим завданням є збудження мотиваційно-вольової сфери майбутніх учителів музичного мистецтва, без чого практично унеможлиблюється результативний процес підготовки студентів до формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку.

Аналіз різних підходів учених щодо визначення компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до різноманітних видів музично-педагогічної діяльності засвідчив, що вони надають ключового значення: наявності інтересу до музично-педагогічної діяльності (мотиваційно-вольовий компонент); пошуку індивідуального стилю викладання, що формується на основі високорозвинених творчих виконавських здібностей (креативний чи творчо-реалізуючий компонент); здатності до якісного практичного впровадження когнітивної бази й об'єктивного самоаналізу (операційний або операційно-оцінний компонент).

Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів як складний особистісний феномен, також має свою структуру. Беручи до уваги дослідження вищезгаданих науковців, можемо визначити наступні **структурні компоненти готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів: мотиваційно-**

*спонукальний* (наявність інтересу до музично-педагогічної діяльності, переконливе розуміння необхідності формування музичного сприймання школярів, бажання зробити свій внесок у розвиток музичної педагогіки), *творчо-оригінальний* (уміння знайти свій педагогічний стиль та нові креативні підходи до вирішення проблем формування музичного сприймання молодших школярів), *когнітивно-операційний* (наявність ґрунтовної бази музично-педагогічних знань, володіння основами методики і педагогіки музичного сприймання, уміннями та навичками вокально-інструментального виконавства), *комунікативно-емпатичний* (здатність до налагодження контакту та довірливих відносин з учнями в процесі організації музичного сприймання), *рефлексивно-коригувальний* (уміння визначати слабкі місця у власній музично-педагогічній діяльності та шляхи її оптимізації в процесі формування музичного сприймання молодших школярів).

Із усього вищесказаного слід виокремити ключові положення. Готовність до професійної музично-педагогічної діяльності є базовою характеристикою, що забезпечує відповідність посаді вчителя музичного мистецтва завдяки знанням, умінням, навичкам та досвіду. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів утворюють цілісну систему, що є змістовим базисом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до означеної музично-педагогічної діяльності.

### **Висновки до першого розділу**

Дослідивши теоретичні аспекти проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, можна зробити наступні висновки.

1. Чимало відомих педагогів, композиторів, музикантів та музикознавців вважають музичне сприймання одним з провідних видів

діяльності учнів на уроках музичного мистецтва (Е. Жак-Далькроз, З. Кодай, К. Орф, Д. Кабалевський, Б. Асаф'єв, О. Ростовський, О. Рудницька тощо).

2. У науково-методичній літературі існує цілий ряд дефініцій терміну «музичне сприймання», серед яких виокремимо визначення О. Ростовського – складний процес чуттєвого відображення предметів та явищ об'єктивної дійсності при безпосередньому їх впливі на органи чуття, що зумовлений психічними особливостями, досвідом, емоційно-почуттєвою сферою особистості.

3. Учитель музичного мистецтва, враховуючи психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку та проводячи цілеспрямовану та поступову роботу щодо формування в них музичного сприймання, здатен таким чином значно посприяти розвитку духовної культури школярів.

4. Процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів має свої особливості. Зміст підготовки студентів до формування музичного сприймання молодших школярів відображається у: навчальних планах ЗВО, організації самопідготовки, проходженні педагогічної практики та проведенні наукової роботи.

5. Результати аналізу наукових джерел і отримані теоретичні висновки дають підстави для уточнення ключового поняття *«готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів»*, яке визначаємо як складне інтегративне утворення особистості вчителя музичного мистецтва, що складається з особистісних (інтереси та мотиви) та професійних (знання, вміння й навички) якостей, є результатом фахової підготовки та передбачає прагнення й здатність до кваліфікованого формування музичного сприймання молодших школярів, що сприяє розвитку їхньої культурної компетентності.

6. Структурними компонентами готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших

школярів є: *мотиваційно-спонукальний, творчо-оригінальний, когнітивно-операційний, комунікативно-емпатичний та рефлексивно-коригувальний.*

**РОЗДІЛ 2.**

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО  
ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ**

**2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів**

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів потребує обґрунтування ряду педагогічних умов, що дають змогу ефективно організувати цей процес.

У словниково-довідниковій літературі наводиться декілька трактувань поняття «умова»:

- обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь [51, 442];
- обставини, що обумовлюють появу / розвиток будь-якого процесу [31, 179];
- сукупність положень, що лежать в основі чого-небудь, як необхідна обставина, що робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь, або сприяє чомусь [30].

Психолого-педагогічна та методична література насичена чималою кількістю дефініцій феномену «педагогічні умови», які заслуговують на увагу.

Л. Хоменко-Семенова педагогічні умови визначає як свідомо створені обставини у професійній підготовці, що забезпечують найбільш ефективне формування і розвиток необхідного процесу [59, 253];

На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [6].

У словнику-довіднику з професійної педагогіки А. Семенова [52] визначає педагогічні умови як обставини, від яких залежить та за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей.

Як вважає В. Лісовий, педагогічні умови – це «певні принципи та ідеї, на яких повинна базуватися взаємодія учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), і за якими студент повинен знайти своє місце у цьому процесі та визначати до нього емоційне і ціннісне ставлення» [22, 60–61].

Проаналізувавши різні підходи вчених до трактування зазначеного поняття, під педагогічними умовами визначаємо особливості організації навчально-виховного процесу в ЗВО, що виражаються у принципах, методах, прийомах та обставинах для ефективної взаємодії зі студентами для досягнення поставленої педагогічної мети.

Дослідження Ю. Турич та І. Кузави [57] цікавить нас в контексті важливості сформованості уміння сприймати музику самими майбутніми вчителями музичного мистецтва для подальшого формування означеного феномену в молодших школярів. Науковці виділяють наступні педагогічні умови формування та розвитку музичного сприйняття майбутніх учителів музичного мистецтва: а) комфортна психологічна обстановка навчального процесу; б) діалогічність спілкування між викладачем та студентами; в) пріоритет форм практичної діяльності на заняттях.

Якість музично-теоретичних знань, умінь та навичок відіграє одну з провідних ролей у ступені готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, оскільки відсутність у вчителя музичного мистецтва широкої когнітивної музично-педагогічної бази та гарного рівня виконавської підготовки практично унеможлиблює формування здатності до повноцінного та



адекватного сприймання музики у вихованців. Відтак, звертаємо увагу на дослідження Уткана Байкала Деміра [58], що визначає наступні педагогічні умови підвищення ефективності музично-теоретичної освіти в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва: сформованість свідомого та умотивованого ставлення студентів до музично-теоретичної освіти як базового компонента в підготовці до майбутньої фахової діяльності:

- вдосконалення змісту музично-теоретичного навчання на засадах компетентнісного підходу, посилення практичної та фахово-формуальної спрямованості навчального матеріалу й методів його засвоєння;

- організація музично-теоретичної підготовки як навчально-технологічного процесу, побудованого на системних міжпредметних зв'язках, алгоритмізації навчальних дій та їх корекції на засадах постійного зворотного зв'язку;

- втілення в процес навчання ідей ергономічної педагогіки, які забезпечують сприятливий, оптимально-творчий психологічний стан суб'єктів освіти, ефективне застосування сучасних інформаційно-комунікативних та музично-технічних засобів навчальної діяльності, врахування специфічних релаксивних та мобілізуючих властивостей музики.

Розкриваючи зміст поняття «педагогічні умови» в рамках нашого дослідження, треба підкреслити, що увага зосереджується на обставинах, пов'язаних з організацією освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти, який, у свою чергу, має орієнтуватися на компоненти готовності майбутніх учителів до формування музичного сприймання молодших школярів: *мотиваційно-спонукальний, творчо-оригінальний, когнітивно-операційний, комунікативно-емпатичний та рефлексивно-коригувальний.*

Таким чином, під педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів розуміємо *організовану викладачами ЗВО систему ефективного впливу на студентів за рахунок використання відповідних*

*методів, прийомів і дотримання дидактичних принципів освітнього процесу, що забезпечить формування компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до означеної діяльності.*

На основі аналізу науково-методичної літератури з приводу сутності й структури процесу музичного сприймання, психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, змісту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО з урахуванням особливостей музично-педагогічної діяльності, компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, нами виокремлено **педагогічні умови**, що уможливають готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до означеної діяльності:

- створення позитивної мотивації до вивчення фахових та загальних дисциплін;
- організація творчого освітнього середовища у ЗВО;
- забезпечення студентів міцною когнітивною базою та цілеспрямованою системою розвитку виконавської майстерності;
- орієнтація на розвиток комунікативних та емпатичних здібностей;
- спрямування студентів до критичного самоаналізу музично-педагогічної діяльності.

Розглянемо детальніше кожну з означених педагогічних умов.

Щоб будь-яка людська діяльність несла продуктивний характер, обов'язковою умовою є мотивація, спонукання, відчуття потреби в ній. Тому створення у майбутніх учителів музичного мистецтва позитивної мотивації до вивчення фахових та загальних дисциплін є базовим компонентом ефективності освітнього процесу в контексті підготовки до формування музичного сприймання молодших школярів. Якщо в людини відсутнє прагнення займатися певним видом діяльності, то дуже часто результат такої діяльності є вкрай низьким. У науці існує думка про ряд чинників, що визначають рівень мотивації в кожній конкретній діяльності: значущість

досягнення успіху; моральний контроль (наявність моральних принципів); переваги (інтереси, схильності); зовнішня ситуація; власні можливості (знання, вміння, якості); самопочуття на даний момент; умови досягнення цілі (витрати зусиль і часу); наслідки своєї дії, вчинку; надія на успіх; суб'єктивно оцінювана вірогідність досягнення успіху; суб'єктивні еталони досягнення [13, 22]. Таким чином, мотивація до діяльності виступає достатньо складним феноменом, що залежить від багатьох психофізіологічних компонентів.

Беручи до уваги освітній процес у ЗВО, слід зазначити, що не дивлячись на те, що студентська аудиторія в більшості вже є здатною до серйозних міркувань, володіє своєю обґрунтованою точкою зору та має певний рівень бажання займатися в найближчому майбутньому певною діяльністю, це саме бажання може згасати «завдяки» нецікавій особистості викладача, низького рівня його теоретичної та методичної підготовки, авторитарному стилю викладання тощо. Відтак, для підвищення мотивації студентів до музично-педагогічної діяльності необхідне якісне та цікаве викладання фахових та загальних дисциплін, що складає міцну опору для ефективного формування музичного сприймання молодших школярів.

Привертає увагу концепція В. Лозниці, який вважає, що за допомогою чотирьох засобів формування стійких пізнавальних інтересів у студентів (захоплюючий виклад навчального матеріалу (новизна, історизм, показ сучасних досягнень науки, практичного значення наукових знань тощо); використання методів і форм організації навчання, які спонукають студентів до самостійної пізнавальної діяльності (проблемне навчання, наочність, групова робота, взаємне навчання і контроль); створення сприятливого емоційного поля (довіра, такт викладача, відкритість до нових ідей, взаємна доброзичливість); моделювання ситуації успіху, за якої створюються умови переживання радості успіху, усвідомлення своїх можливостей, віри в себе) можна сформувати стійкий інтерес до певного виду діяльності [24, 27]. Дана

педагогічна система в умовах освітнього процесу в ЗВО може бути дієвою для підвищення мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до музично-педагогічної діяльності загалом та формування музичного сприймання молодших школярів зокрема.

Як зазначає Л. Арчажнікова, найвищий мотив творчої діяльності майбутніх учителів музики – інтерес до педагогіки та музичного мистецтва, який виявляється як потреба сприйняття, розуміння, виконання музичних творів, прагнення до глибоких емоційних переживань, бажання долучити майбутніх вихованців до музичного мистецтва, навчити їх любити та розуміти музику [1, 20]. Ми повністю підтримуємо наведену думку педагога-музиканта, вважаючи можливим в умовах освітнього процесу в ЗВО пробудження в студентів стійкої мотивації до означеної діяльності, орієнтуючись на те, що музичне сприймання лежить в основі всіх видів залучення учнів до музичного мистецтва. Адже не дарма чимало визнаних педагогів, музикантів, композиторів, психологів наголошують на музичному сприйманні як базовому аспекті музичної діяльності, з яким пов'язано багато інших видів діяльності на уроках музичного мистецтва.

