

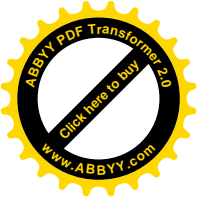
Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка

**Л.А. Бірюкова**

***ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ  
МУЗИКИ ДО РОБОТИ З ХОРОМ***

*навчально-методичний посібник*

Суми - 2011



УДК 7.071.4:371.133:738

ББК 85.314:74.204

Б 64

*Рекомендовано до друку вченою радою СДПУ імені А.С.Макаренка  
(протокол №10 від 28 березня 2011 р.)*

**Рецензенти:**

**І. П. Заболотний**, Заслужений діяч мистецтв України, професор Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**А. В. Козир**, доктор педагогічних наук, професор Інституту мистецтв національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова;

**О. В. Єременко**, доктор педагогічних наук, професор Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

**Бірюкова Л. А.**

Б 64 **Підготовка вчителя музики до роботи з хором:** навчально-методичний посібник / Л. А. Бірюкова. – Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – 240 с.

*Навчально-методичний посібник присвячено науковій розробці і обґрунтуванню методологічних засад, принципів, педагогічних умов та методів підготовки вчителів музики до роботи з хором. Системно викладено актуальні проблеми хорової підготовки вчителя музики, питання методичної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, особливості взаємодії педагогічного, професійного та творчого напрямків хорової діяльності, шляхи організації навчального процесу та система контролю навчальної діяльності студентів.*

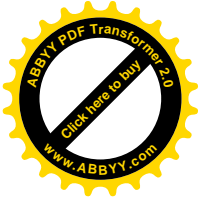
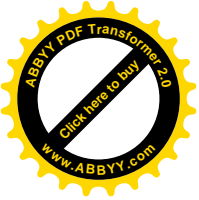
*Адресовано студентам, магістрантам, викладачам вищих навчальних закладів мистецької освіти, науковим працівникам.*

*The text-book deals with scientific investigations and grounds of metodological principles, pedagogical bases and methods of music teachers' training which are aimed at the work with chorus. The given texe-book exposes the urgent problems of music teachers' chorus training, questions of students' training connected with future professional activity, peculiarities of interaction of pedagogical professional and creative activity, the ways of formation of teaching process and system of control stimulating students' studying activity.*

*Proposed for srudents, magistrants, lecturers of higher educationel establishments, scientific workers.*

© Бірюкова Л.А., 2011

© Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011



## ПЕРЕДМОВА

Своєчасність та необхідність даного посібника зумовлені особливостями розвитку сучасної системи освіти, які полягають в її орієнтації на загальнолюдські цінності, етнопедагогічні пріоритети та новітні технологічні процеси. Нагальна потреба вирішення завдань наукового осмислення і конструювання освітнього процесу сучасної вищої школи вимагає якісно нових можливостей у розробці проблеми підготовки фахівців, які спроможні мислити оригінально, компетентно, високопрофесійно.

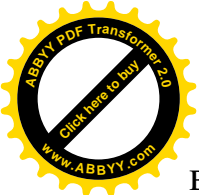
У зазначеному контексті розробка теоретичних та практичних аспектів підготовки вчителя музики до роботи з хором набуває вагомого значення.

Необхідність здійснення теоретичного та методичного обґрунтування підготовки вчителя музики до роботи з хором зумовлена специфікою хорової роботи як гармонії творчого самовираження особистості вчителя музики і обумовлюється наступними міркуваннями.

По-перше, багатоплановістю хорової діяльності вчителя музики, що включає організаторську, педагогічну та художньо-творчу діяльність, спрямуванням на високий рівень фахової компетентності професіонала-майстра.

По-друге, вивченням загальних позицій, що дозволить осмислити практичні шляхи пошуку нових засобів роботи з хором.

Актуальність написання посібника зумовлена необхідністю вдосконалення процесу підготовки майбутнього вчителя музики у вищих та середніх навчальних закладах, що пов'язана з вимогами Болонської конвенції. Вирішити проблему професійного зростання майбутнього фахівця можливо з позицій інтегративно-комплексного підходу, що сприяє розширенню зони інтенсифікації навчального процесу у напрямку технологізації,



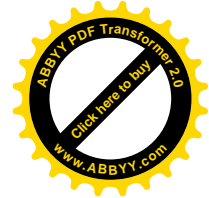
встановленню діалогічної площини між учасниками навчального процесу, впровадженню креативних підходів, гедоністичному спрямуванню музичного навчання, тощо.

Мета посібника полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні моделі інтегративно-цілісної організації підготовки вчителя музики до роботи з хором, висвітленні питань сучасного стану проблеми у психолого-педагогічному та фаховому аспектах, характерних особливостей педагогічної та професійної діяльності вчителя музики, методичних засад забезпечення навчального процесу, технології підготовки вчителя музики у різних напрямках хорової діяльності.

Розробка змісту і проблематики підготовки вчителя музики до роботи з хором має сприяти удосконаленню навчального процесу з хорового диригування, дисциплін диригентсько-хорового циклу, збагаченню дидактичної підготовки фахівців різних мистецьких спеціальностей.

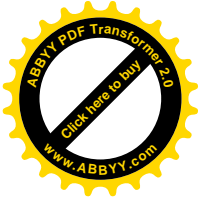
Практичне значення посібника підтверджується власною багаторічною практикою роботи з хором автора, обумовлюється можливістю використання матеріалів посібника у хоровому класі, на заняттях з хорового диригування, під час складання навчальних планів, методичних розробок та рекомендацій з питань підготовки студентів до хорової діяльності.

Адресовано студентам, магістрантам, викладачам вищих навчальних закладів мистецької освіти, науковим працівникам.



## ЗМІСТ

|  |            |
|--|------------|
| <b>ПЕРЕДМОВА</b> .....   | <b>2</b>   |
| <b>РОЗДІЛ I. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ<br/>ДО РОБОТИ З ХОРОМ</b> .....                          | <b>6</b>   |
| Тема 1. Проблеми теорії та практики фахової підготовки вчителя музики<br>до роботи з хором .....                   | 6          |
| Тема 2. Педагогічна майстерність вчителя музики .....  | 29         |
| Тема 3. Професіоналізм вчителя музики .....  | 40         |
| Тема 4. Творча індивідуальність вчителя музики .....   | 52         |
| <b>РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ<br/>ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО РОБОТИ З ХОРОМ</b> ..... | <b>62</b>  |
| Тема 5. Принципи та методи хорового навчання .....   | 62         |
| Тема 6. Педагогічні умови підготовки студентів до хорової роботи .....   | 87         |
| <b>РОЗДІЛ III. ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО<br/>РОБОТИ З ХОРОМ</b> .....                                | <b>108</b> |
| Тема 7. Шляхи підготовки вчителя музики до роботи з хором .....  | 108        |
| 1. Диригентська техніка .....  | 127        |
| 2. Педагогічна діяльність .....  | 132        |
| 3. Самостійна робота .....   | 136        |
| Тема 8. Організація хорової педагогічної практики.....   | 186        |
| Тема 9. Система контролю та оцінювання навчально-хорової діяльності<br>студентів .....                             | 202        |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....  | <b>215</b> |
| <b>ПІСЛЯМОВА</b> .....   | <b>238</b> |



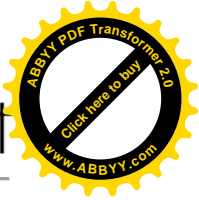
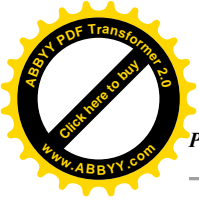
# *РОЗДІЛ І*

---

## *АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО РОБОТИ З ХОРОМ*

### *Тема 1. Проблеми теорії та практики фахової підготовки вчителя музики до роботи з хором*

На межі нового тисячоліття провідною проблемою сучасної педагогічної теорії та практики вищої школи виступає ґрунтовна теоретична та практична підготовка фахівців з широким творчим потенціалом. На розв'язання цих завдань націлюють: Національна доктрина розвитку освіти, Закон України „Про вищу освіту”, Державна національна програма „Освіта”, “Україна ХХІ століття”. Оновлення вищої музично-педагогічної освіти потребує фахівців, які могли б вільно оперувати знаннями, майстерно проводити урок, “заражати” учнів одним з наймогутніших засобів виховання творчого та інтелектуального потенціалу – хоровим співом – *божественним і небесним заняттям, яке зміцнює все прекрасне та шляхетне у людині* (Платон Афінський). Серед різноманітних засобів формування особистості важливе місце належить мистецтву, зокрема хоровій музиці, одному з наймогутніших засобів виховання творчого інтелектуального та естетичного досвіду людства. У цьому контексті набуває актуальності проблема підготовки студентів

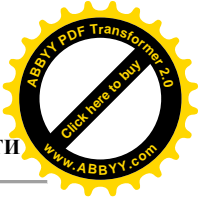
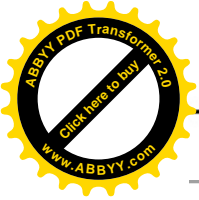


мистецьких факультетів до продуктивної діяльності, особливо у сфері хорової підготовки вчителя музики, яку розглядали в історичному аспекті (А.Мартинюк, І.Павлик та ін.); хорознавчому (О.Бенч-Шокало, Т.Смирнова та ін.); диригентсько-хоровому (П.Ковалик, А.Козир, А.Кречківський та ін.); вокально-хоровому (Ю.Юцевич, О.Стахевич та ін.); музично-психологічному (Л.Бочкар'юв, В.Назайкінський, С.Науменко); музично-педагогічному (А.Болгарський, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Щолокова).

Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з хором вимагає організації навчального процесу, який має бути тісно пов'язаним з ідеєю просвітлення, тяжіння до світу, втіленої у образі освіти (А.В.Козир), розробленням науково-методичних основ педагогічної діяльності відповідно до нахилів студентів та потреб школи. Тому доцільно проаналізувати сучасний стан теорії та практики підготовки вчителя музики до роботи з хором в системі музично-педагогічної освіти, розглянути сутність поняття “підготовка”, зміст, цілі, структуру та закономірності її розвитку.

*Підготовка вчителя музики до роботи з хором – це діяльність, спрямована на комплексне об'єднання основних напрямків хорової роботи; розвиток спеціальних диригентсько-хорових здібностей; реалізація методичних підходів хорової роботи; удосконалення професійних знань, умінь та навичок на основі застосовування спеціальних методів й організаційних форм навчання; вирішення провідних завдань інтелектуально-творчого розвитку особистості вчителя музики(А.Козир).*

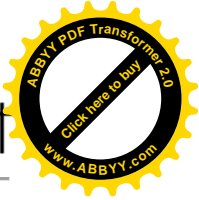
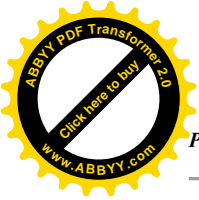
У сучасному філософському словнику „підготовка” вживається у двох значеннях: як дія, як запас знань, досвід, набутий у процесі навчання та практичної діяльності та як



система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування професійної спрямованості знань, умінь, навичок та їх готовності. У свою чергу готовність виступає як фундаментальна умова виконання будь-якої діяльності, як “психологічна настанова”, що знаходиться між свідомістю та усвідомленим у діяльності особистості. Вчені стверджують, що поняття готовності тотожне поняттю підготовленості, дотримуються думки про те, що ця категорія також нерозривно пов’язана з поняттям “особистість” і розуміється як її стала характеристика, що включає в себе мотиваційний, пізнавальний та емоційний компоненти відповідно до змісту і особливостей професійної діяльності.

У довідковій літературі термін "підготовка" трактується як навчання, формування необхідних знань для будь-кого та як запас знань, отриманий будь-ким (Радянський енциклопедичний словник). Для більш чіткого уявлення про сутність поняття "підготовка" окреслимо основні аспекти тлумачень "професійна підготовка" та "професійне становлення". В.Орлов визначає, що професійна підготовка і професійне становлення – це два взаємопов’язаних процеси професійного розвитку фахівця. Перший – підготовка професійної діяльності – забезпечує набуття фахових знань, вмінь та навичок практичного досвіду. Другий забезпечує рефлексію цих знань, вмінь, навичок, досвіду з самопізнання,самовдосконалення (Б.Орлов). Ознакою професійної підготовки фахівця в галузі музичного мистецтва освіти Г.Падалка визначає здатність самостійно створювати умови для успішного вирішення навчальних завдань, уміння приводити існуючі умови у відповідні із власними вимогами, що впливають із мети, змісту навчально-виховного процесу та власного бачення загальних проблем музичного виховання. Професійне ж становлення спеціаліста – довготривалий процес,





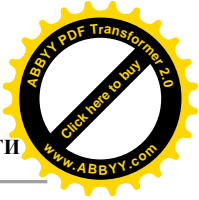
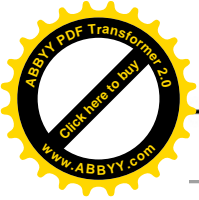
який починається від обрання майбутньої професії до перших кроків самостійної праці.

У контексті висловленого набуває значення структура професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога, розроблена Г. Хозяїновим. Її основні положення формулюються наступним чином:

- професійно-педагогічні знання (сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу, застосування знань залежно від ситуації);
- досвід професійно-педагогічної діяльності (емпіричне здійснення роботи та її виконання у конкретній ситуації);
- досвід творчої педагогічної діяльності (виявлення, усвідомлення та формування педагогічної проблеми, пошукова і дослідницька діяльність);
- досвід ціннісно-емоційної орієнтації у процесі професійної діяльності вчителя на ґрунті внутрішньої поведінки, творчої спрямованості, педагогічної діяльності тощо.

Відповідно до цього в умовах музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів підготовка майбутніх учителів музики до продуктивної роботи з хором базується на таких блоках:

- *адаптаційно-спрямовуючий блок* як період визначення основних пріоритетів майбутніх учителів музики та вирівнювання довузівської підготовки у курсі психолого-педагогічних фахових дисциплін навчальний період першого та другого курсу характеризується співвідношенням зовнішніх соціальних та внутрішніх умов розвитку особистості, які Л.Виготський характеризує як “зону ближнього розвитку”. Цей період є важливим діагностики вивчення реального стану формування означеного феномену та типологічних особливостей майбутніх керівників хорових колективів;

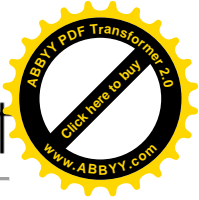
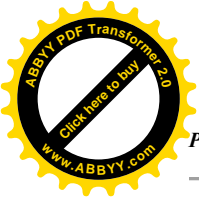


- *верифікаційно-системний блок*, який припадає на другий початок третього курсу, спрямований на формування ключових компетенцій підготовки на базі існуючих організаційно-методичних моделей, є «сензитивним», оскільки у цей проміжок часу певної кількості студентів виникає вибіркова почуттєвість, загострена реакція на зовнішні подразники та впливи; верифікаційно-системний блок концентрує в собі рівень професійних знань, умінь та навичок, дозволяє співвіднести їх з вимогами професійної підготовки;

- *експертно-оцінний блок* розкриває специфіку організаційно- методичної системи навчання студентів на рівні бакалаврату. Цей період характеризується стадійністю розвитку, зміни на цьому етапі проходять повільно, супроводжуються якісними стрибками. Чергування стабільних та критичних періодів стає поворотним пунктом розвитку фахової підготовки майбутнього вчителя музики, має охопити професійне спрямування майбутнього фахівця на етапі підготовки до закінчення бакалаврату, вибору спеціалізації, досягнення диференційованого навчання в магістратурі.

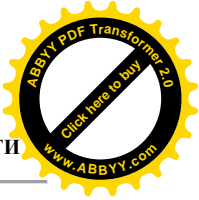
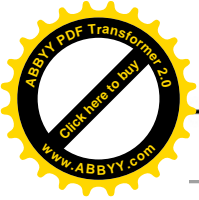
Означене дає змогу розглядати підготовку майбутнього фахівця у галузі музичної педагогіки, зокрема підготовку вчителя музики до роботи з хором як невід’ємний складник музично-педагогічної освіти, що ґрутується на фундаментальному досвіді набуття знань загальнопрофесійних дисциплін, професійної спеціалізації в умовах упровадження інноваційних підходів до моделювання, організації та удосконалення процесу навчання.

Наведені тлумачення хоча частково і розкривають сутність поняття “підготовка”, проте є недостатніми з позиції широкого осмислення її багатозначності. Таке визначення підготовки зводиться до процесу просторової трансляції готових знань, виступає зовнішнім об’єктом впливу. У більшості ж наукових досліджень, філософсько-педагогічних концепцій відзначається



приоритетність підготовки у структурі вищої освіти, її соціально-епістемологічний процес діяльності у суспільстві з метою трансформації особистості через свідомість, завдяки чому закладаються основи професійних якостей майбутнього фахівця. Грунтовний аналіз дослідження професійної підготовки вчителя в роботах психологів А.Ананьєва, С.Науменко, Є.Крупник, В.Семіченко, працях Є.Абдулліної, А.Алексюка, Б.Бондаря, І.Зазюна, Г.Костенка, Н.Кузьміної, О.Мороза, Г.Падалки, В.Сластьоніна, Н.Ничкало, Г.Хозяїнова указує на компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців. Виокремлення мети підготовки та конкретних завдань навчання повинно відповідати вимогам загальної педагогіки і психології, реалізуватися в педагогічному процесі, бути об'єктивно відображеним в структурі та засобах досягнення результату, мати загальну мету і засіб (метод, алгоритм) її досягнення, бути предметно спрямованими на кінцевий результат (Т.Смирнова, С.Сисоєва, З.Слепкань).

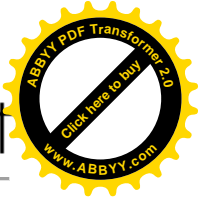
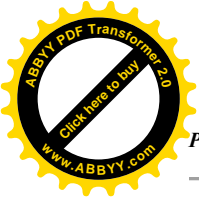
На думку Н.Тализіної, кожний предмет повинен бути залученим до реалізації мети навчання: одні предмети безпосередньо, інші – опосередковано через одну чи кілька навчальних дисциплін і подані у ієрархії – від часткових до загальних цілей вивчення окремих навчальних дисциплін за темами; з іншого боку певні цілі освіти визначають і певні завдання, які вирішуються викладачами на трьох рівнях: вузько – на тематичному рівні, ширше – на рівні курсу, широко – на рівні комплексної орієнтації всіх предметів і курсів навчального процесу, що використовуються у підготовці майбутнього фахівця. Не порушуючи ланцюговий зв'язок цілей і завдань, Н.Тализіна перелічує компоненти навчальної системи: способи, засоби, методи та прийоми, що виступають функціями цієї системи для досягнення мети навчання.