Орієнтація студентів на знаходження в період навчання в ЗВО свого оригінального педагогічного стилю та пошук нових креативних підходів до вирішення актуальних музично-педагогічних проблем, таких як формування музичного сприймання молодших школярів, є важливою проблемою у процесі їхньої підготовки до професійної діяльності. Для цього треба забезпечити в ЗВО творче освітнє середовище. Чеський педагог Я. Корчак зазначав, що «творче освітнє середовище» – це середовище, що сприяє вільному розвитку активної особистості, це середовище, що найбільшою мірою забезпечує можливості розвитку свободи і активності [19, 175]. Перефразовуючи положення науковця, сформулюємо своєрідну трьохкомпонентну парадигму творчого освітнього середовища: свобода —> активність —> розвиток.

Влучно висловлюється з приводу сутності творчого освітнього середовища Ю. Мировська, за якою означений феномен характеризується «системністю взаємозв'язків його об'єктів, цілісністю, естетичною функціональністю, організаційною зумовленістю інтеграції мистецтва та діалогової взаємодії його представників». Також дослідник підкреслює важливість творчого характеру середовища ЗВО, що забезпечується «системою умов у освітньому закладі, прагненням педагогів, які повинні сприяти якомога повнішому розкриттю здібностей, інтересів, нахилів студентів, спричиняти до саморозвитку, самореалізації особистості, передбачати розвиток умінь, творчої активності, ініціативи» [28].

Варто зазначити, що знаходження студентами свого неповторного педагогічного стилю та відкриття нових шляхів розв'язання важливих актуальних музично-педагогічних питань не виникає одразу, а вимагає тривалого часу. Результативність вищезгаданого процесу залежить від набуття досвіду творчої діяльності. В. Беспалько виокремив чотири рівні, що відображають ієрархію та послідовність розвитку й набуття даного досвіду в процесі навчання: I – учнівський; II – алгоритмічний; III – евристичний; IV – творчий [4, 55–56]. Вищезгадана періодизація отримання досвіду творчої діяльності надзвичайно гармонічно вписується в суть організації творчого освітнього середовища в ЗВО, сприяючи досягненню студентами високого рівня сформованості творчо-оригінального компоненту підготовки до формування музичного сприймання молодших школярів.

Оскільки кожен студент є унікальною особистістю, наділеною своїми психофізіологічними особливостями (інтереси, схильності, інтелектуальний рівень, характер, темперамент, комунікативні здібності, швидкість мисленнєвих операцій, здібності, навички, вміння тощо), то одним з вирішальних кроків розвитку творчо-оригінального компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання постає індивідуалізація освітнього процесу в умовах організації

творчого освітнього середовища в ЗВО [11]. Викладачам необхідно всебічно вивчати особистість кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва, підбирати відповідний стиль спілкування, педагогічну стратегію та надавати завдання різнорівневої складності задля активізації всіх студентів [12].

І. Зязюн зазначає, що творчість є вищою формою активності й самостійної діяльності людини і суспільства; завжди уособлює елемент нового, передбачає оригінальну і продуктивну діяльність, сприяє вирішенню проблемних ситуацій, продуктивній уяві в поєднанні з критичним ставленням до досягнутого результату [16, 18]. Висловлення науковця в повній мірі відповідає головним цілям організації творчого середовища в ЗВО в контексті нашого дослідження, а саме: знаходження студентами свого оригінального педагогічного стилю та пошук нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів.

Не може підлягати ніяким сумнівам той факт, що кваліфікований учитель музичного мистецтва має володіти ґрунтовною теоретико-практичною базою знань в поєднанні з високим рівнем інструментальної та вокальної майстерності. Тому викладачі ЗВО повинні надати студентам, котрі незабаром стануть учителями музичного мистецтва, якомога більше корисних та важливих музично-педагогічних знань і довести їхні виконавські вміння до можливості якісної ілюстрації музичних творів, підбору акомпанементу до мелодій, імпровізації, що дозволить значно покращити формування музичного сприймання молодших школярів.

В контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів вважаємо необхідним забезпечення студентів ґрунтовною когнітивною базою з таких важливих питань: сутність музичного сприймання з точки зору специфіки музики як виду мистецтва та психологічної категорії, вікові психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, організація сприймання музики.

Важливим аспектом результативного формування музичного

сприймання молодших школярів майбутніми учителями музичного мистецтва є їхній рівень вокально-інструментального виконавства музичного мистецтва. Практично на кожному уроці музичного мистецтва настає момент, коли вчитель має проявити свою вокально-інструментальну виконавську майстерність (спів мелодії, гра твору на фортепіано чи іншому музичному інструменті, супровід пісні акомпануванням, вокально-інструментальна імпровізація). Безпосередньо при організації музичного сприймання дана готовність допомагає підвищити інтерес та увагу учнів до музичної діяльності за рахунок звучання живої музики, котра діє сильніше на емоційну сферу людини, ніж звучання музичних композицій з аудіоплеєрів (див. дод. Г).

Музика є універсальною мовою людства, тому що музичні твори здатні сприймати й розуміти люди різного віку, національності, соціального статусу. За допомогою музичного мистецтва композитори та виконавці передають певний конкретний або абстрактний образ чи думку до слухачів, вступаючи з ними в міжпросторовий діалог.

У процесі організації сприймання музики молодших школярів спілкування відіграє провідну роль, тому що вміння вести діалог формує в учнів правильну установку, налаштованість та активізує увагу на вдумливе сприймання музичних композицій. Психологи розглядають спілкування як складний багатоплановий процес устанавлення і розвитку контактів між людьми, породжений потребами у спільній діяльності, що включає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання і розуміння іншої людини. Б. Ломов виокремлює такі функції спілкування, як інформаційно-комунікативна, що охоплює процеси прийому-передачі інформації; регуляційно-комунікативна, пов'язана із взаємним коригуванням спільної діяльності; афективно-комунікативна, що стосується емоційної сфери людини і відповідає потребам у зміні свого емоційного стану [42, 244]. Спілкування є невід'ємним елементом повсякденного життя нашої планети. Великої ваги оволодіння мистецтвом комунікації набуває для людей професії

типу «людина-людина» – лікарі, вчителі тощо.

Особливого характеру комунікація набуває під час сприймання музики, адже музичні композиції спрямовані на те, щоб викликати в слухачів емоції, почуття, переживання та активізацію мислення. У зв'язку з цим варто згадати про такий психологічний феномен як емпатія. Дане явище можна охарактеризувати як своєрідне «входження» до внутрішнього світу інших людей через ототожнення своїх думок, почуттів та дій з їхніми. В процесі емоційно-ціннісної взаємодії (музика – педагог – учень + співпереживання + співтворчість) емпатія дає змогу вчителю та учню об'єднатися на психологічному рівні в одне співпереживання під час освоєння музичного простору і на світоглядному рівні – у співтворчість [32, 68]. Відтак, емпатія та комунікація значно впливають на розвиток повноцінного та адекватного музичного сприймання молодших школярів.

При підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів викладачам ЗВО необхідно організовувати діяльність, спрямовану на розвиток комунікативно-емпатичних вмінь студентів. Дана місія не є простою, бо кожен студент індивідуальність з власними психофізіологічними відмінностями. Зустрічаються студенти, котрі з природньою легкістю налагоджують контакт з оточуючими, однак трапляються й достатньо пасивні та замкнуті в собі інтроверти. Тож, викладачам ЗВО потрібно організувати таку виховну систему, результат котрої принесе гарно сформовані комунікативно-емпатичні вміння всіх студентів, що виявлятимуться у підвищенні інтересу до спілкування та здібності викликати довіру й довіряти співрозмовникам (див. дод. Г).

Найвищим ступенем на шляху досягнення високого рівня майстерності в тій чи іншій діяльності можна вважати здатність до саморефлексії, котру представимо як триєдність психічних процесів в хронологічній послідовності – «самопізнання, самоаналіз, самокоригування». Рефлексія забезпечує



конструктивний розвиток творчої діяльності та є передумовою для переходу на новий, більш високий рівень її розвитку. За словами Я. Пономарьова, вона стає головною характеристикою творчості, основним засобом саморозвитку, умовою і способом особистісного зростання [36].

С. Сисоєва описала ідеал творчого вчителя, охарактеризувавши його діяльність наступними критеріями:

- розробка принципово нових підходів до навчання, виховання і розвитку учнів;
- раціоналізація та модернізація змісту, форм, методів та засобів навчально-виховного процесу, зокрема, з метою розвитку творчих можливостей учнів, їх талантів та обдарованості;
- комплексне і варіантне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок;
- бачення нової проблеми у зовнішньо знайомій ситуації, знаходження шляхів її вирішення;
- застосування науково-доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації;
- проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення досвіду своїх колег;
- володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю учнів з метою розвитку їх творчих можливостей;
- реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва;
- вияв гнучкості у виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних (особливо конфліктних) ситуаціях;
- оригінальне конструювання навчально-виховного процесу [50, 8].

Як бачимо, чимало пунктів переплітаються з явищем рефлексії. Безумовно, якщо і зустрічаються вчителі, наділені всіма вищезгаданими показниками «вчителя-ідеала», то їх вкрай мало. Однак це зовсім не виключає можливості прагнення до формування й розвитку якомога більшої

кількості означених критеріїв у майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах освітнього процесу в ЗВО. Тому викладачам варто всіляко активізувати студентів до критичного аналізу для знаходження нових шляхів оптимізації музично-педагогічної діяльності загалом та формування музичного сприймання молодших школярів зокрема [10].

Отже, маємо підстави стверджувати, що створення в освітньому процесі ЗВО вищезгаданих педагогічних умов уможливить високоякісну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

## **2.2. Методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів**

Реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, описаних у розділі 2.1., буде ефективною за рахунок використання ряду методів. З цією метою було відібрано методи, що сприятимуть розвитку кожного з компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Розвитку *мотиваційно-потребового* компонента готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів сприятимуть такі методи: **комунікативна взаємодія з учителями музичного мистецтва; аналіз майстер-класів; вивчення музичних смаків молодших школярів.**

Одним з найдієвіших засобів посилення мотивації студентів до майбутньої музично-педагогічної діяльності загалом та кращого усвідомлення потреби у формуванні музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку зокрема вважаємо синтез методів **комунікативна взаємодія з учителями музичного мистецтва та аналіз майстер-класів.** Дану роботу

можна проводити у різноманітних формах: запрошення вчителів музичного мистецтва до університету в якості почесних гостей; організація «круглих столів», лекцій-концертів; впровадження «годин комунікації» з вчителями музичного мистецтва під час проходження педагогічної практики; відвідування студентами уроків, проведених учителями музичного мистецтва, які змагаються у відповідних конкурсах. Учителі музичного мистецтва, спираючись на свій життєвий та музично-педагогічний досвід, матимуть змогу корисно та цікаво інформувати студентів про сенс, особливості та значення даної професії, відповідати на запитання й надавати дієві поради та практичні рекомендації, підкріплюючи все це наочно-практичними діями, що викликатиме захоплення й повагу до особистості вчителя музичного мистецтва та сприятиме зростанню інтересу студентів до музично-педагогічної діяльності.