Визначення цілей підготовки дозволяє науковцям виділити два підходи: *прагматичний*, коли підготовка розглядається як сфера постачання певних якостей особистості для ефективного її входження в суспільний простір та *класичний*, коли ідеал підготовки розглядається як нескінченний процес відкриття і розширення горизонтів пізнання та самопізнання у комунікативному процесі. Використання наукових джерел вказує на зорієнтованість традиційної підготовки переважно на перший ідеал, де пов'язуються цілі підготовки із професійною спрямованістю на майбутню діяльність. Наявність у загальній меті підцілей, цілей і завдань обумовлює наявність системно-функціонального аспекту у змісті професійної підготовки. Згідно з цим положенням, студенти зможуть чітко уявити, для чого їм потрібно виконувати конкретні дії чи вирішувати дане конкретне завдання, усвідомлювати їх значення для навчальної і в подальшому професійної діяльності.

Загальновідомо, що засвоєння великого обсягу цінностей диригентсько-хорового мистецтва неможливо в умовах вузькопредметного технологічного підходу вивчення фахових дисциплін. Однобічність навчального тезауруса приводить до суперечностей між сучасними вимогами професійної діяльності студентів та навчальним процесом, редукції її ціннісно-сміслового наповнення. Це вказує на те, що основною функцією мети освітньої підготовки має бути поєднання прагматичних та класичних підходів у навчанні та в процесі їх реалізації, формування готовності студентів до опанування арсеналом знань та практичних умінь, закладених у систему підготовки, налагодження механізмів самопізнання та самовдосконалення.

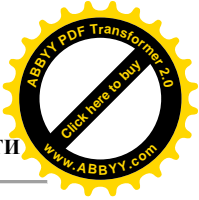
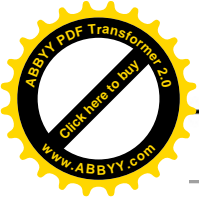
Так, успішність процесу підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з хором значною мірою залежить від навчальних дисциплін. Навчальний план підготовки вчителя музики складається з ряду предметів психолого-педагогічного,



спеціального та соціально-гуманітарного циклів, широкого спектру музично-теоретичних дисциплін (сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм, історія музики), предметів диригентсько-хорового циклу (хорове диригування, хороведення, хорклас, методика музичного виховання, постановка голосу, аранжування, шкільний практикум, читка хорових партитур). Проте перелічуючи широке коло спеціальних предметів дослідники указують на те, що майбутня діяльність вчителя музики тісно пов'язана з комплексом спеціальних предметів диригентського циклу, серед яких провідне місце займає хорове диригування. Недооцінювання вагомості хорового диригування серед дисциплін, що вивчаються на музично-педагогічному факультеті, скорочення годин з хорового диригування на другому та третьому курсах, практикуму роботи з хором указало на невідповідність процесуального компонента існуючої підготовки студентів до роботи з хором, а саме:

- нівелювання значущості предметів диригентського циклу;
- обмежений рівень теоретичної підготовки з диригування;
- недостатній досвід практичної роботи з хором;
- низький рівень застосування міжпредметних зв'язків.

В умовах індивідуального навчання в класі хорового диригування студенти розвивають та удосконалюють професійні здібності, оволодівають знаннями закономірностей і особливостей хорового мистецтва, виконавськими засобами виразності, особливостями хормейстерської роботи зі шкільним хоровим колективом, вчать ставити проблемні завдання через технічну та виконавську реалізацію художнього замислу твору. На заняттях з хорового диригування відбувається формування не тільки грамотного музиканта-хормейстера, а й педагога, який володіє різними прийомами вокально-хорової роботи з дітьми (А.Козир).

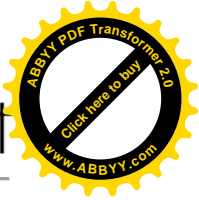
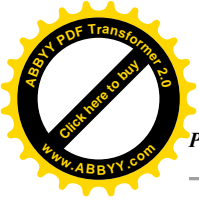


Суперечність між сучасними вимогами до професійної діяльності вчителя музики та існуючою системою підготовки вчителя музики до хорової діяльності призвело до необхідності реальних змін у її структурі, складовими елементами якої виступають: мета, цілі, завдання, засоби (педагогічні технології, методи, форми), суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини в системі “викладач-студент” (А.Алексюк, Г.Балл, С.Горбенко, Р.Кузьменко).

*Мета диригентсько-хорової підготовки – забезпечення високого рівня загальнонаукового, професійно-педагогічного та творчого розвитку студентів, які мають оволодіти майстерністю хорової роботи.*

Опитування студентів про значення предметів психолого-педагогічного, музично-теоретичного та диригентського циклу показало, що головною метою диригентсько-хорової підготовки є майбутній професіонал, а системоутворюючим елементом диригентсько-хорової підготовки виступають студенти як майбутні спеціалісти певної галузі музичного виконавства. Відповідальність студентів за своє професійне становлення спонукає по-новому переглянути мету, ціль та зміст підготовки вчителя музики до роботи з хором. Наявність загальної мети та результату, як важливих системоутворюючих чинників навчального процесу обумовлює підготовку студента до диригентсько-хорової діяльності як цілеспрямовану систему, що, з одного боку, виконує замовлення суспільства на компетентних спеціалістів, а з іншого – відповідає на потреби та запити у їх особистісному та професійному становленні. На думку А.Козир, мета професійної підготовки майбутнього вчителя музики полягає в оволодінні акцеспрямованими стратегіями творчої самореалізації у процесі досягнення вершин професіоналізму, опорі на такі основні етапи, як:

- професійна орієнтація;



- професійний вибір адаптація до умов вузу;
- динаміка професійного становлення майбутнього фахівця у процесі вузівської підготовки;
- післявузівська діяльність випускника, професійна адаптація (О.Мороз).

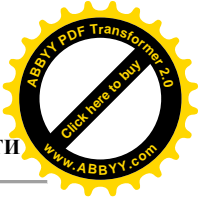
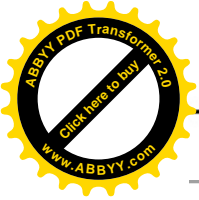
Вищий рівень підготовки вчителя музики Т.Смирнова конкретизує у конструктивних цілях залежно від особливостей змісту освіти, що відображається у навчальних програмах, педагогічних та методичних посібниках з урахуванням специфіки конкретного предмета. Конструктивні цілі реалізуються через оперативні, які визначаються в конкретних умовах виконання програми навчально-виховної роботи. Реалізація такої багатогранної мети стає можливою під час виконання цілого комплексу освітніх завдань, до яких відносяться:

– *інтенсивні*, що полягають у розвитку особистісних якостей, у розвинених креативних здібностей з метою вирішення нестандартних завдань, введенні до системи ціннісно-змістових критеріїв оцінок і принципів відбору для широкого і повного їх використання;

– *продуктивні*, що спрямовують підготовку вчителя музики до хорової діяльності, вміння визначати мету, ставити цілі, організовувати досягнення результатів виконання професійної ролі (В.Семиченко).

Розглянемо місце диригентсько-хорової підготовки вчителя музики у структурі вищої музично-педагогічної освіти.

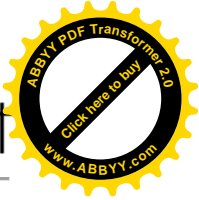
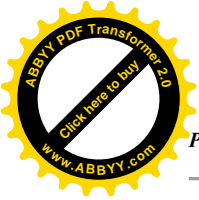
Вища музично-педагогічна освіта сьогодення характеризується низкою складних проблем, обумовлених як зовнішніми, так і внутрішніми колізіями та суперечностями. Державна програма „Учитель”, враховуючи зміст сучасної шкільної освіти, реальним шляхом підготовки студентів вважає теоретичне обґрунтування основ навчальних предметів з урахуванням змісту, мети й завдань, створення та використання



методик викладання для можливості інтегрувати знання, посилення орієнтацій та усунення перешкод для більшої мобільності студентів, викладачів, дослідників відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти України ХХІ століття. Такі підходи є визначальними для формування сучасного змісту викладання конкретного предмета з дотриманням якості європейських стандартів навчання - важливої форми Болонської співдружності освіти. Виступаючи за постулат: „знання – гуманістично орієнтована сила”, вчені наголошують на необхідності змін у педагогіці, де формувалися б педагогіка навчання та педагогіка виховання, що має ґрунтуватися на зміні випереджального морально-духовного розвитку інтелектуальним, законах розвитку вищих емоційних переживань (моральних, естетичних, інтелектуальних), принципах національної спрямованості, культуровідповідності, гуманізації та цілісності виховного процесу (В.Андрущенко, І.Бех).

Узагальнення теоретичних та практичних винайдень науковців дозволяє звернутися до пошуку шляхів удосконалення диригентсько-хорової підготовки студентів у системі музично-педагогічної освіти, її розгляду у контексті загально-культурного розвитку. Це можливо завдяки використанню “парадигми” як інструмента наукового поняття (з гр. – зразок, приклад), що означає загальні принципи розуміння та інтерпретації об’єкта дослідження, прийняті у певній науковій спільноті. Спираючись на означене поняття з точки зору філософії освіти - відображення загальної культури певної історичної спільноти, парадигма диригентсько-хорової підготовки ґрунтується на принципах і засобах трансляції професійно-педагогічного досвіду, мети, завдань, культурно-соціальних функціях, що включають різні напрями професійної взаємодії. Сталість традиційних форм та навчально-методичного забезпечення вимагає переосмислення

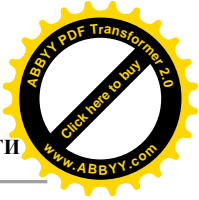
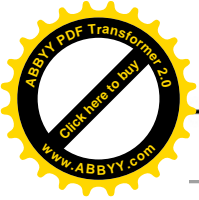




професійної парадигми в історії музичної педагогіки, обґрунтування необхідності запровадження нових методик навчання в існуючу систему музично-педагогічної освіти (Я.Мединь, О.Мороз, І.Зязюн, О.Рудницька, О. Ярошенко).