Доцільним методом підведення студентів до переконливого розуміння необхідності формування гармонійного музичного сприймання молодших школярів в сучасних умовах панування знецінення високохудожніх музичних композицій та надстрімкого розповсюдження музичних зразків низькодуховного спрямування, особливо серед дітей молодшого шкільного віку, котрим зазвичай не властиве свідоме «фільтрування» сприйнятого музичного матеріалу, постає **вивчення музичних смаків молодших школярів**. Яскравим наочним прикладом динамічної культурної деградації дітей є активне використання ними популярних блютуз-колонок в публічних місцях, в тому числі безпосередньо в школах. По-перше, це подекуди значно заважає оточуючим (особливо літнім людям та батькам з маленькими дітьми, що потребують спокою та тиші); по-друге, з даних приладів у переважній більшості випадків лунає зовсім не класична, народна чи естрадна музика, а гучне електро, реп або просто нерозбірливий хаотичний потік звуків для створення шумового фону. Така ситуація викликає не лише негативні думки про культуру поведінки й антимузичні смаки дітей, а й сильні песимістичні

побоювання за найближче майбутнє нашої держави в контексті духовного, поведінкового та інтелектуального аспектів. Тож, вдумливі та мислячі майбутні вчителі музичного мистецтва, уважно досліджуючи музичні смаки молодших школярів, безперечно усвідомлять сильну потребу у формуванні повноцінного музичного сприймання своїх вихованців.

У процесі розвитку *творчо-оригінального* компоненту дієвими будуть такі методи: **презентація музично-виховних проєктів; методичні задачі.**

Значної користі в контексті творчого розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва надасть використання методу **презентації музично-виховних проєктів.** Кожен студент є унікальною особистістю, відтак процес та результат підготовки музично-виховних заходів буде в усіх відрізнятись, що вже вказує на творчий характер означеної діяльності. При цьому для кращої продуктивності викладачам ЗВО слід надавати якомога більшої свободи студентам при виборі формату й теми заходу, орієнтації на ту чи іншу слухацьку і глядацьку аудиторію, підборі мистецького матеріалу та зовнішнього вигляду учасників. Це може бути представлено в найрізноманітніших формах: лекція, концерт, урок, бесіда, зустріч з відомою музичною особистістю, віртуальна музична подорож, вікторина. Головне, щоб студенти, котрим доручено підготовку музично-виховних заходів, були зацікавлені в даній діяльності, відчували повну свободу вибору. Якщо це буде досягнуто, тоді майбутні вчителі музичного мистецтва неодмінно знайдуть свій неповторний музично-педагогічний стиль та нові креативні підходи до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів.

Важливе місце у творчому пошуку майбутніми учителями музичного мистецтва шляхів формування музичного сприймання молодших школярів посідають **методичні задачі.** Під даним формулюванням науковці розуміють таке навчальне завдання, де моделюється певний елемент методичної ситуації. Для її вирішення необхідне усвідомлення проблеми й умов, стосовно яких задача має бути вирішена, та активізація необхідних знань. До зразків

методичних задач під час фахової підготовки відносяться наступні: проаналізувати готовий варіант вирішення методичної ситуації; обрати одного з кількох запропонованих варіантів вирішення методичної проблеми; аналіз і добір завдань; самостійний пошук і вирішення методичної проблеми або самостійне виконання методичних дій за певних умов; обґрунтувати доцільність (недоцільність) добору вчителем вправ, типу та структури уроку, методичного підходу до опрацювання певної теми. Вирішення подібних завдань у процесі моделювання ситуацій створює на заняттях атмосферу пошуку та творчості, ненав'язливо підштовхує студентів до творчої самореалізації та сприяє перенесенню теоретичних набутих знань, умінь і навичок безпосередньо до практичної методичної діяльності [35].

Розвиток *когнітивно-операційного* компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів уможливорює **аналітичний** метод в поєднанні з використанням загальнопедагогічних та музичних методів.

Значно сприяє збагаченню когнітивної бази, якісному оволодінню методичним аспектом формування музичного сприймання молодших школярів, розвитку здібності до критичного мислення та сприймання різноманітних музично-педагогічних ситуацій студентів впровадження в практику ЗВО комплексу **аналітичних** методів, в яких до базових можемо віднести *вербальний аналіз музичних творів* та *комплексний аналіз*. Для учителів музичного мистецтва під час організації музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку важливою постає здатність до якісного *вербального аналізу музичних творів*. Адже для вчителя та учнів дуже важливо не лише пасивно сприймати музику, а й вміти словесно грамотно викладати свої думки, що свідчить про осмислене, емоційне сприймання твору (див. дод. Г). Тому, на нашу думку, потрібно якомога частіше ставити перед студентами завдання вербального аналізу музичних творів для розвитку грамотного вміння висловлювати свої міркування, при цьому

пропонуючи для сприймання музику різнохарактерну та різножанрову. **Комплексний аналіз** за суттю є схожим на **вербальний**, але має на увазі досягнення іншої цілі – збільшення об'єму музично-теоретичних знань і покращення здатності до узагальнення й виокремлення музично-теоретичного матеріалу. Може включати в себе аналітичну музичну діяльність в таких напрямках, як: епохи, композитори, інструменти, форми, ладотональний і гармонічний план, метро-ритми, інтонаційна природа, головна ідея твору.

Безперечно, в роботі зі студентською аудиторією щодо надання широкої когнітивно-операційної бази варто використовувати також ряд загальнопедагогічних (лекція, розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, показ, спостереження, порівняння, асоціативний) та музичних (транспонування, інтонування, сольфеджування, ритмічний, слуховий, імітаційний, багаторазового повторення) методів.

Оптимізація **комунікативно-емпатичного** компоненту може досягатися завдяки таким методам: **ігровий; редагування музичних творів.**

Одним з варіантів розвитку комунікативних здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва для створення довірливої товариської атмосфери під час сприймання музики учнів молодшого шкільного віку є **ігровий** метод. Він містить достатньо широкий спектр ігрових ситуацій – імітаційні, рольові, дидактичні, операційні. Учитель музичного мистецтва має бути наділений привабливою енергетикою, здатністю емоційно заряджати оточуючих, ненав'язливо спонукаючи учнів до активного обміну думок в площині сприймання музичних творів. Студенти в легкій невимушеній формі можуть на деякий час уявити себе в будь-якій соціально-професійній ролі (учень, директор, композитор, батько / мати школяра, сценарист-режисер тощо) та діяти у відповідності до особливостей свого персонажа та створеної ситуації, розвиваючи свою комунікативну компетентність.

Доречним в контексті налагодження комунікативних зв'язків засобом

колективної творчості вважаємо використання методу **редагування музичних творів**. Під час проходження педагогічної практики в школі на уроках музичного мистецтва майбутні вчителі пропонують учням ознайомитися з нотним текстом певної музичної композиції перед її прослуховуванням. Далі студенти та учні вносять ті чи інші невеличкі зміни в обраний музичний твір на розсуд кожного: динаміку, ритм, гармонію, фактуру, темп, назву тощо. Шляхом індивідуальних спроб й колективного обговорювання в реальному часі створюється нова музична композиція завдяки комунікативній взаємодії учасників методичного експерименту. Даний метод буде корисним для майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки процес формування музичного сприймання стане більш цікавим та результативним, якщо вчитель та учні вступатимуть в конструктивний діалог безпосередньо на музичну тематику, де кожен може проявити індивідуальне ставлення до певної музичної композиції та шляхом зміни будь-якого засобу музичної виразності створити власну композицію.

Розвиток *рефлексивно-коригувального* компоненту можливий завдяки використанню таких методів: **діагностика музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей; ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням.**

Метод **діагностики музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей (учителів, викладачів, учнів та студентів)** дозволяє детально та всебічно поглянути й оцінити наявний музично-педагогічний арсенал та чітко виділити напрями, що більш за всього потребують вдосконалення для подальшої продуктивної роботи вчителем музичного мистецтва. Його можна застосовувати як по відношенню до оточуючих, так і до себе. Перевірити рівень своєї музично-педагогічної компетентності можливо різними способами: проходячи онлайн-тестування з музичної та педагогічної галузей знань, проводячи пробні уроки чи безпосередньо під час педагогічної практики, роблячи завдання творчого характеру, виконуючи твори без

технічних помилок та з втіленням закладеного композитором образу. Зрозумівши свої сильні сторони музично-педагогічних показників, треба вибудувати план роботи над слабкими, запозичуючи методики з науково-методичних джерел, у вчителів, або ж експериментуючи над розробкою своїх. Для діагностики музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей учнів, учителів, студентів, викладачів тощо потрібна достатня кількість часу, адже за 1-2 заняття практично неможливо скласти повну реальну картину про наявність / відсутність в інших людей якостей, необхідних для здійснення музичної та музично-педагогічної діяльності. Ретельне й поступове виявлення якості володіння тими чи іншими музично-педагогічними здібностями в оточуючих людей безумовно сприяє підвищенню рефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наступним кроком до оптимізації рефлексії та стимулу до науково-методичних пошуків студентів, що будуть працювати вчителями музичного мистецтва, можна вважати звернення до методу **ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням**. Один з варіантів впровадження даного методу – пропонування вже підготовленого списку якостей, інший – формування списку якостей шляхом індивідуальних міркувань та подальшої колективної дискусії. До особистісних і професійно важливих якостей учителя музичного мистецтва відносимо наступні: ініціативність, кмітливість, комунікабельність, доброта, чесність, музикальність, працьовитість, рефлексивність, наполегливість, емоційність, емпатійність, виконавська надійність, професіоналізм, оптимізм. Після цього кожен студент самостійно ранжує означені якості за ступенем важливості для професії вчителя музичного мистецтва та виставляє собі оцінки за 10-бальною шкалою по кожній музично-педагогічній якості. Щоб даний метод приніс гарні результати, усім студентам треба відповідально та справедливо поставитися до самооцінювання. Це допомагає отримати реальну картину свого рівня важливих особистісних та професійно важливих якостей, що



створить передумови для підняття на вищі ступені готовності до формування музичного сприймання молодших школярів.

У контексті організації підготовки студентів до формування музичного сприймання молодших школярів було обрано наступні методологічні підходи: акмеологічний, компетентнісний, культурологічний, особистісний та системний, серед яких провідними були компетентнісний та системний.

Отже, система методичних засобів реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів складається з ряду методів: *комунікативна взаємодія з учителями музичного мистецтва; аналіз майстер-класів; вивчення музичних смаків молодших школярів; презентація музично-виховних проєктів; методичні задачі; аналітичний; ігровий; редагування музичних творів; діагностика музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей; ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням.*

### Висновки до другого розділу

На основі аналізу компонентної структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до означеної діяльності у другому розділі обґрунтовано педагогічні умови і методи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

До основних педагогічних умов відносимо наступні:

- створення позитивної мотивації до вивчення фахових та загальних дисциплін;
- організація творчого освітнього середовища у ЗВО;
- забезпечення студентів міцною когнітивною базою та цілеспрямованою системою розвитку виконавської майстерності;

- орієнтація на розвиток комунікативних та емпатичних здібностей;
- спрямування студентів до критичного самоаналізу музично-педагогічної діяльності.

*Створення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів вважаємо можливим за рахунок застосування ряду методів: комунікативна взаємодія з учителями музичного мистецтва; аналіз майстер-класів; вивчення музичних смаків молодших школярів; презентація музично-виховних проєктів; методичні задачі; аналітичний; ігровий; редагування музичних творів; діагностика музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей (учителів, викладачів, учнів та студентів); ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням.*

**РОЗДІЛ 3.**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ**  
**ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МЕТОДІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ**  
**УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ**  
**МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**3.1. Стан готовності студентів до формування музичного сприймання молодших школярів**

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів – довготривалий процес зі своїми специфічними особливостями, який вимагає: забезпечення педагогічних умов, послідовності й систематичності навчально-виховної роботи щодо формування готовності студентів до майбутньої музично-педагогічної діяльності, чіткого та ретельного підбору відповідної методики, контролю за результатами цього процесу.

Мета констатувального експерименту – визначення стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. Він проводився поетапно, вирішуючи наступні завдання:

- розробити критеріальний апарат та програму дослідження з урахуванням компонентної структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів;

- обрати методи діагностики та проаналізувати дані, отримані в ході використання різних діагностичних процедур;

- враховуючи результати педагогічного спостереження, згідно встановлених критеріїв та їх діагностичних показників, з'ясувати стан сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до

формування музичного сприймання молодших школярів.

Діагностика готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів здійснювалася на базі Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка протягом листопада 2019 року.

В констатувальному експерименті взяли участь студенти III-IV курсів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Експериментальне дослідження стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів проходило в два етапи: констатувальний (листопад 2019 р.) і формувальний (II семестр 2019–20 н. р.).

Констатувальний експеримент передбачав попередню роботу з розробки методів діагностики; безпосереднє проведення експериментальної роботи; обробку отриманих даних і визначення показників рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Для реалізації головної мети констатувального експерименту, а саме – визначення стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, орієнтуючись на визначену компонентну структуру, було обґрунтовано відповідні критерії сформованості досліджуваного явища.

Основні критерії готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів суголосні компонентам готовності до означеної діяльності та визначаються наступним чином: мотиваційно-потребовий, творчо-індивідуальний, когнітивно-діяльнісний, комунікативно-емпатичний, аналітично-коригувальний. Показники даних критеріїв можемо бачити в таблиці 3.1.

**Критерії готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів та їх показники**

<b>№</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
1	<i><b>Мотиваційно-потребовий</b></i>	Розуміння студентами важливості формування музичного сприймання молодших школярів
		Наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у формуванні музичного сприймання учнів
2	<i><b>Творчо-індивідуальний</b></i>	Здатність до пошуку нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів
		Наявність та демонстрація творчих музично-педагогічних здібностей в процесі формування музичного сприймання
3	<i><b>Когнітивно-діяльнісний</b></i>	Володіння знаннями з психології, педагогіки та методики музичного сприймання та вмінням їх практичного застосування під час організації сприймання музики
		Наявність умінь і навичок вокально-інструментального виконавства для реалізації завдань музичного сприймання
4	<i><b>Комунікативно-емпатичний</b></i>	Здатність до налагодження контакту та довірливих відносин з учнями (студентами) в процесі організації музичного сприймання
		Здатність до співпереживання в процесі організації слухання музики
5	<i><b>Аналітично-коригувальний</b></i>	Уміння критично оцінювати власну музично-педагогічну діяльність
		Бажання до пошуку шляхів оптимізації процесу формування музичного сприймання молодших школярів

Узгодженість критеріїв та показників між собою стало основою для

визначення рівнів (високого, середнього, низького) готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Показниками високого рівня виступають: переконливе усвідомлення студентами необхідності формування емоційного та осмисленого музичного сприймання молодших школярів; потреба у майбутніх учителів музичного мистецтва формувати музичне сприймання учнів; уміння активно шукати та знаходити нові креативні підходи до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів; наявність та здатність до практичного впровадження яскраво виражених творчих музично-педагогічних здібностей у процесі формування музичного сприймання; наявність ґрунтовної когнітивної бази з психології, педагогіки та методики музичного сприймання в поєднанні із вмінням практичного застосування під час організації сприймання музики; гарна інструментальна та вокальна підготовка для виконання завдань музичного сприймання; високорозвинена комунікативна компетентність для налагодження контакту та довірливих відносин з учнями (студентами) в процесі організації музичного сприймання; здатність відчувати психофізіологічний стан учнів в процесі організації слухання музики; критичне суб'єктивне оцінювання власної музично-педагогічної діяльності; жага до пошуку шляхів оптимізації процесу формування музичного сприймання молодших школярів.

Середній рівень характеризують наступні показники: поверхове усвідомлення важливості формування музичного сприймання молодших школярів; незначна потреба у формуванні музичного сприймання учнів; бажання, але невміння знаходити достатньої кількості ґрунтовних креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів; наявність творчих музично-педагогічних здібностей, що слабо реалізуються в процесі формування музичного сприймання через вплив певних чинників; незначні знання з психології, педагогіки та методики музичного сприймання, що чітко впроваджуються в практику організації сприймання музики або навпаки –

чимало знань, які застосовуються не дуже вдало; посередній рівень виконавської підготовки чи гарний рівень інструментальної підготовки в поєднанні з незначним рівнем вокальної (або навпаки) для реалізації завдань музичного сприймання; здатність встановити гарну комунікацію лише з частиною учнів в процесі організації музичного сприймання; розуміння емоцій та міркувань учнів під час сприймання музики, але нездатність підтримати їхній емоційний фон; вміння критично оцінювати власну музично-педагогічну діяльність лише з певних сторін; вибіркова жага пошуку варіантів покращення процесу формування музичного сприймання молодших школярів.

До показників низького рівня відносяться: неусвідомленість важливості формування музичного сприймання молодших школярів; відсутність потреби у формуванні музичного сприймання учнів; невміння шукати і знаходити нові креативні підходи до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів; недостатньо розвинені творчі музично-педагогічні здібності, що практично ніяк не проявляються в процесі формування музичного сприймання; знання лише найзагальніших аспектів психології, педагогіки та методики музичного сприймання, котрі невпевнено реалізуються під час організації сприймання музики; недостатня виконавська підготовка для реалізації завдань музичного сприймання; невміння побудувати довірливі відносини та цікавий діалог з учнями в процесі організації музичного сприймання; відсутність здатності до емпатії в процесі організації слухання музики; неможливість критично оцінити свою музично-педагогічну діяльність; відсутність бажання шукати шляхи оптимізації процесу формування музичного сприймання молодших школярів.

Експериментальною роботою було охоплено студентів III-IV курсів спеціальності Середня освіта (Музичне мистецтво) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Студенти III курсу склали експериментальну групу у кількості 15 осіб; студенти IV курсу – контрольну – 18 осіб.

Визначення змісту анкет та бесід було орієнтоване на те, що відповіді мали розкривати всі аспекти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. У зв'язку із цим, завданням початкового етапу дослідної роботи стало з'ясування рівнів готовності до формування музичного сприймання молодших школярів за *мотиваційно-потребовим критерієм*.

З метою виявлення розуміння студентами важливості формування музичного сприймання молодших школярів, наявності у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у формуванні музичного сприймання учнів було проведено анкетування та бесіди (див. дод. А).

Результати дослідження показали, що кожен третій студент усвідомлює важливість формування музичного сприймання молодших школярів та проявляє інтерес до даної діяльності. Кожному другому студентові притаманні сумніви щодо важливості формування музичного сприймання молодших школярів, що підкріплюються не особливо великим бажанням займатися означеною діяльністю. Незначна кількість учасників експерименту практично не можуть досягнути значення формування музичного сприймання молодших школярів і не бажають займатися даною музично-педагогічною діяльністю.

Проаналізувавши результати анкетування та бесід, ми виконали математичну обробку даних і визначили наступні рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за мотиваційно-потребовим критерієм (таблиця 3.2).

*Таблиця 3.2*

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за мотиваційно-потребовим критерієм**



Рівні	Мотиваційно-потребовий критерій			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	33,3	6	33,3
Середній	7	46,7	10	55,6
Низький	3	20	2	11,1

Результати оцінки готовності до формування музичного сприймання молодших школярів за *творчо-індивідуальним критерієм* доводять, що лише чверть студентів відзначаються здатністю до детального пошуку та знаходження нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів. Також такі студенти значною мірою володіють творчими музично-педагогічними здібностями, котрі активно та доцільно впроваджуються ними у процес формування музичного сприймання. Близько половини досліджуваних студентів хочуть, проте поки не дуже добре вміють знаходити креативні підходи до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів. За означеною групою майбутніх учителів музичного мистецтва спостерігається наявність творчих музично-педагогічних здібностей, але вони слабко виявляються у процесі формування музичного сприймання через вплив різноманітних факторів. Кожен четвертий учасник експерименту характеризується відсутністю здатності до пошуку нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів. У цих студентів творчі музично-педагогічні здібності розвинені лише на найпримітивнішому рівні та майже ніяк не проявляються в процесі формування музичного сприймання.

Проаналізувавши підсумки бесід і педагогічного спостереження, було виконано математичну обробку даних і отримано відсоткове співвідношення результатів за *творчо-індивідуальним критерієм* (таблиця 3.3).

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за творчо-індивідуальним критерієм**

Рівні	Творчо-індивідуальний критерій			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	4	26,7	5	27,8
Середній	7	46,6	9	50
Низький	4	26,7	4	22,2

Результати оцінки готовності до формування музичного сприймання молодших школярів за *когнітивно-діяльним критерієм* засвідчили, що третина досліджуваних студентів відзначається наявністю великої когнітивної бази з психології, педагогіки та методики музичного сприймання, що доповнюється вмінням якісно практично застосувати знання під час організації сприймання музики. Також ці студенти наділені гарною інструментальною та вокальною підготовкою для виконання завдань музичного сприймання. Половина майбутніх учителів музичного мистецтва або мають невеликий обсяг знань з психології, педагогіки та методики музичного сприймання та грамотно використовують їх під час організації сприймання музики, або володіють чималою когнітивною базою, але застосовують не дуже доцільно. Одній частині таких студентів притаманний посередній рівень виконавської підготовки, іншій – гарний рівень інструментальної підготовки при незначному рівні вокальної (або навпаки) для реалізації завдань музичного сприймання. І декілька студентів знають лише найзагальніші аспекти психології, педагогіки та методики музичного сприймання, що майже не проявляється під час організації сприймання музики. Окрім цього такі студенти не володіють достатнім рівнем інструментальної та вокальної підготовки для реалізації завдань музичного

сприймання.

Проаналізувавши результати анкетування (див. дод. Б) педагогічного спостереження, індивідуальних бесід, ми зробили математичну обробку даних і визначили такі рівні готовності за когнітивно-діяльнісним критерієм (таблиця 3.4).

Таблиця 3.4

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за когнітивно-діяльнісним критерієм**

Рівні	Когнітивно-діяльнісний критерій			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	33,3	6	33,3
Середній	8	53,3	10	55,6
Низький	2	13,3	2	11,1

Результати оцінки готовності студентів до формування музичного сприймання молодших школярів за *комунікативно-емпатичним критерієм* уможливили висновок про те, що майже половина майбутніх учителів музичного мистецтва наділені яскраво вираженими комунікативними здібностями для налагодження контакту та довірливих відносин з учнями (студентами) в процесі організації музичного сприймання. Також, ці майбутні вчителі музичного мистецтва глибоко відчують психофізіологічний стан учнів у процесі організації слухання музики. Приблизно кожному другому учасникові констатувального експерименту вдається встановити гарну комунікацію лише з частиною учнів під час організації музичного сприймання. Вони розуміють емоції та міркування учнів під час сприймання музики, проте не в змозі підтримати їхній психофізіологічний фон. І декілька майбутніх учителів музичного мистецтва проявляють невміння будувати цікавий діалог і довірливі

взаємини з учнями в процесі організації музичного сприймання. Така частина студентів практично не наділена здатністю до емпатії в процесі організації слухання музики.

Проаналізувавши результати педагогічного спостереження та індивідуальних бесід, ми виконали математичну обробку даних і визначили наступні рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за комунікативно-емпатичним критерієм (таблиця 3.5).

Таблиця 3.5

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за комунікативно-емпатичним критерієм**

Рівні	Комунікативно-емпатичний критерій			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	6	40	8	44,4
Середній	7	46,7	9	50
Низький	2	13,3	1	5,6

Результати оцінки готовності до формування музичного сприймання молодших школярів за *аналітично-коригувальним критерієм* продемонстрували те, що кожен четвертий студент може вдаватися до критичного суб'єктивного самооцінювання багатьох аспектів музично-педагогічної діяльності. Окрім цього, такі студенти по-справжньому прагнуть шукати шляхи покращення процесу формування музичного сприймання молодших школярів. Майже половина майбутніх учителів музичного мистецтва здатні до критичної оцінки власної музично-педагогічної діяльності лише за деякими показниками. Вони бажають займатися пошуком варіантів оптимізації процесу формування музичного сприймання молодших школярів, але

не дуже активно. Половина учасників констатувального експерименту не здатні навіть частково критично оцінити свою музично-педагогічну діяльність. Також такі студенти не проявляють інтерес стосовно пошуків шляхів покращення процесу формування музичного сприймання молодших школярів.