У контексті визначеного підготовки вчителя музики до роботи з хором маємо розглядати як навчальну діяльність, що узагальнює диригентсько-хорову, навчально-методичну, музично-теоретичну та виконавський напрями в системі музично-педагогічної освіти. Це створює основу для усвідомлення спеціального підходу навчання з метою здійснення переходу майбутнього вчителя від соціального статусу студента до статусу вчителя, що дозволяє більш ґрунтовно розглянути процес становлення майбутнього фахівця у загально-педагогічному процесі, основу якого розробили А.Алексюк (1986), І.Зязюн (1989), Л.Коваль (1991), Н.Кузьміна (1967), В.Краєвський (1977), Я.Лернер (1981), В.Сластьонін (1987).

Переосмислення перспектив розвитку музично-педагогічної освіти вимагає покращання навчально-методичного напрямку, що дозволить студентам найбільш цілісно уявити означену проблему на різних рівнях (загальнометодичному, загальнонауковому, частковому). Трансформуючи концепції суміжних з музичною педагогікою наук та досліджень з проблеми диригентсько-хорової освіти, визначимо спрямованість на *самостійне* розв'язання різних навчальних завдань під час викладання спеціальних предметів диригентського циклу, музичного інструменту, музично-теоретичних та загально-педагогічних дисциплін. Це дозволить значно покращити індивідуальні форми навчання не тільки профільних дисциплін, але й системи практикумів, адаптованих до різних видів музичної діяльності. Означений підхід до проблеми стандарту майбутнього вчителя хоча і відкриває нові можливості музично-педагогічного навчання, проте не вирішує загального кола існуючих проблем

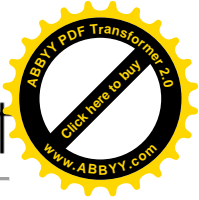
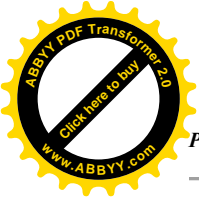


музичної підготовки студентів. Причина цього явища полягає у традиційній зорієнтованості на репродукцію набутих знань, а не на творчий процес їх надбань. У зв'язку з цим виділяємо такі інноваційні компоненти музично-педагогічної освіти як *загальний та професійний*, провідними принципами якої виступає підготовка до творчості, спрямованість на самостійність на основі цілісно-комплексного підходу до навчального процесу (О.Єременко, В.Семиченко, О.Шевнюк), готовність до оволодіння різноманітними знаннями, здатність до здобуття та поглиблення знань, що мають інтегрувати науково-теоретичні, психолого-фізіологічні та практичні компоненти готовності до музично-естетичної діяльності (В.Андрущенко, В.Брилін, Л.Дорохіна, В.Крицький, О.Ляшенко, Л.Сай).

Реалізація підготовки вчителя музики до професійної діяльності передбачає поєднання теоретичних знань та практичного досвіду з позицій комплексності та цілісності. Підтвердженням такого припущення є погляди В.Семиченко про цілісність завдань навчально-виховного процесу, організація яких спрямовує студентів на професійне самовдосконалення, а саме:

- кожна система складається з кількох окремих, можливо якісно різних елементів, що певним чином взаємодіють;
- кожна система не існує ізольовано, а входить до більш загальної системи як її складова частина (підсистема);
- кожний елемент системи може існувати як самостійна система;
- результатом взаємодії різних систем є їх загальних підсумок;
- між системами існує загальний взаємозв'язок та взаємовплив.

На ієрархічному рівні системи (підсистеми) можуть функціонувати як частини цілого у поєднанні із загальними.



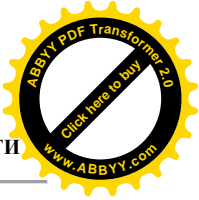
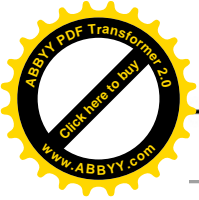
Наведені показники можна віднести до кожного з компонентів підготовки як своєрідні міні-системи.

На комплексність організації підготовки студентів у системі музично-педагогічного навчання наголошують Н.Белая, Н.Гузій, А.Козир, В.Муцмахер, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Т.Смирнова, Н.Терентьева, О.Щолокова, В.Яконюк та ін. На їх думку, цілісність підготовки полягає у визначенні загальних і спеціальних знань, умінь та навичок, встановленні співвідношень із навчальними та реальними практичними ситуаціями. Це дає можливість оцінити цілісність диригентсько-хорової підготовки як:

- системи, в якій комплексно пов'язані структурні компоненти диригентсько-хорової підготовки;
- системи, що поєднує різні напрями диригентсько-хорової підготовки;
- системи, що формує творчу особистість вчителя музики.

На думку Л.Єлісеєвої, специфіка підготовки вчителя музики повинна відповідати багатогранній діяльності вчителя середньої школи, сприяти формуванню професійних властивостей, зростанню технічності, музичної ерудиції, здатності до творчого переосмислення музичного матеріалу. Н.Добровольська відзначає суттєві зміни в диригентсько-хоровій підготовці вчителя музики, оцінює їх як підхід нового типу, що інтегрує особливості попередніх моделей, визначає як *предметоцентристську систему*, загальною метою якої є підготовка висококваліфікованих вчителів-музикантів у закладах освіти.

Т.Смирнова розглядає теоретичні та методичні засади підготовки з позиції сучасності, вказує на необхідність вирішення основних професійних завдань на основі трансляції накопиченого загального та професійного досвіду, використання діяльнісного підходу у процесі навчання студентів, визначає диригентсько-хорову підготовку як *цілеспрямовану систему* взаємопов'язаних

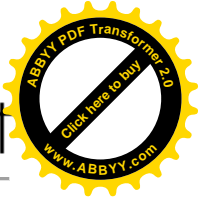
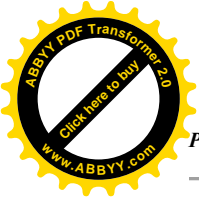


компонентів, яка, з одного боку, виконує замовлення суспільства на підготовку компетентних спеціалістів широкого профілю, а з іншого – відповідає на потреби студентів в їх особистісному і професійному становленні (Т.Смирнова).

Про зміцнення теоретичного підґрунтя з практичними вміннями у процесі оволодіння знаннями з диригування, де роль *репродуктивного* вивчення диригування зведена до мінімуму наголошують Л.Безбородова, А.Болгарський, Л.Костенко, А.Мархлевський. Диригент А.Болгарський вважає, що основні завдання диригентсько-хорової підготовки студентів мають тісно пов'язуватися з навчально-виховними та розвивальними функціями, а також з їх *практичною* перевіркою. Зміст кожної конкретної теми слід будувати з урахуванням таких критеріїв як: цілісність навчання відповідно до сучасних вимог педагогічної науки; вікові особливості музичних здібностей учнів; міжпредметна координація предметів диригентського циклу; технічність виконання.

Знання критеріїв змісту навчання допоможе свідомому розв'язанню навчально-виховних завдань, становленню творчої особистості вчителя музики як керівника шкільного хору. А.Авдієвський, С.Горбенко підготовку вчителя музики до роботи з хором розглядають у контексті розвитку загальномузичних та спеціальних здібностей, зв'язку фахової підготовки з національною музичною культурою. Хормейстер Л.Костенко досліджує підготовку вчителя музики у контексті *самостійних* професійних дій навчального процесу. Викладачі-диригенти вказують на можливість удосконалення підготовки студентів до роботи з хором завдяки:

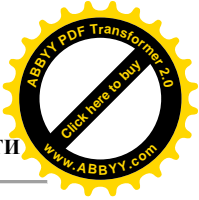
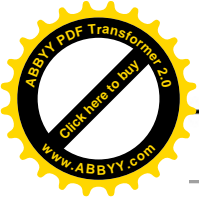
- сформованості диригентсько-хорової техніки (К.Ольхов);
- знанням теоретичних основ диригентської навчальної методології (К.Птиця, П.Чесноков);
- інтонуючого музичного образу (С.Казачков);



- узгодженості взаємодії внутрішнього почуття та рухів (П.Чесноков);
- поетапного створення музичного образу (А. Анісімов);
- систематичної музично-виконавської діяльності (Л.Безбородова);
- спрямованості на творче самовираження (В.Живов).

Дослідник вітчизняної хорової освіти минулого та сучасного Т.Смирнова концептуальним напрямком реформування вітчизняної диригентсько-хорової освіти визначає поглиблення етнокультурного аспекту, зокрема музичної україністики. На основі системно-синергетичного та гуманістичного підходів Т.Смирнова обґрунтовує педагогічні принципи і зміст оновленої диригентсько-хорової освіти, розробляє теоретичну модель організаційно-методичної системи, сучасні педагогічні технології навчального процесу, що дозволяють вирішувати завдання інтелектуально-творчого, професійного і соціального розвитку особистості. Вчена аналізує історичні етапи становлення музично-педагогічної думки з питань диригентсько-хорової підготовки, творчу діяльність М.Лисенка, А.Вахняніна, К.Стеценка, Д.Січинського, М.Леонтовича, П.Козицького, педагогічну діяльність диригентів хору московської школи М.Даниліна, Г.Дмитревського, П.Чеснокова, О.Єгорова, К.Птиці, В.Соколова, А.Свешнікова, вивчає проблеми теорії методики професійної освіти української диригентсько-хорової педагогіки (Б.Яворський, К.Пігров, О.Перунов), наукові погляди А.Лашенко, О.Ростовського, А.Мірошнікової, О.Тимошенко, П.Ковалика, Г.Падалки, які виступають за ефективну координацію національної освіти.