Проаналізувавши результати педагогічного спостереження та індивідуальних бесід ми виконали математичну обробку даних і визначили такі рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за аналітично-коригувальним критерієм (таблиця 3.6).

*Таблиця 3.6*

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за аналітично-коригувальним критерієм**

Рівні	Аналітично-коригувальний критерій			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	3	20	4	22,(2)
Середній	6	40	8	44,(4)
Низький	6	40	6	33,(3)

Після узагальнення результатів анкетування, опитування, індивідуальних та колективних бесід, педагогічного спостереження ми отримали можливість визначити рівні готовності (високий, середній, низький) майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за всіма означеними критеріями.

Узагальнення результатів діагностичного експерименту демонструє, що найкращими є показники комунікативно-емпатичного критерію. Дещо нижче результати оцінки за когнітивно-діяльнісним та мотиваційно-потребовим критеріями. Найменш результативними є прояви показників творчо-

індивідуального та аналітично-коригувального критеріїв (таблиця 3.7). Дану ситуацію можна пояснити тим, що більшість учасників констатувального експерименту ще не відзначаються здатністю до знаходження нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів та не можуть вдаватися до ґрунтовного самоаналізу музично-педагогічної діяльності.

Таблиця 3.7

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів (результати констатувального експерименту)**

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Е,%	К,%	Е,%	К,%	Е,%	К,%
Мотиваційно-потребовий	33,3	33,3	46,7	55,6	20	11,1
Творчо-індивідуальний	26,7	27,8	46,6	50	26,7	22,2
Когнітивно-діяльнісний	33,3	33,3	53,3	55,6	13,3	11,1
Комунікативно-емпатичний	40	44,4	46,7	50	13,3	5,6
Аналітично-коригувальний	20	22,(2)	40	44,(4)	40	33,(3)
<b>Середній показник</b>	<b>30,(6)</b>	<b>32,2</b>	<b>46,(6)</b>	<b>51,1</b>	<b>22,(6)</b>	<b>16,7</b>

За узагальненими результатами констатувального етапу дослідження в експериментальній групі було віднесено до низького рівня готовності до формування музичного сприймання молодших школярів 22,(6) % студентів, до середнього – 46,(6) %, до високого – 30,(6) %.

У контрольній групі результати дослідження такі: низький рівень готовності до формування музичного сприймання молодших школярів – 16,7 % студентів, середній – 51,1 %, високий – 32,2 %.

### 3.2. Умови організації та перебіг формувального експерименту

Експериментальна робота з підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів проводилась у природних умовах освітнього процесу Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка й складала другий етап дослідно-експериментальної роботи – формувальний експеримент, що тривав протягом II семестру 2019–2020 навчального року.

До умов організації експерименту було враховано:

- використання природних умов освітнього процесу;
- визначення терміну проведення формувального експерименту;
- використання матеріалів діагностики під час вивчення та узагальнення висновків стосовно стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку;
- здійснення поетапного процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Метою формувального етапу експерименту стала перевірка ефективності запропонованих педагогічних умов та методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

У формувальному експерименті взяли участь студенти III та IV курсів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Склад експериментальної групи – 15 студентів, контрольної – 18 студентів.

За результатами обробки отриманих результатів першого діагностичного зрізу було встановлено, що експериментальна та контрольна групи на початку експерименту мали приблизно однаковий рівень готовності до формування музичного сприймання молодших школярів.

Формувальна робота здійснювалася поступово. Це відповідало

поетапності підготовки майбутніх учителів до формування музичного сприймання молодших школярів.

У процесі проведення експерименту провідними видами діяльності було обрано: проведення бесід та дискусій; тривале вивчення «музичної» культури поведінки молодших школярів у позаурочний час; активне спостереження за діяльністю вчителів (викладачів) й учнів (студентів) під час музичних занять з подальшим критичним аналізом; впровадження різноманітних дидактичних ігор тощо. Дані види діяльності спрямовувались на формування зазначених компонентів досліджуваного феномена. На всіх стадіях їх формування було приділено увагу таким методам: комунікативна взаємодія з учителями музичного мистецтва; аналіз майстер-класів; вивчення музичних смаків молодших школярів; презентація музично-виховних проєктів; методичні задачі; аналітичний; ігровий; редагування музичних творів; діагностика музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей; ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням. Реалізація означених методів відбувалася згідно дотримання ряду визначених нами педагогічних умов: створення позитивної мотивації до вивчення фахових та загальних дисциплін; організація творчого освітнього середовища у ЗВО; забезпечення міцною когнітивною базою та цілеспрямованою системою розвитку виконавської майстерності; орієнтація на розвиток комунікативних та емпатичних здібностей; спрямування до критичного самоаналізу музично-педагогічної діяльності.

Оцінка результатів відбувалась із застосуванням 3-рівневої шкали готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів (високий, середній, низький) за розробленими показниками критеріїв для кожного конкретного компонента. Формування визначених компонентів відбувалося з урахуванням запропонованих педагогічних умов і методів.



Для розвитку *мотиваційно-спонукального* компонента проводилася наступна робота. Першим етапом була організація зустрічей студентської аудиторії з учителями музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл. Запрошення високопрофесійних учителів музичного мистецтва до ЗВО на невимушені творчі бесіди зі студентами, які бажають пов'язати своє майбутнє з відповідною професією, дозволило їм дізнатися багато корисної та цікавої інформації про особливості й специфіку викладання музичного мистецтва в загальноосвітніх школах. Таким чином було підвищено позитивну мотивацію студентів до вивчення фахових та загальних дисциплін. Учителі з радістю та щирістю ділилися зі студентами особистим досвідом роботи, відверто описували найвагоміші позитивні й негативні моменти означеної діяльності, особливості процесу формування музичного сприймання учнів, відповідали на різноманітні запитання майбутніх учителів музичного мистецтва. Такі заходи доповнювалися відвідуванням учасниками нашого дослідження майстер-класів учителів музичного мистецтва, де студенти безпосередньо мали змогу впевнитися у кваліфікації вчителів музичного мистецтва, побачити як проходять уроки музичного мистецтва в загальноосвітніх школах, почерпнути чимало цікавих та дієвих методів і прийомів навчання музичному мистецтву школярів та формування їхнього музичного сприймання, забезпечивши поповнення когнітивної бази студентів. Означена робота помітно підвищила інтерес частини студентів до можливості працювати вчителем музичного мистецтва в загальноосвітніх школах.

Другий етап відзначився впровадженням в практику метода вивчення музичних смаків молодших школярів, що був покликаний посилити прагнення студентів до проведення роботи з формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку. Спостерігаючи тривалий час у період проходження педагогічної практики за негативними проявами «музичної» культури молодших школярів, як-то слухання та цитування треків з ненормативною лексикою, відсутністю естетики й гармонії, незрозумілим

набором хаотичних звуків, що посилювалося активним застосуванням блютуз-колонок, котрі за рахунок надзвичайної гучності приносили суттєвий дискомфорт літнім людям та батькам з маленькими дітьми, значна частина майбутніх учителів музичного мистецтва повністю усвідомили потребу в кардинальній зміні підходу до формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку з метою їх культурного та духовного розвитку, а не деградації. Завдяки цьому у студентів зросло бажання краще вивчати фахові та загальні дисципліни.

Розвитку *творчо-оригінального* компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів сприяла наступна робота. На початковому етапі студентам було запропоновано виконання методичних задач, перелік яких складали: аналіз готового варіанта вирішення методичної ситуації (учні не хочуть або не можуть висловити свої думки з приводу прослуханого музичного твору – вчитель ставить конкретні навідні та альтернативні запитання, що передбачають короткі однозначні відповіді); обрання одного з кількох запропонованих варіантів вирішення методичної проблеми (1 – учитель ставить конкретні навідні та альтернативні запитання, що передбачають короткі однозначні відповіді; 2 – учитель пропонує передати дітям враження через рухи або малюнок; 3 – учитель сам розповідає свою точку зору щодо прослуханої музичної композиції та не бажає сприймати точку зору школярів); аналіз і добір завдань (вибір завдань з подальшим поясненням свого бачення, що виконуються учнями на уроці й вдома); обґрунтування доцільності (недоцільності) добору вчителем структури уроку (перевага руховій діяльності на уроці відповідно до теми «Танцювальна музика», проведення слухання музики перед розучуванням пісні). Вищезгаданий метод посприяв активізації творчої діяльності студентів, пошуку шляхів формування музичного сприймання молодших школярів і збільшенню обсягу їхньої когнітивної бази.

Наступний етап складався з презентації студентами музично-виховних проєктів. Учасникам нашого дослідження надавалася свобода вибору формату (концерт, лекція, зустріч з відомою особистістю, вікторина, конкурс, бесіда) та напрямку (музичні інструменти, виконавці, жанри музики, епохи) майбутнього заходу, тому що така умова значно підсилює бажання та можливість студентів у підготовці музично-виховних заходів шляхом організації творчого освітнього середовища у ЗВО. Окрім безпосередньої підготовки сценарію заходу, студенти обирали місце проведення та відповідно прикрашали, глядацьку аудиторію, створювали афішу та запрошення. У підсумку дана діяльність принесла позитивні результати в контексті активізації творчого мислення студентів загалом та з пошуку ефективних шляхів формування музичного сприймання молодших школярів зокрема, адже учасниками нашого дослідження було підготовлено й проведено ряд цікавих та неповторних музично-виховних заходів для учнів молодшого шкільного віку (див. дод. В). Більшість студентів були захоплені можливістю підготувати та презентувати музично-виховний проєкт, виходячи з власних інтересів і творчого бачення кожного аспекту заходу.

Розвиток *когнітивно-операційного* компонента готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів уможливила наступна робота. Обов'язковим методичним рішенням з надання студентській аудиторії ґрунтовної когнітивно-операційної бази було систематичне використання педагогічних (лекція, розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, показ, спостереження, порівняння, асоціативний) і музичних (транспонування, інтонування, сольфеджування, ритмічний, слуховий, імітаційний, багаторазового повторення) методів на всіх дисциплінах, що забезпечує утворення необхідної достатньої основи знань, умінь та практичних навичок для професійного здійснення музично-педагогічної діяльності в майбутньому.

Подальшим кроком оптимізації означеного компоненту було

застосування аналітичних методів в контексті музичного сприймання – *вербальний аналіз музичних творів* й *комплексний аналіз*. Активне впровадження першого під час занять з методики музичного виховання, педагогіки музичного сприймання та історії зарубіжної й української музики значно розвинуло вміння частини студентів гарно, чітко й доступно висловлювати свої міркування, що є однією з необхідних умов успішності формування музичного сприймання молодших школярів. Спочатку студенти прослуховували різнохарактерні музичні твори: Л. ван Бетховен – I частина Симфонії № 5 до мінор, Ф. Шопен – Ноктюрн Мі бемоль мажор і Ф. Ліст – Угорська рапсодія № 2. Далі вони ділилися своїми міркуваннями щодо прослуханих музичних композицій, розвиваючи свої комунікативні та емпатичні здібності. Головними вимогами до вербального аналізу постали використання якомога ширшого кола епітетів і проведення аналогій з іншими видами мистецтва. Звернення до другого виду аналітичної діяльності (комплексного) дозволило розвинути вміння узагальнювати і відокремлювати музично-педагогічний матеріал, що знайшло вияв завдяки таким категоріям: епохи, композитори, інструменти, форми, ладотональний і гармонічний план, метро-ритми, інтонаційна природа, головна ідея твору. Дана робота проходила наступним чином – кожен студент самостійно обирав музичний твір, який запропонував іншим учасникам експерименту для детального комплексного аналізу. Так студенти, акумулюючи всі свої знання з музичного мистецтва, проводили ретельну аналітичну діяльність, розвиваючи здатність до якісної усної ретрансляції своїх думок щодо музичних композицій.