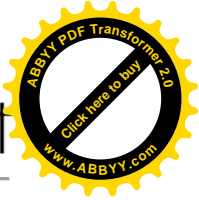
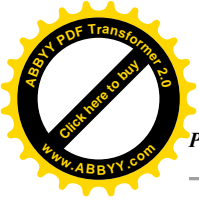
Принципово новим підходом диригентсько-хорової підготовки А.Авдієвський вважає поглиблення *етнокультурного* аспекту музичної україністики в річиці національної музичної культури. Диригент-педагог С.Горбенко запроваджує *принцип*



взаємозв'язку компонентів фахової підготовки вчителя музики в системі музично-педагогічного навчання, одним із шляхів удосконалення підготовки студентів до роботи з хором бачить у використанні хорових творів сучасних вітчизняних композиторів та класиків.

Ефективним шляхом професійного зростання майбутнього фахівця І.Бабакова, Б. Брилін, І.Найдьонов вважають *самостійну* підготовку студента, що спонукає до самоаналізу музично-виконавської діяльності, глибокого засвоєння спеціальних знань та вмінь, становлення творчої особистості. Дієвим засобом формування професіоналізму майбутнього вчителя музики Б.Брилін, І.Найдьонов вважають здатність до *самостійної творчої активності* через формування у студента *самостійного мислення*, інтуїтивного відчуття образності у процесі навчання та практики, поєднанні теоретичних та організаційно-практичних аспектів професійної підготовки.

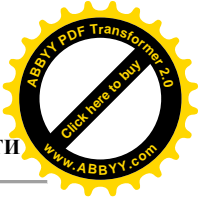
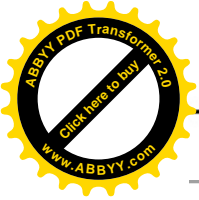
Однією з причин недоліків диригентсько-хорової освіти М.Кречко вважає відсутність спрямованості на індивідуальну особистість студента, зокрема *здатність до нестандартного мислення* у процесі пошуку оригінальних трактувань та яскравих інтерпретацій. Розвиток образного мислення, асоціативних умінь та творчої фантазії допоможуть студенту у створенні яскравої інтерпретації музичного твору, запобіганню штампів та копіювання. Сприятливими умовами виховання майбутнього керівника хору диригент-хормейстер Є.Савчук визначає *взаємозв'язок* хорознавства з фаховими дисциплінами, що значно покращило б змістовний аспект фахової підготовки, А.Лашенко указує на невідповідність змісту хорознавства вимогам сучасної диригентсько-хорової підготовки, окреслює нові завдання, що мають *інтегрувати* цей предмет в практичну діяльність, впроваджувати теоретичні відомості щодо хорового виконавства.



На думку Л.Костенко, реалізація педагогічного процесу хорової підготовки вчителя музики зумовлює необхідність впровадження проблемно-пошукових методів навчання, які слугують ефективним засобом покращення професійного становлення фахівця. Удосконалення підготовки вчителя музики до роботи з хором В.Єлісеева бачить у належному забезпеченні *шкільним репертуаром*. В.Соколова відзначає *принципи* роботи над навчально-дидактичним репертуаром, що має позитивне значення для інтелектуального та професійного розвитку студента.

Спираючись на думки Б.Асаф'єва про те, що музика як предмет навчання є мистецтвом, а не науковою дисципліною та Н.Брюсової про значення показу голосом, удосконалення диригентсько-хорової підготовки вчителя музики, П.Ніколаєнко вважає можливим у поєднанні *технічного* та *педагогічного* напрямків. Л. Хай порівнює і науково обґрунтовує методичні шляхи диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи з хором у загальноосвітніх закладах Китаю й України, зокрема, питання розвитку студентів засобами вокально-хорового мистецтва (методика хорової роботи над інтонуванням, вокально-хоровим слухом, звукоутворенням, дикцією, особливостями творчої взаємодії в системі викладач-студент), аналізує систему диригентсько-хорової підготовки студентів на засадах співацьких традицій на основі принципів контекстного навчання, інтегративної єдності фахової підготовки майбутніх учителів музики.

К.Матвєєва звертає увагу в навчальному процесі на систему музично-педагогічної освіти з викладання предметів диригентсько-хорового циклу, стверджує, що *пояснювально-ілюстративний матеріал* допомагає розвинути мисленнєву активність студента шляхом використання дидактичних завдань, вправ, самостійних робіт і розділяє його за типовою складністю:



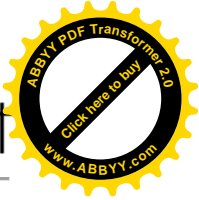
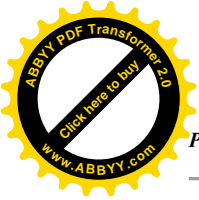
прості за інтонаційними, ритмічні та складні за звуковими співвідношеннями.

На пробудженні *творчої активності* студентів наголошують Г.Голик та Л.Остапенко. Розвиток творчих умінь опрацювання музичного матеріалу, вважає Г.Голик, слід здійснювати на основі кращих зразків *української* хорової музики. Л.Остапенко механізмом творчого прочитання музичного матеріалу вважає точку перехрещення навчальних завдань пов'язаних з ідейно-художньою цінністю твору, уявним „образом”, засобами музичної та диригентської виразності.

Аргументація наступних положень дає право констатувати той факт, що на сьогодні залишається актуальним питання реорганізації диригентсько-хорової підготовки студентів. Часткове вирішення цієї проблеми можливе завдяки поєднанню технічного та педагогічного аспекту, яке підтверджується численними опитуваннями керівників шкільних хорових колективів, їх некомпетентності у сфері педагогічної майстерності. Визначаючи науковим підґрунтям педагогічної діяльності вчителя музики концепцію Н.Кузьміної щодо прогноуючо-конструктивного та комунікативно-організаційного компоненту діяльності вчителя, вважаємо необхідним дослідити наукові погляди з проблеми педагогічної майстерності вчителя музики, що інтегрує в собі виконавський, психолого-педагогічний та практично-методичний аспекти діяльності вчителя.

У працях видатних диригентів А.Анісімова, Г.Дмитревського, А.Єгорова, В.Краснощокова, К.Пігорова, К.Птиці, П.Чеснокова та ін., спеціально не розглядається проблема педагогічного впливу керівника хору на хоровий колектив, однак висловлюється думка про значущість вміння впливати на виконавців за допомогою жесту, погляду, міміки, гіпнотичної сили вольового імпульсу. Розглядаючи



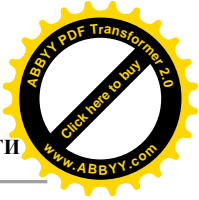
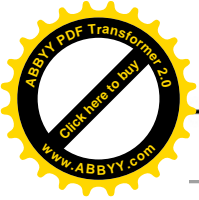


диригентсько-хорову підготовку сьогодення, музична педагогіка виступає як багатофункціональна діяльність з постійно змінюваною системою педагогічного процесу, нестандартні ситуації якої потребують негайного вирішення, виділяє інформаційно-комунікативні (ознайомлення з хоровим твором), регуляційно-комунікативні (розучування музичного твору, інтерпретація) та ефективно-комунікативні грані педагогічної майстерності (складові педагогічного спілкування), які виступають постійними чинниками непередбачуваних педагогічних ситуацій (Л.Байда, А.Козир, Л.Костенко, Т.Смирнова, А.Соколова ).

Досліджуючи засоби педагогічного керування хоровим колективом, А.Козир обґрунтовує необхідність постійного вдосконалення прийомів педагогічного впливу як на хоровий колектив, так і на окремого виконавця. Дослідник вважає основним засобом педагогічного впливу переконливість та навіювання як форм мовного впливу, що доводять істину окремих положень, сприяють досягненню мети, взаєморозумінню та узгодженню у процесі спілкування з хором. М.Тукмачева розглядає педагогічну майстерність як професійну якість особистості, знання про сутність спілкування і зосереджує увагу на:

- становленні колективної взаємодії керівника хору та виконавського колективу;

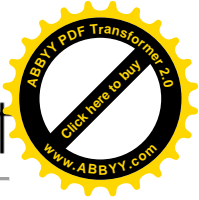
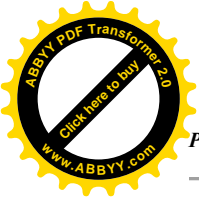
- виявленні творчих можливостей під час хорового заняття. Утворення художньої концепції твору виступає результатом позитивної психологічної взаємодії з колективом і характеризуються як специфічний засіб педагогічного спілкування з виконавським колективом, як постійний обмін музичними ідеями, „імпульсами», взаємним психічним “зараженням”, як “магнетизм особистості” (Б.Ломов, І.Заболотний, Г.Єржемський).



Педагогічна майстерність повсякчасно проявляється у процесі диригентсько-хорової діяльності й інтегрує спеціальну, психологічну та педагогічну підготовку студентів (Р.Кузьменко, В.Миндикану, О.Ростовський, Т.Стратан, С.Швидка). Так, у науковому дослідженні Р.Кузьменко розглядається теоретична модель педагогічної майстерності вчителя музики, теоретично обґрунтовуються й експериментально перевіряються педагогічні умови формування системотворчих елементів педагогічної майстерності в системі музично-педагогічної освіти. В.Миндикану предметом свого дослідження обирає процес оволодіння студентами педагогічною технікою, сутність, функції та критерії якої розглядає у структурі педагогічної майстерності вчителя. Вона визначає педагогічну техніку структурним компонентом професійної майстерності вчителя, що містить речові, мімічні, пластичні та пантомімічні прийоми та засоби виховання і розвитку учнів.