Розвиток *комунікативно-емпатичного* компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів був досягнутий наступним чином. Для початку будь-якої спільної діяльності дуже важливо встановити атмосферу дружелюбності, довіри, підтримки, що уможливилось завдяки впровадженню ігрового метода. На заняттях з акторської майстерності, сценарно-

режисерської розробки музично-виховних заходів студенти отримали можливість на певний час відчутися в ролі іншої людини, подивитися з боку на особливості поведінки інших, що збагатило їхні емпатичні здібності. Так, завдяки організації творчого освітнього середовища у ЗВО, розігрувалися різноманітні навчально-виховні та побутові ситуації між учителем та учнями, студентами та учнями, студентами між собою, учнем та вчителями, учнем та іншими учнями, учителями між собою, батьками та дітьми тощо. Пропонувалися два варіанти розвитку подій: завчасно запланована поведінка певних персонажів та повна імпровізація по ситуації всіх учасників рольової гри. Майже всі студенти гарно входили у відповідний образ невимушено, позитивно та із задоволенням (див. дод. Г).

Коллективна творча взаємодія була досягнута шляхом застосування методу редагування музичних творів. Даний метод викликав в студентів посилену увагу та бажання, оскільки прямо відповідав їхній специфіці – музичному мистецтву. Учасники нашого дослідження під час проходження педагогічної практики отримали нотний текст незнайомого музичного твору та прослухали виконання музикантами. Після цього студенти та учні могли за бажанням вносити пропозиції щодо зміни тих чи інших засобів музичної виразності в цілому творі чи конкретних епізодах (лад, темп, динаміка, фактура, гармонія, ритм, напрямок мелодії, музичний інструмент тощо). Таким чином майбутні вчителі музичного мистецтва в природньому для себе творчому освітньому середовищі обмінювалися думками між собою та з молодшими школярами щодо доцільності зміни певних музичних елементів, створюючи експериментальним шляхом нову спільну композицію та водночас поліпшуючи свої комунікативні й емпатичні здібності.

Розвиток *рефлексивно-коригувального* компонента готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів став можливим завдяки проведенню наступної роботи. Першим кроком у даному напрямі стало впровадження

методу ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням, що практикувався на заняттях з педагогіки мистецтва і кураторських годинах. Його сенс полягав в тому, що учасники нашого дослідження, отримавши заздалегідь складений список особистісних та професійно важливих якостей учителя музичного мистецтва, кожен окремо на власний розсуд співвідносив означені якості за пріоритетністю від найважливішої до найменш вагової. Їхній перелік, на нашу думку, виглядає так: ініціативність, кмітливість, комунікабельність, доброта, чесність, музикальність, працьовитість, рефлексивність, наполегливість, емоційність, емпатійність, виконавська надійність, професіоналізм, оптимізм. Далі проходила колективна бесіда, де всі студенти пропонували свій варіант ранжування якостей учителя музичного мистецтва. В більшості студентів спостерігалася мінімальна різниця в позиціях (1-2) стосовно багатьох якостей, однак траплялися й зовсім полярні думки (I-III позиції в одних розташовувалися на X-XII в інших та навпаки). І це нормальне явище, адже всі люди є унікальними особистостями. Заключним етапом даного методу було спрямування студентів до критичного самоаналізу шляхом об'єктивного виставлення собі балів від 1 до 10 по кожній якості зі списку. В підсумку, студенти побачили реальну картину своїх сильних та слабких сторін в контексті музично-педагогічної діяльності, отримавши в достаток корисної інформації для пошуку шляхів подальшого покращення своєї музичної та педагогічної компетентностей загалом та в контексті формування музичного сприймання молодших школярів зокрема.

Доречним засобом оптимізації рефлексії майбутніх учителів музичного мистецтва виступило застосування методу діагностики музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей (учителів, викладачів, учнів та студентів). Справжній учитель музичного мистецтва має не лише вміти виявляти в себе наявний рівень вищезгаданих елементів музично-педагогічної діяльності, а й бути здібним діагностувати в інших. Тож, учасники нашого дослідження

протягом тривалого часу у період проходження педагогічної практики, на заняттях з музичного інструменту, постановки голосу, методики музичного виховання, педагогіки музичного сприймання, хорового класу ретельно спостерігали за якістю виявлених учнями та студентами музичних знань, умінь, навичок і здібностей; аналогічних музичних і педагогічних складових учителів й викладачів. Так у студентів поповнювалася когнітивна база і зростала мотивація до вивчення фахових та загальних дисциплін. Чим частіше й довше студенти виконували таку роботу, тим оперативніше й результативніше розвивалося вміння критичної оцінки музично-педагогічних складових оточуючих, що позитивно впливало на зростання бажання шукати та знаходити шляхи оптимізації процесу формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку.

Отримані дані експерименту засвідчили найкращі результати з *творчо-оригінального* та *рефлексивно-коригувального* компонентів. Разом з тим, у контрольної групи підвищення рівнів ефективності формування визначених компонентів відбувалося менш результативно.

Проведення контрольного зрізу експериментального дослідження цілком підтвердило ефективність визначених педагогічних умов і методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

### **3.3. Аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження**

З метою визначення ефективності запропонованих педагогічних умов і методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, з'ясування кількісних та якісних показників, що розкривають зміни в досліджуваних процесах, ми розробили заходи, протягом яких відбувалися контрольні зрізи досягнень студентів,

учасників експерименту, з досліджуваного феномена. Вони містили проведення зрізів за планом констатувального етапу експерименту, в яких було використано методики (анкетування, педагогічного спостереження, індивідуальних та колективних бесід, опитування, фіксація спостережень). Був застосований порівняльний аналіз результатів зрізів констатувального та формувального етапів за розробленими критеріями готовності майбутніх учителів експериментальної та контрольної груп до формування музичного сприймання молодших школярів.

Контрольний зріз уможливив висновок, що у студентів експериментальної групи зріс рівень інтересу до формування музичного сприймання молодших школярів, краще утвердилася впевненість у необхідності формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку; активізувалася здатність знаходження нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів, яскравіше проявилися творчі музично-педагогічні здібності в процесі формування музичного сприймання учнів молодшого шкільного віку; збільшився обсяг когнітивної бази з психології, педагогіки та методики музичного сприймання та покращилося вміння практичного застосування наявних знань під час організації сприймання музики, за рахунок проведення індивідуальних та групових бесід для ґрунтовнішого осягнення змісту та ідеї музичних композицій підвищився рівень вокально-інструментального виконавства для реалізації завдань музичного сприймання; яскравіше проявилися здатність до налагодження контакту та довірливих відносин з учнями молодшого шкільного віку в процесі сприймання музики; краще розвинулося вміння критичного суб'єктивного самооцінювання багатьох компонентів музично-педагогічної діяльності, що проявилось у прискіпливішому та більш вимогливому підході до самоаналізу; посилилося бажання шукати варіанти оптимізації процесу формування музичного сприймання молодших школярів завдяки формуванню чіткої цілі та жаги її



досягнення.

У результаті підрахунку всіх кількісних та якісних показників був зроблений розподіл студентів за рівнем сформованості готовності відповідно до оцінки за визначеними критеріями (таблиця 3.8).

Таблиця 3.8

**Рівні готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів (результати формувального етапу експерименту)**

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Е,%	К,%	Е,%	К,%	Е,%	К,%
Мотиваційно-потребовий	46,7	38,(8)	46,7	55,(5)	6,6	5,(5)
Творчо-індивідуальний	46,7	38,(8)	46,7	50	6,6	11,(1)
Когнітивно-діяльнісний	53,3	44,4	40	50	6,6	5,6
Комунікативно-емпатичний	53,3	50	40	44,4	6,6	5,6
Аналітично-коригувальний	46,7	33,3	40	50	13,3	16,7
<b>Середній показник</b>	<b>49,3</b>	<b>41,1</b>	<b>42,7</b>	<b>50</b>	<b>8</b>	<b>8,9</b>

Таблиця 3.9

**Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів**

Рівні	Констатувальний етап експерименту		Формувальний етап експерименту	
	Е,%	К,%	Е,%	К,%
Високий	30,(6)	32,2	49,3	41,1
Середній	46,(6)	51,1	42,7	50
Низький	22,(6)	16,7	8	8,9

Наведені дані (таблиця 3.9) свідчать, що в експериментальній групі

низький рівень готовності зменшився з 22,(6) % до 8 % досліджуваних, середній рівень – з 46,(6) % до 42,7 %, високий збільшився з 30,(6) % до 49,(3) %, що свідчить про ефективність запропонованих педагогічних умов і методів.

В контрольній групі теж відбулися зміни у сторону покращення готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів: низький рівень готовності зменшився на 7,78 % досліджуваних, середній спав на 1,11 %, а високий зріс на 8,89 %, що також засвідчило позитивний вплив запропонованих педагогічних умов і методів.

### **Висновки до третього розділу**

Для аналізу стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів нами був здійснений педагогічний експеримент, в ході проведення якого на основі структурних компонентів готовності до означеної діяльності нами було виділено критерії та показники досліджуваного феномену. Кожен з критеріїв у їх цілісній системі розкриває ступінь готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів на трьох рівнях: низькому, середньому та високому. Нами було охарактеризовано показники готовності кожного із зазначених критеріїв відповідно до рівнів сформованості.

Дослідно-експериментальна робота проводилась в умовах природного перебігу освітнього процесу у відповідності до мети і завдань дослідження, включаючи констатувальний та формувальний етапи.

З-поміж студентів III курсу була сформована експериментальна група, IV – контрольна. Зі студентами експериментальної групи було проведено комплекс аудиторних та позааудиторних заходів, спрямованих на підвищення

рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Отримані в процесі аналізу показники виявили відмінності у рівнях визначених критеріїв експериментальної і контрольної груп. Констатувальне діагностування серед студентів IV курсу виявило наступні показники рівня готовності до означеної діяльності: 22,(6) % – низький, 46,(6) % – середній, 30,(6) % – високий.

Результати діагностування після проведення формувального експерименту продемонстрували такі результати: високий рівень готовності спостерігаємо у контрольної групи – 41,1 %, експериментальної – 49,3 %.

Зважаючи на отримані дані можна зробити висновок, що створення визначених педагогічних умов в контексті застосування запропонованого нами комплексу методів є ефективним у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

## ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне узагальнення й запропоновані напрями вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. Результати експериментального дослідження засвідчили вирішення поставлених завдань і дали підстави для наступних висновків:

1. Зміни у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів зумовлені особливостями розвитку сучасного суспільства, що характеризуються гуманістичною спрямованістю соціального розвитку, ментально-психологічними змінами в ціннісних орієнтаціях людини, підвищенням ролі мистецтва в культурному розвитку школярів, потребою протидії поширенню хаотичного та низькодуховного сприймання музики шляхом формування вдумливого та емоційного.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив констатувати, що попри значні здобутки у сфері підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до музично-педагогічної діяльності проблема готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів не є достатньо розробленою. На сьогодні постала необхідність у побудові навчальної стратегії, яка б ураховувала як зрілі потреби загальної музичної освіти молодших школярів у сучасних умовах, так і специфіку підготовки майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти до музично-педагогічної діяльності.

2. Системний аналіз науково-методичної літератури сприяв розкриттю сутності й змісту *готовності* майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, яку розуміємо як *складне інтегративне утворення особистості вчителя музичного мистецтва, що складається з особистісних (інтереси та мотиви) та*

*професійних (знання, вміння й навички) якостей, є результатом фахової підготовки та передбачає прагнення й здатність до кваліфікованого формування музичного сприймання молодших школярів, що сприяє розвитку їхньої культурної компетентності.*

Розроблена в процесі дослідження структура зазначеної готовності поєднує в собі *мотиваційно-спонукальний, творчо-оригінальний, когнітивно-операційний, комунікативно-емпатичний та рефлексивно-коригувальний* компоненти, які системно охоплюють наявність музично-педагогічної ерудиції студентів, їхню здатність до ґрунтовного самоаналізу музично-педагогічної діяльності, відбору високохудожніх і доступних для молодших школярів сприймання музичних творів, до творчого самовираження. Структуру готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів зумовлює двобічний зв'язок між відчуттям особистої причетності до реалізації виховного впливу музичного мистецтва на дітей та здатністю вчителя до об'єктивної самооцінки й перспективної розробки шляхів самовдосконалення музично-педагогічної діяльності.