Розкриваючи педагогічні основи керування процесом музичного сприймання, О.Ростовський звертає увагу на педагогічну майстерність, яка дозволяє вчителю бути артистом, здатним *заражати* учнів любов'ю до музики. З думками вченого погоджується Т.Стратан, яка вважає, що формування педагогічної майстерності вчителя музики ґрунтується на здатності до емпатії й охоплює когнітивно-пізнавальний, емоційно-чуттєвий та діяльнісно-творчий компоненти.

Однією з граней педагогічної майстерності С.Швидка визначає театральне мистецтво, аналізує природу акторської і режисерської майстерності у педагогічній діяльності, виявляє загальні закономірності, шляхи та форми їх використання в системі підготовки вчителя. Дослідник зазначає, що: а) педагогічне і театральне мистецтво тісно взаємодіють; б) функції педагогічної майстерності мають множинний характер у діяльності вчителя. Згідно з психологічними дослідженнями,



слухачі розуміють зміст сказаного здебільшого завдяки тому, як це сказано, а не тому, про що говориться (90% інформації сприймається за допомогою інтонації голосу, жесту, 10% засвоюється вербально). Це підтверджує значення артистичності в структурі спеціальних здібностей вчителя-хормейстера. Цьому сприяють:

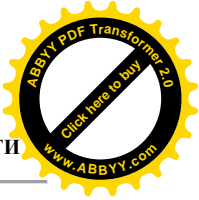
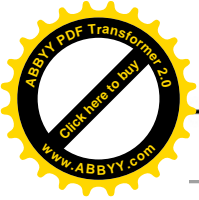
- художній образ музичного твору, що виконується;
- особливості спілкування з колективом;
- публічна творчість;
- психічний стан.

Труднощі поліфункціональної діяльності вчителя музики як драматурга (розробляє план репетиційної роботи), режисера (спілкування з колективом), актора (перевтілення в образ) створюють можливості для розвитку особистісних якостей та здібностей, пов'язаних з фаховою компетентністю, любов'ю до справи, моральністю, служінням ідеалам, своєрідністю творчого мислення.

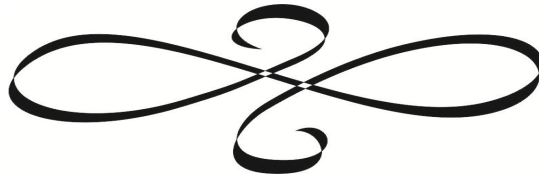
Отже, розуміння мети, цілей, структури та аналіз проблеми теорії та практики підготовки вчителя музики до роботи з хором дає змогу визначити підготовку вчителя музики до роботи з хором як багаторівневий процес проектування та конструювання, кожен з яких претендує на пріоритетне значення у вихованні та розвитку особистості; як процес, що дає можливість інтенсифікувати засвоєння студентами зростаючих обсягів науково-методичної інформації; як процес орієнтації студентів на самостійне здобування знань через дотримання цілей навчання, завдань цілеспрямування, програмування результату та методів досягнення конкретного результату ( А.Козир).

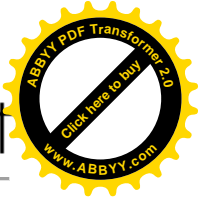
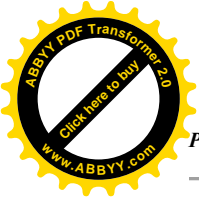
### ***Запитання. Завдання.***

- 1. У чому полягає мета професійної підготовки вчителя музики?*



2. *Яке місце хорової підготовки в системі музичної педагогіки вищої школи?*
3. *Які освітні завдання утворюють комплекс професійної підготовки вчителя-хормейстера?*
4. *Охарактеризуйте сутність освітніх завдань в системі музично-педагогічної навчання.*
5. *Перелічте основні напрямки диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.*





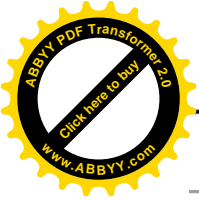
## Тема 2. Педагогічна майстерність вчителя музики

Практичне розв'язання складних проблем реформування освіти може вирішити вчитель, здатний інтегрувати психологічні, педагогічні та спеціальні знання у власній професійній діяльності. Чинником такої інтеграції в процесі підготовки вчителя музики до роботи з хором може стати педагогічна майстерність.

*Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності, творчу активність вчителя (М.Лазарев).*

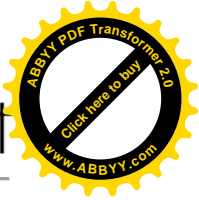
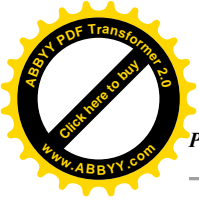
У "Словнику російської мови" С.Ожегова "майстерність" визначається як *високе мистецтво у якійсь сфері*. Педагогічна енциклопедія трактує педагогічну майстерність як *високе мистецтво, яким може оволодіти кожний педагог, що любить дітей і працює за призначенням*. В "Українському педагогічному словнику" С. Гончаренка педагогічна майстерність характеризується як високий рівень педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності виступають гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). У багатьох науково-теоретичних дослідженнях поняття "професійна майстерність" часто ототожнюється із поняттям "педагогічна майстерність" тому, що в них йдеться про діяльність педагога-майстра. Цей категорії властивий ідеальний стиль діяльності та взаємодії, котрий ґрунтується на психологічних властивостях особистості, особливостях пізнавальної практичної діяльності.

О.Рудницька визначає такі типові ознаки професійної майстерності вчителя музики:



- поняття "майстерність" – невідривне від конкретної особистості, завжди має глибоко індивідуальний характер;
- майстерність не можна передати, передаються лише окремі приклади, зразки дії, рекомендації, поради;
- майстерність – це інтегративне поняття, передбачає синтез знань, досвіду і якостей особистостей;
- майстерність – це особливий стан творчого самовираження, активності, різнопланового бачення ситуації, глибокого усвідомлення або розвиненої інтуїції;
- майстерність – це здатність рухатися до мети, чітко уявляти її з різних боків, прагнення до удосконалення й завершеності розпочатої справи и на якнайвищому якісному рівні.

У педагогіці трактування педагогічної майстерності нерідко зводиться до умінь і навичок педагогічної техніки, розглядається як важлива зовнішня ознака майстерності вчителя, що сформована на основі власного досвіду (В.Сластьонін), синтез теоретичних знань і високорозвинених практичних умінь, що стверджується і виявляється через творчість (В.Загвязинський). Педагогічну майстерність З.Курлянд, визначає як високу культуру різноманітних видів діяльності вчителя: організаційної, управлінської, виховної, навчальної, трудової, М.Столяренко розуміє педагогічну майстерність як професійну навченість викладача, володіння педагогічною технікою, використання мовних і немовних засобів, прийомів педагогічного спостереження, аналізу, впливу, встановлення контакту. І.Харламов педагогічну майстерність оцінює як доведену до вищого ступеня досконалості навчальну та виховну вправність. В.Якунін - як системну якість педагога, що добувається в процесі професійного становлення, М.Кухарєв і В.Решетько педагогічну майстерність вважають сукупністю певних якостей особистості

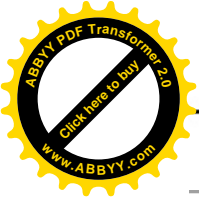


вчителя, високим рівнем психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально вирішувати педагогічні задачі. Н.Тарасевич виокремлює комплекс властивостей особистості вчителя, до структури педагогічної майстерності включає педагогічну спрямованість, педагогічні знання, педагогічні здібності та педагогічну техніку.

Найбільш продуктивним можна визнати підхід колективу Полтавських авторів під керівництвом І. Зязюна, які трактують педагогічну майстерність у результативному та процесуальному аспектах як *комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі, як вищу творчу активність вчителя, що зумовлюється результатами оволодіння знаннями, вміннями, навичками та раціональним використанням особистісного потенціалу, індивідуальності вчителя.*

Особливої уваги заслуговують дослідження педагогічної майстерності вчителя музики, що належать спеціалістам цього профілю: Л.Арчажникової, Є.Барбіної, Л.Біленко, Н.Гузій, Р.Кузьменко, А.Козир, Н.Лисенко, В.Миндикану, А.Музальова, Н.Лисенка, О.Єременко, С.Швидкої.

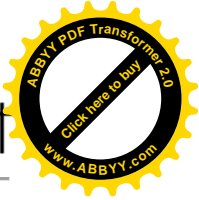
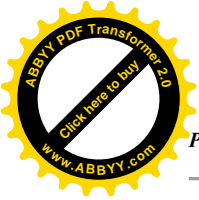
Центральним місцем є дослідження Л.Арчажникової, котрі виступають ядром педагогічної майстерності, визначаються комплексом умов, об'єктивними та суб'єктивними факторами, необхідними для продуктивної діяльності вчителя музики. Виходячи з того, що музично-педагогічна діяльність поєднує *педагогічну, хормейстерську, музикознавчу, музично-виконавську роботу, котра ґрунтується на умінні самотійно узагальнювати та систематизувати отримані знання*, Л.Арчажникова структурує професіограму вчителя музики, яка охоплює весь спектр спеціальних здібностей, індивідуально-особистісних



якостей, знань та навичок, необхідних в ідеалі сучасному вчителеві музики.