3. Педагогічними умовами, що сприяють якісній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, визначено такі: створення позитивної мотивації до вивчення фахових та загальних дисциплін; організація творчого освітнього середовища у ЗВО; забезпечення студентів міцною когнітивною базою та цілеспрямованою системою розвитку виконавської майстерності; орієнтація на розвиток комунікативних та емпатичних здібностей; спрямування студентів до критичного самоаналізу музично-педагогічної діяльності. Цілісність зазначеної системи досягається шляхом забезпечення взаємовпливу та взаємозумовленості аудиторної й позааудиторної діяльності та визначає необхідність стимулювання особистісної зацікавленості студентів у музичній і педагогічній діяльності.

4. Практична реалізація означених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів забезпечується шляхом використання таких методів: комунікативна взаємодія з учителями музичного мистецтва; аналіз майстер-класів; вивчення музичних смаків молодших школярів; презентація музично-виховних проєктів; методичні задачі; аналітичний; ігровий; редагування музичних творів; діагностика музично-педагогічних знань, умінь, навичок та здібностей (учителів, викладачів, учнів і студентів); ранжування особистісних й професійно важливих якостей з подальшим самооцінюванням.

5. У процесі дослідження розроблено п'ять критеріїв готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. Перший критерій (*мотиваційно-потребовий*) спрямований на виявлення ступеня зорієнтованості студентів на формування музичного сприймання молодших школярів. Показники: розуміння студентами важливості формування музичного сприймання молодших школярів, наявність у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у формуванні музичного сприймання учнів.

Другий критерій (*творчо-індивідуальний*) має свідчити про ступінь розвитку творчих музично-педагогічних здібностей. Показники: здатність до пошуку нових креативних підходів до вирішення проблеми формування музичного сприймання молодших школярів, наявність та демонстрація творчих музично-педагогічних здібностей в процесі формування музичного сприймання.

Третій критерій (*когнітивно-діяльнісний*) визначає ступінь обізнаності студентів у теорії музики, педагогіці та методиці музичного мистецтва, психології з подальшим практичним застосуванням когнітивної бази; рівень інструментальної та вокальної підготовки. Показники: володіння знаннями з психології, педагогіки та методики музичного сприймання та вмінням їх практичного застосування під час організації сприймання музики, наявність

умінь і навичок вокально-інструментального виконавства для реалізації завдань музичного сприймання.

Четвертий критерій (*комунікативно-емпатичний*) спрямована на визначення ступеня вміння художньо-творчого спілкування з молодшими школярами. Показники: здатність до налагодження контакту та довірливих відносин з учнями (студентами) в процесі організації музичного сприймання, до співпереживання в процесі організації слухання музики.

П'ятий критерій (*аналітично-коригувальний*) свідчить про ступінь здатності до внутрішнього моніторингу результатів музично-педагогічної діяльності та можливості їхнього покращення. Показники: уміння критично оцінювати власну музично-педагогічну діяльність, бажання до пошуку шляхів оптимізації процесу формування музичного сприймання молодших школярів.

6. Дослідно-експериментальна робота була проведена шляхом врахування природного перебігу освітнього процесу та відповідності сформованій меті й завданням дослідження й складалась з констатувального й формувального етапів. Результати діагностування після проведення формувального експерименту виявили наступні дані: високий рівень в експериментальній групі склав 49,3 % (збільшився на 18,66 %), в контрольній – 41,1 % (зріс на 8,89 %), порівняно з результатами констатувального експерименту. Виходячи з отриманих показників, зроблено висновок, що дотримання педагогічних умов у контексті застосування запропонованого нами комплексу методів є результативним у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів.

Водночас проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів, пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів. До перспективних напрямів подальшого наукового пошуку відносяться питання ролі педагогічної

практики у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів, дослідження ефективності проєкції розробленої компонентної структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва та запропонованих педагогічних умов і методів на процес формування музичного сприймання учнів підліткового віку.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1984. 111 с.
2. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. Л. : Музыка, 1973. 144 с.
3. Белобородова В. К., Ригина Г. С., Алиев Ю. Б. Музыкальное восприятие школьников : под ред. М. Румер. М. : Педагогика, 1975. С. 20.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
5. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проєктивної технології : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2009. 12 с.
6. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
7. Выготский Л. С. Психология искусства : под ред. М. Ярошевского. М. : Педагогика, 1987. 344 с.
8. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 388 с.
9. Дідич Г., Гейченко М. Сутність процесу музичного сприймання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 103. С. 130–140.
10. Дорошенко Т. Активізація процесів саморегуляції майбутніх учителів музичного мистецтва як умова розвитку емоційної компетентності. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 95–102.

11. Дорошенко Т. Підготовка майбутнього вчителя музики до організації спільної навчальної діяльності молодших школярів. *Методологія і методика інтерактивного навчання у середній та вищій школі* : зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф. Умань, 2011. С. 37–43.
12. Дорошенко Т. Принцип адаптації у формуванні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної самореалізації. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 1. С. 136–142.
13. Занюк С. Психология мотивации. К. : Ника-Центр, 2002. 352 с.
14. Зарванська М. В. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності : магістерська робота : Кривий Ріг, 2018. 123 с.
15. Зелінська Н. М. Слухання музики в загальноосвітній школі : метод. рек. для студ. муз.- пед. фак. К. : ІСДО, 1996. 72 с.
16. Зязюн І. Творчий потенціал особистості вчителя: психолого-педагогічні орієнтири. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. праць. Київ, Харків, 2009. С. 11–22.
17. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1984. 206 с.
18. Ковальський Р. І. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної роботи в учнівському інструментальному колективі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 21 с.
19. Корчак Я. Право ребенка на уважение. М., 1990. С. 175–194.
20. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. *Вопросы психологии. Советская педагогика*. 1984. № 1. С. 20–26.
21. Лай Сяоцянь. Формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної

- підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 24 с.
22. Лісовий В. А. Формування у майбутніх учителів музики дослідницької позиції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 221 с.
23. Лобова О. Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія та практика : монографія. Суми : ВВП «Мрія» ТОВ, 2010. 516 с.
24. Лозниця В. С. Основи психології та педагогіки : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2001. 288 с.
25. Любан-Плоцца Б. Музыка и психика. К. : Издательский дом «АДЕФ-Украина», 2002. 200 с.
26. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М. : Музыка, 1976. 254 с.
27. Миколінська С. І. Методика формування слухової уваги молодших школярів на уроках музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2013. 20 с.
28. Мировська Ю. Створення творчого середовища як умова мотивації до формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. Вип. 8. Част. 1. С. 214–220.
29. Навчальний план, навчальна програма і підручник у вищій школі : веб-сайт. URL: [https://pidruchniki.com/70140/pedagogika/navchalniy\\_plan\\_navchalna\\_programa\\_pidruchnik\\_vischiy\\_shkoli1](https://pidruchniki.com/70140/pedagogika/navchalniy_plan_navchalna_programa_pidruchnik_vischiy_shkoli1) (дата звернення: 04.04.2020).
30. Новий тлумачний словник української мови : в 3 т. / укл. В. Яременко, О. Сліпушко. 2-ге вид. К. : Аконіт, 2005. Т. 3. П–Я. 928 с.
31. Новиков А. М. Методология : словарь системы основных понятий. М. : Либриком, 2013. 208 с.
32. Олексюк О. М. Досвід рефлексії ціннісних компонентів міжсуб'єктної

- мистецької освіти. *Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів* : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф. Київ, 2011. С. 66–69.
33. Падалка Г. М. Художнє пізнання як взаємодія сприймання, оцінювання і творення. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 2. С. 3–5.
34. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельок, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., переробл. і доп. Київ : Знання, 2007. 495 с.
35. Плахоніна Т. Ю., Дорошенко Т. В. Педагогічні умови та методи формування методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 155. С. 197–201.
36. Пономарев Я. А., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в развитии творческого мышления. *Психологический журнал*. 1986. № 6. С. 158–159.
37. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII {Із змінами, внесеними згідно із Законом № 849-IX від 02.09.2020}. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 15.10.2020).
38. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 {Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 688 від 24.08.2018}. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 29.04.2020).
39. Прокоф'єва Л. Б. Образне сприймання музики молодшими школярами як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми теорії музики та музичного виховання*: зб. наук. пр. К. : КДУКМ, 1997. С. 95–100.
40. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII {Із змінами, внесеними згідно із Законом № 910-IX від 17.09.2020}. URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.10.2020).
41. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 15.10.2020).
42. Психология : Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, Г. М. Ярошевского. М. : Политиздат, 1990. 494 с.
43. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. 640 с.
44. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі. Тернопіль, 2001. 216 с.
45. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. К. : ІЗМН, 1997. 248 с.
46. Руденко І. В. Інтерактивні технології формування творчої активності підлітків. *Мистецтво і освіта*. 2015. № 4 (78). С. 40–45.
47. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 248 с.
48. Ручьевская Е. Об анализе содержания музыкального произведения. *Критика и музыкознание*: сб. ст. Вып. 3. Л. : Музыка, 1987. С. 78–81.
49. Свистельникова Т. Ю. Воспитание музыкальных интересов студентов педагогических вузов средствами телевидения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1990. 24 с.
50. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. К. : Міленіум, 2006. 344 с.
51. Словник української мови : у 11 т. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 10 : Т–Ф / ред. тому А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк. 658 с.

52. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред. А. В. Семенова. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
53. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: взг. Москва, 1981. Т. 2. 296 с.
54. Ся Гаоян. Методика поліхудожньої підготовки майбутніх учителів музики у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 23 с.
55. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 503 с.
56. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Київ, 1997. 54 с.
57. Турич Ю., Кузава І. Психолого-педагогічне керівництво процесом музичного сприймання у студентів мистецьких спеціальностей. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 4 (11). С. 154–159.
58. Уткан Байкал Демір. Педагогічні умови підвищення ефективності музично-теоретичної освіти в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2015. №2. С. 15–20.
59. Хоменко-Семенова Л. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. № 19. С. 252–257.
60. Чугунова Є. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-дозвіллевої діяльності учнівської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2015. 235 с.
61. Шинтяпіна І. В. Художньо-творчі уміння в професійній підготовці майбутніх учителів музики. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/pspo/2005\\_7\\_2/doc\\_pdf/Shuntya](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2005_7_2/doc_pdf/Shuntya)

pina.pdf (дата звернення: 20.03.2020).

62. Dalcroze, E. J. (1980). *Rhythm Music and Education*. Aylesbury, Bucks : Hazell Watson and Viney Ltd. p. 75.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета-опитувальник для студентів

Шановний студенте! Просимо дати відповіді на запропоновані запитання, що допоможе виявити рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за мотиваційно-потребовим критерієм та визначити шляхи оптимізації означеного явища.

1. Чи хочете Ви після закінчення університету працювати вчителем музичного мистецтва в загальноосвітній школі?

- а) так;
- б) не впевнений;
- в) ні.

2. На Вашу думку, який рівень культури поведінки сучасних школярів?

- а) гарний;
- б) посередній;
- в) жахливий.

3. Наскільки значними є можливості музичного мистецтва для впливу на духовний розвиток особистості молодшого школяра?

- а) дуже значними;
- б) не дуже значними;
- в) незначними.

4. Як Ви гадаєте, формування музичного сприймання молодших школярів сприятиме їхньому духовному розвитку?



- а) так;
- б) можливо;
- в) ні.

5. Вас приваблює ідея формування музичного сприймання молодших школярів у загальноосвітній школі?

- а) так;
- б) не впевнений;
- в) ні.

6. Яку музику Ви переважно слухаєте?

- а) надаю перевагу конкретному жанру (рок, класика, джаз, поп, електро, реп)
- б) меломан
- в) не люблю слухати музику.

7. Які здібності у Вас краще розвинені?

- а) музичні;
- б) педагогічні;
- в) на однаковому рівні музичні та педагогічні.

8. Які плюси та мінуси Ви бачите в професії вчителя музичного мистецтва?

Плюси (+)	Мінуси (-)

9. Наскільки Ви любите працювати з учнями молодшого шкільного віку?

- а) дуже;
- б) не особливо;

в) не люблю.

10. Яке, на Вашу думку, головне призначення вчителя музичного мистецтва?

---

---

---

**Анкета-опитувальник для студентів**

Шановний студенте! Просимо дати відповіді на запропоновані запитання, що допоможе виявити рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до формування музичного сприймання молодших школярів за когнітивно-діяльнісним критерієм та визначити шляхи оптимізації означеного явища.

1. Як Ви розумієте сутність музичного сприймання?

---

---

---

2. Які науковці досліджували проблему сутності музичного сприймання та його формування?

---

---

3. Чи є різниця між сприйманням і слуханням музики? Якщо так, то в чому вона полягає?

---

---

---

4. Назвіть етапи сприймання музики на уроках музичного мистецтва.

---

---

---

5. Які особливості сприймання музики учнями молодшого шкільного віку Вам відомі?

---

---

6. Як Ви проведете вступну бесіду до української народної пісні «Грицю, Грицю, до роботи»?

---

---

---

---

---

7. Як Ви організуєте художньо-творчу діяльність молодших школярів з використанням музичних інструментів під час сприймання «У печері гірського короля» Едварда Гріга?

---

---

---

8. Запропонуйте репертуар для сприймання музики молодшими школярами, що, на Вашу думку, викличе в них інтерес. Обґрунтуйте.

---

---

---

9. Назвіть 10 українських народних пісень.

---

---

---

---

10. Складіть список українських композиторів, твори яких містяться у програмах з музичного мистецтва для учнів початкових класів.

---

---

11. Назвіть у хронологічному порядку епохи розвитку музичного мистецтва.

---

---

12. Поєднайте стрілками прізвища композиторів та епохи, в яких вони творили.

- |                 |              |
|-----------------|--------------|
| а) Й. С. Бах    | 1. Романтизм |
| б) В. А. Моцарт | 2. Модернізм |
| в) Ф. Шопен     | 3. Класицизм |
| г) К. Дебюссі   | 4. Бароко    |

13. Назвіть жанри музики, які Вам відомі.

---

---

14. Які засоби музичної виразності Ви знаєте?

---

---

15. В якій тональності написана I частина симфонії № 5 Л. ван Бетховена?

- а) до мінор;
- б) соль мінор;
- в) до мажор.

16. Поєднайте стрілками імена композиторів та країни, представниками котрих вони були.

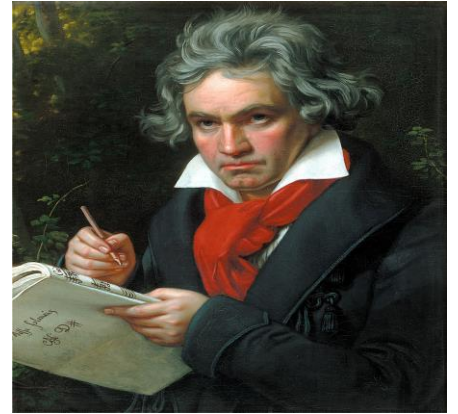
- |              |             |
|--------------|-------------|
| а) Ф. Шуберт | 1. Австрія  |
| б) Е. Гріг   | 2. Італія   |
| в) Дж. Верді | 3. Угорщина |
| г) Ф. Ліст   | 4. Норвегія |

17. Що таке К64 у класичній гармонії?

18. Які композитори зображені на фото?



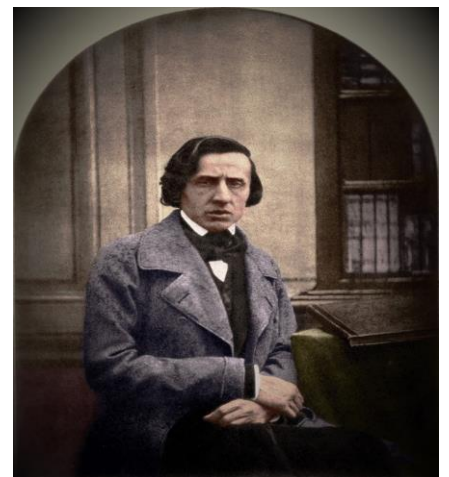
а) \_\_\_\_\_



б) \_\_\_\_\_



в) \_\_\_\_\_



г) \_\_\_\_\_

19. Поєднайте стрілками прізвища композиторів та їх найвідоміші твори.

- |                    |                                   |
|--------------------|-----------------------------------|
| а) Й. С. Бах       | 1. Багатель «До Елізи»            |
| б) Л. ван Бетховен | 2. Органна токата і fuga ре мінор |
| в) А. Вівальді     | 3. Балет «Ромео і Джульєтта»      |
| г) С. Прокоф'єв    | 4. Скрипкові концерти «Пори року» |

20. Назвіть основні вокальні навички.

---

---

21. Підкресліть, хто з українських співаків перемагав на Євробаченні – Олександр Пономарьов, Руслана, Тіна Кароль, Верка Сердючка, MELOVIN, Джамала.

22. Чим відрізняється інтервал від акорду?

---

23. У яких тональностях немає ключових знаків?

---

24. Фундатором якої класичної композиторської школи є Ф. Шопен?

а) литовської;

б) російської;

в) польської;

г) білоруської.

**Програма концерту до Міжнародного Дня музики  
«Музичний калейдоскоп»**

**Мета:** підвищити інтерес та ціннісне ставлення молодших школярів до музичного мистецтва; розширити знання молодших школярів про назви, вигляд та звучання різноманітних музичних інструментів; навести приклади важливого практичного значення музичного мистецтва; активізувати творчі здібності молодших школярів; налаштувати молодших школярів на вдумливе та емоційне музичне сприймання; засобом сприймання музичного мистецтва розвивати духовну культуру молодших школярів; підвищити інтерес студентів до формування музичного сприймання молодших школярів.

№	Слова ведучих, музичні номери	Тривалість (хв)
1	<p>Добрий день, дорогі наші гості, учні, викладачі та студенти! Раді вітати вас у залі Чернігівської музичної школи № 2 імені Євгена Богословського! Сьогодні вся світова музична спільнота відзначає День музики і тому наш концерт присвячений цьому прекрасному виду мистецтва.</p> <p>Музико, ти неначе дивна сопілка, То звеселяєш, то хвилюєш нас. Пишалися тобою Леся Українка Й благословенний батько наш Тарас. І лине музика по світу, Заходить в серце й душу з ранніх літ. Звучить вона, мов пташка світанкова, Що гордо лине в свій стрімкій політ.</p> <p>Тож, вітаю вас з Міжнародним днем музики! Розпочинає наш святковий концерт учасниця, яка зіграє для вас на музичному інструменті, який ви спробуєте відгадати самі зі звучання аудіо (фонограма – скрипка).</p>	
2	<p><b>Славінська Єва (клас викладача Тетяни Грищенко). Шер – «Метелики». Концертмейстер Тетяна Лаврентьєва.</b></p>	3



3	До вашої уваги буде представлена наступна композиція, яка звучатиме ще на одному струнному інструменті. Він є національним брендом України. Здогадалися, про який інструмент йдеться мова? (фонограма – бандура).	
4	<b>Соломатіна Софія (клас викладача Олени Кучевської). Філіпенко, Панченко – «Дударики».</b>	3
5	Музика – одна з прекрасних естетичних цінностей людства. Вона сприяє гармонічному розвитку людини, надихає та служить джерелом різноманітних відчуттів та емоцій, а гра на музичному інструменті (фортепіано, скрипці, гітарі та інших), особливо віртуозна, розкриває в людини творчі задатки, які пізніше можна застосовувати в будь-якій іншій діяльності. Який інструмент, на вашу думку, є найпопулярнішим? (фонограма – фортепіано).	
6	<b>Біла Христина (клас викладача Світлани Подлевської). Юрій Весняк – «Актриса».</b>	4
7	Як різновид фортепіано, у сучасному світі також з'явилися й електронні піаніно та синтезатори. Гру на синтезаторі ми зараз і послухаємо.	
8	<b>Рябов Богдан (клас викладача Світлани Безпалої). Манфред Шміц – «Флік-флек бугі».</b>	3
9	Наш світ приховує безліч цікавих фактів про музику. Наприклад: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Наші пращури слухали шум лісу, птахів, музику вітру. Вони вірили, що музика зцілює душу, заспокоює та заряджає позитивом.</li> <li>– Чудодійний ефект мають твори великого Моцарта. Дріжджове тісто під музику цього композитора піднімається в 10 разів швидше, а при підготовці до іспиту сприймання музичних творів Моцарта допомагає легше засвоїти та запам'ятати матеріал. Так що, прийміть це до уваги.</li> <li>– А ще наші серця б'ються в такт музиці, яку ми сприймаємо в даний момент.</li> <li>– Слухаючи музику під час занять спортом, ви стаєте більш витривалими.</li> <li>– Корови дають більше молока, коли слухають спокійну повільну музику.</li> <li>– І під впливом музики квіти ростуть швидше.</li> </ul> А продовжує наш концерт дівчина, яка буде грати та музичному інструменті, який схожий на велику скрипку. Хто знає, як називається цей інструмент? (фото	

	<i>віолончелі).</i>	
10	<b><i>Анастасія Конопацька (клас Тетяни Ончукової). П. Чайковський – «Ноктюрн», що означає вечірня пісня. Концертмейстер Олександра Сухіліна.</i></b>	4
11	Мені відомо, що ви чимало знаєте про різноманітні музичні інструменти. Ось, наприклад, які ви можете назвати духові інструменти? Молодці! Тож, тепер відгадайте, який з них звучить? (фонограма – труба).	
12	<b><i>Штилюк Нікіта (клас викладача Сергія Безпалого). Дж. Верді – Марш з опери «Аїда». Концертмейстер Катерина Павлів.</i></b>	3
13	А ви знаєте, що під впливом музики змінюється структура води? Ось подивіться на екран (відео про зміну структури води). Добрі слова та класична музика роблять кристали води гарними як чудові сніжинки, а грубі слова та гучна музика – навпаки. Так, музика змінює наш настрій, почуття і думки. Пропонуємо відгадати вам наступний інструмент (фонограма – акордеон).	
14	<b><i>Степанюк Дмитро (клас викладача Олени Большак). Сергій Бредіс – «Веселі ритми».</i></b>	3
15	Варто згадати, що кожна людина від природи теж має свій рідний музичний інструмент. Що ж це? Які голоси ви знаєте?	
16	<b><i>Жукова Анастасія (клас викладача Анжеліки Гальчук). Джордж Ширинг – «Lullaby of birdland» (колискова пташок).</i></b>	4
17	Сьогодні у вас є гарна нагода відчути себе музикантами. У нас є різноманітні прості інструменти, на яких ви можете спробувати пограти. Хто бажає, запрошуємо на сцену!	
18	<b><i>Шумовий оркестр у виконанні молодших школярів із зали.</i></b>	5
19	Які ви молодці! Скажіть, як назвати музиканта, який один грає чи співає на сцені? А якщо їх двоє? Зараз перед вами виступатимуть дуети різних складів.	
20	<b><i>Мірошніченко Богдан (саксофон, клас викладача Ярослава Гаврилішина) та Кінжибала Поліна (рояль, клас викладача Олени Бондаренко). Мелодія з к/ф «Серенада місячної долини».</i></b>	4
21	<b><i>Вокальний дует: Софія Орлова – Мілана Радченко</i></b>	4

	<i>(клас викладача Ірини Аксьон). D. Летта – «На світі є одна країна».</i>	
22	Сподіваюсь, вам сподобалась наша зустріч і ви дізналися багато нового про музику. Любіть її, слухайте та отримуйте задоволення. Дякую за увагу, до нових зустрічей!	