Е.Барбіна стверджує, що процес удосконалення педагогічної майстерності вчителя музики *не має часових меж*. Л.Біленко педагогічну майстерність розглядає як *взаємозв'язок педагогічної майстерності та педагогічної творчості* у системі внутрішкільної методичної роботи вчителя музики. Н.Гузій у різноманітних трактуваннях сутності, змісту та структури педагогічної майстерності вчителя музики визначає високий ступінь розвитку особистісних якостей і підготовки, що відповідають специфіці педагогічної праці, виділяє професійні знання, культуру мовлення, поведінку, зовнішності, наголошує на їх якісні характеристики та параметри, згідно з чим педагогічна майстерність виступає мірою якості будь-якого виду професійної праці. Р.Кузьменко висвітлює *педагогічні умови* формування системотворчих елементів педагогічної майстерності. А.Козир дає більш розширене поняття педагогічної майстерності, визначаючи як ознаку, котра відрізняє особистість *неповторним, нестандартним*, виступає передумовою творчості. А.Музальов досліджує шляхи удосконалення педагогічної майстерності вчителя музики у системі *міжпредметних зв'язків*, що сприятиме розвитку професіонально-педагогічних та креативно-інтерпретаційних вмінь на основі здатності переносити з одного предмету на інший вирішення професійно-виконавських та комунікативних завдань. Необхідним компонентом педагогічної майстерності вчителя музики В.Миндикану вважає *педагогічну техніку*, структурними елементами якої є сукупність мовних, мімічних, пластичних і пантомімічних прийомів та засобів виховання та розвитку учнів. Н.Лисенко вивчає *емпатійний* рівень. О.Єременко трактує педагогічну майстерність вчителя музики як сукупність домінуючих професійних мотивів, потреб,





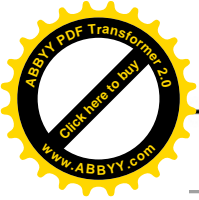
установок, ціннісних орієнтацій, що є умовами професійного розвитку учителя-вихователя. С.Швидка досліджує педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами *театрального мистецтва*.

Отже, педагогічна майстерність виступає перспективним шляхом удосконалення професійності майбутнього вчителя музики, розвитком його творчого потенціалу. Введення у зміст диригентсько-хорової підготовки студентів складових педагогічної майстерності таких, як професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості, зовнішня культура набуває ключого значення для вироблення у вчителя музики усвідомленої і стійкої системи ставлень до своєї роботи, явищ педагогічної дійсності, зумовлює ставлення до особистої педагогічної концепції вчителя-майстра, відображаючи внутрішньо прийняті принципові ідеї, підходи до побудови та здійснення педагогічного процесу. Розглянемо детальніше складові педагогічної майстерності вчителя музики.

*Професійні знання* – фундаментальна основа педагогічної майстерності вчителя музики, охоплює три блоки навчальних дисциплін: психолого-педагогічні, музично-виконавські, фахові.

*Педагогічна техніка* вчителя музики - наявність трьох груп умінь до яких відносяться: уміння здійснювати навчально-виховний процес, виховну роботу; уміння взаємодіяти зі студентами, керувати ними в процесі різноманітної діяльності; уміння управляти собою, своїм емоційним станом, мовленням, тілом, виявляється у поведінці. Педагогічні вміння допомагають формуванню професійної позиції майбутнього вчителя, дають змогу отримати результат, адекватний цілям та задумам.

*Педагогічні здібності вчителя музики* - це загальномузичні та спеціальні здібності, що включають комунікативність, креативність (творчість), рефлексію (аналіз власного психічного



стану); перцептивні (сприйняття нового), інтелектуальні та організаторські здібності.

*Педагогічна моральність* вчителя музики – це гуманістична спрямованість особистості, що охоплює ціннісні орієнтації, ідеали, інтереси. Педагогічна моральність втілюється у педагогічній позиції вчителя відповідно до учнів, до вибору конкретних завдань навчально-виховного процесу, впливає на взаємовідносини у ході навчання, визначає гуманістичну стратегію педагогічної діяльності.

*До професійно значущих якостей* вчителя музики відносяться: доброзичливість, об'єктивність, вимогливість, самостійність, самоконтроль, порядність, оптимізм, наявність педагогічних здібностей. Ці якості підвищують продуктивність та ефективність педагогічної діяльності.

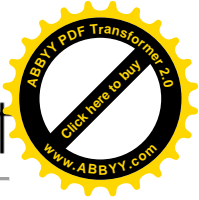
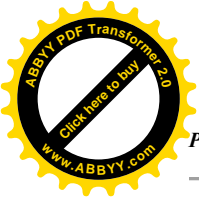
*Зовнішню культуру* вчителя музики формують одяг, зачіска, макіяж, постава, мовлення, форми невербального спілкування, тощо.

Означені характеристики створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності вчителя музики на високе мистецтво вчити, що дозволяє визначити *мотиваційний, когнітивний, емоційний, оцінний та діяльнісно-творчий компоненти* педагогічної майстерності вчителя музики (Г.Падалка).

***Мотиваційний компонент*** виражає прагнення особистості до створення добра і справедливості, духовного і мистецького самовдосконалення.

***Когнітивний компонент*** передбачає спрямованість особистості до пізнання світу і себе у ньому; до розширення мистецької обізнаності вчителя музики.

***Емоційний компонент*** визначається як загостреність почуттів, висока розвиненість емоційної сфери людини,



передбачає здатність особистості до глибокого переживання духовних цінностей, втілених в художніх образах.

**Оцінний компонент** виражає спроможність до самостійної оцінки життя, життєвих і мистецьких цінностей, здатність не все сприймати на віру.

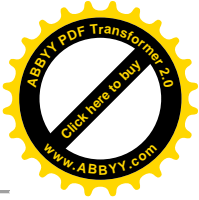
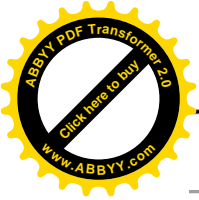
**Діяльнісно-творчий компонент** стосується спроможності не тільки споживати, а й діяти, творити, втілювати в життя власні переконання, містить орієнтири духовної самореалізації особистості, зокрема, в процесі хорової діяльності.

Означені компоненти, за думкою Н.Гузій, сприяють перетворенню педагогічної діяльності вчителя музики на високе мистецтво взаємоспілкування, професіоналізм педагогічної майстерності.

Відповідно до хорової діяльності професіоналізм педагогічної майстерності вчителя музики проявляється в умінні:

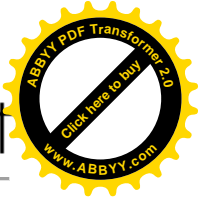
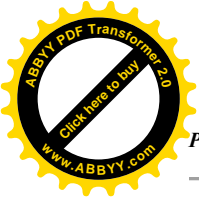
- аналізувати педагогічні ситуації навчального процесу на різних етапах хорової роботи;
- бачити і формувати навчальні завдання;
- знаходити оптимальні способи розв'язання навчально-дидактичних завдань.

Фундаментальною основою формування педагогічної майстерності вчителя музики у вирішенні і систематизації навчальних завдань хорової роботи є *принципи* хорового навчання. Розуміння основних принципових положень педагогічних явищ, пошук закономірностей управління педагогічними процесами знаходяться у контексті позиції В.Гринькової та М.Бешадського про *принципи проектування навчального процесу, спрямованого на досягнення діагностично поставлених цілей*. Підґрунттям педагогічної майстерності вчителя музики виступатимуть наступні принципи хорового навчання:



- *комплексність*, що полягає в необхідності відпрацьовувати всі елементи педагогічної майстерності вчителя-хормейстера;
- *індивідуалізація*, що дозволяє визначити індивідуальний стиль, своєрідність жестикуляції, міміку, манеру спілкуватися;
- *самовдосконалення*, що передбачає постійний процес вчителя до підвищення рівня власної професійної майстерності;
- *дотримання професійної культури*, що полягає в інтелігентності, педагогічній етиці, педагогічному такті, емоційній стійкості та ін.;
- *концентричність*, за якої кожне нове вміння вчителя музики поступово трансформується у звичку, має ґрунтуватися на попередніх знаннях, уміннях і навичках;
- *активність*, завдяки якій відбувається процес самовдосконалення;
- *цілісність*, що означає перехід від окремих елементів навчального процесу до системних компонентів, дає змогу піднятися на вищий рівень педагогічної техніки та педагогічної майстерності;
- *єдність* особистісного і дійового, передбачає самовдосконалення в умовах певної діяльності;
- *перспективність*, тобто бачення близької і далекої мети, спрямовує на самовдосконалення.

Осмислення теоретичних та практичних засад педагогічної майстерності дозволяє зробити висновок про те, що педагогічна майстерність вчителя музики як хормейстера розкривається тільки у такій практичній діяльності, котра дозволяє виявити цей феномен з позиції власного “Я”. Сутність педагогічної майстерності вчителя музики полягає в *особистості вчителя, його здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей.*

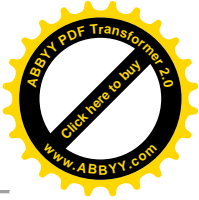
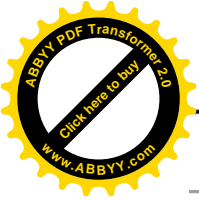


*Майстерність* – є виявом найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності (І.Зязюн).

Пошуки визначення поняття педагогічна майстерність свідчать про багатоаспектність та багатогранність цього феномену. Проявом високої майстерності вчителя А.Буров, Ю.Єлісовенко вважають елементи *театральної педагогіки*, передавання сценічного досвіду. Це означає, що підготовка студента до роботи з хором повинна відображати різноаспектну діяльність вчителя музики як *драматурга* (план хорового заняття), як *режисера - організатора* педагогічного процесу, *актора*.. Включення театрального компонента в систему предметів диригентського циклу сприятиме формуванню пізнавально-психічних рис і якостей вчителя-професіонала (спостережливість, фантазія, вербальна сугестія, відчуття зовнішнього ритму і темпу, сценічність, органічність, артистизм, мелодійність мовлення та ін.). Оволодіння секретами театральної майстерності допоможе студенту в розв'язанні повсякденних педагогічних питань хорової роботи, позбутися нудьги, буденності, "хвороби байдужості" (І.Агафонніков). Засоби сценічної виразності сприятимуть активності та результативності хорового заняття, створенню діалогічної площини між вчителем та виконавцями, (відомо, що 90% інформації, яка передається оточуючим, сприймається завдяки інтонації голосу, жестів і лише 10% – засвоюються вербально), допоможуть налагодженню творчих стосунків у процесі хорового заняття.

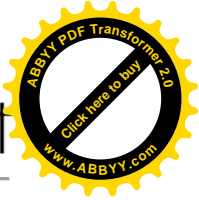
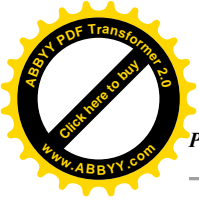
Отже, підготовка вчителя-хормейстера має яскраво виражену педагогічну спрямованість, характеризується наступними ознаками педагогічної майстерності:

- педагогічна майстерність проявляє себе у діяльності;
- основи педагогічної майстерності вчителя музики слід формувати у процесі диригентсько-хорової підготовки;



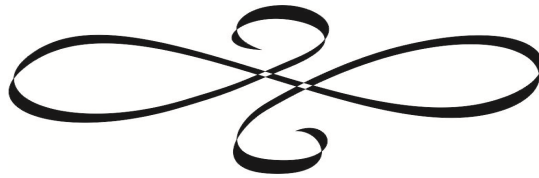
- формування педагогічної майстерності тісно пов'язане з творчої активністю та самостійністю;
- необхідною ознакою педагогічної майстерності є здатість ефективного спілкування з хором, володіння засобами та прийомами педагогічної взаємодії;
- педагогічна майстерність вчителя-хормейстера характеризується високим розвитку педагогічних, загальномузичних та спеціальних здібностей;
- сенс педагогічної майстерності полягає у якостях особистості вчителя музики, що в результаті забезпечує успішність хорової роботи (А.Козир).

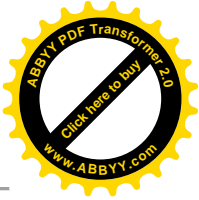
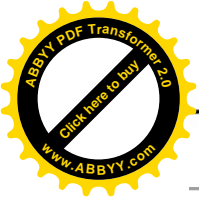
Отже, педагогічна майстерність виступає інтегрованим утворенням, що передбачає здатність досконалого володіння процесійною діяльністю, професійними знаннями, вміннями та навичками, котрі дозволяють фахівцю успішно досліджувати ситуацію (об'єкт та умови діяльності), формулювати професійні знання, виходячи з даної ситуації, вирішувати навчальні завдання відповідно до змін, що постають перед наукою (Н. Гузій).



**Запитання. Завдання.**

1. *Визначте поняття “майстерність”, “педагогічна майстерність”.*
2. *В чому полягає сутність педагогічної майстерності вчителя музики?*
3. *Назвіть складові педагогічної майстерності вчителя музики.*
4. *Перелічіть компоненти педагогічної майстерності, їх особливості.*
5. *Визначте характерні ознаки педагогічної майстерності вчителя музики.*
6. *Поясніть роль педагогічної майстерності у фаховій підготовці студентів до роботи з хором.*





### **Тема 3. Професіоналізм вчителя музики**

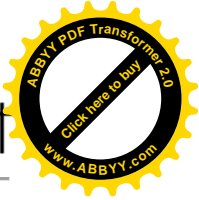
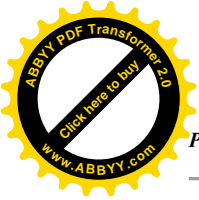
Складність музично-педагогічної діяльності вчителя музики полягає у поєднанні трьох спеціальностей: загальнопедагогічної, музично-педагогічної та виконавської. Сучасний вчитель музики здійснює музичну освіту й естетичне виховання учнів згідно з програмами, що реалізуються у загальноосвітній школі, сприяє формуванню в учнів інтересу та любові до музики, виховує загальну естетичну, музичну та художню культуру (А.Козир).

*Професіоналізм вчителя – якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високий рівень розвитку професійно важливих та індивідуально-ділових якостей, високий рівень креативності, мотиваційної сфери і ціннісних орієнтацій, спрямованих на професійний розвиток фахівця (Н.Гузій).*

Перспективність розроблення особистісного ракурсу педагогічного професіоналізму вчителя музики обумовлюється сучасними гуманістичними тенденціями педагогіки, відповідно до яких значно зростає статус особистості, набуває значення самоцінність вчителя, його творча самореалізація, індивідуальна своєрідність педагогічної праці, що виступають потенційною передумовою готовності збагачувати педагогічний досвід новими технологіями та науково обґрунтованою характеристикою педагогічної діяльності.

Розглядаючи дефініцію слова “професіоналізм” у русі концепції професійного розвитку особистості, Є.Рогов визначає сукупність психофізіологічних, психічних і особистісних змін, які відбуваються під час діяльності, забезпечують якісно новий рівень вирішення складних професійних задач, надають можливість переростання професіоналізму в професійну інформацію особистості. Близьке до професіоналізму поняття “професіонал”



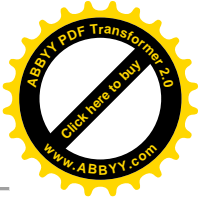
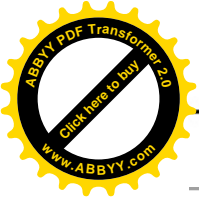


тракується як *той, хто обрав якусь заняття, фахівець своєї справи*, формально пов'язується із фактом належності людини до професії. Разом з тим спостерігається тенденція до розширення трактування поняття "професіонал", включення до його змісту якісних характеристик, підкреслення високого рівня оволодіння професією. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови (2001р.) до попереднього наведеного значення додається ще таке значення як "добрий фахівець", "знавець своєї справи".

Аналіз професіоналізму вчителя музики спирається на спадщину мислителів та педагогічних діячів минулого, конкретизуючи вимоги до професійних властивостей і якостей, що забезпечують успішність педагогічної діяльності. Їх вивчення, структурування, класифікація, започаткована у працях Х.Каптерева, М.Левітова, Ф.Гоноболіна, І.Зязюна, Н.Кузьміна, О.Сластьоніна, О.Щербакова, пізніше А.Маркової, Л.Мітіної, С.Кондратьєвої, В.Семиченко та ін.

У сучасній науковій літературі особистість вчителя розглядається як стрижневий факт педагогічної праці, однак під впливом активного розвитку вітчизняних і зарубіжних теорій особистості, практичного втілення методології обистісно-зорієнтованої педагогіки система поглядів на проблему особистості педагога істотно еволюціонує – від персоніфікованої основи педагогічної діяльності до розуміння її цінності, унікальності, суб'єктності.

Підтвердженням є визначення поняття професіоналізму вчителя Н.Кузьміною в контексті ідей акмеології. Феномен професіоналізму розглядається як якісна характеристика суб'єкта діяльності – представника певної професії, що визначається мірою володіння сучасними засобами вирішення професійних завдань та продуктивними способами їх здійснення. У такому тлумаченні професіоналізму чітко простежується орієнтація на діяльнісні аспекти феномена, а його сутність пов'язується з вищими щаблями

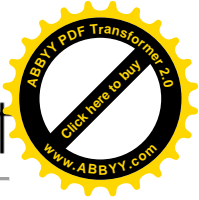
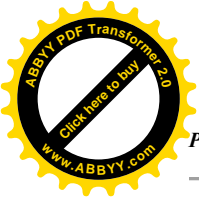


досконалості діяльності, досягнутими мистецтвом і майстерністю. На думку Є.Климова, професіоналізм - це не просто певний вищий рівень знань, і результатів людини в конкретній галузі діяльності, а певна системна організація свідомості і психіки людини, що включає властивості людини як цілого (особистість суб'єкта діяльності); праксис професіонала (уміння, навички, моторика); гносис професіонала (пізнавальні процеси, дії); інформованість, знання, досвід і культуру професіонала, емоційний світ та усвідомлення смислів і належності до професії (Є.Климов).

З розвитком індивідуально-орієнтованих підходів зростає увага дослідників до особистісних аспектів професіоналізму вчителя, розвитку професійно-обистісних *якостей, педагогічних здібностей*, що змінюють систему потреб і цінностей.

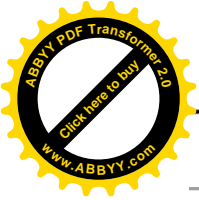
*Професійні якості – сукупність найістотніших, відносно стійких властивостей і характеристик, що зумовлюють готовність до виконання певних соціальних функцій (В.Сластьонін).*

Для оцінки якостей вчителя набуває значення *типологічний аналіз* (від грец. гіроз - відбиток, форма, зразок). Типологічний аналіз як метод пізнання широко використовується для вивчення зовнішнього розмаїття і варіативних моделей поведінки індивіда, передбачає якісне розчленовування системних об'єктів із наступним групуванням. Головна особливість типологічних процедур полягає в установленні відносних подібностей та відмінностей, різноманітних комбінацій властивостей, установок, характерних поведінкових реакцій, вибору засобів як їх творчого прояву, що інтуїтивно або свідомо використовуються особистістю у процесі праці. Відображаючи стійку систему професійно важливих якостей, професійна типологія врівноважує взаємодію людини із зовнішніми предметними, умовами праці, обумовлює своєрідність стилю роботи професіонала, домінантність найбільш специфічних і сильних сторін особистості. На це указують Е.



Кастяшкін (емоційний тип), Є.Рогов (організатор, комунікатор, інтелігент), В.Леві виокремлює 40 типів (оратор, артист, контролер, критик, інформатор, консультант, опікун, нянька та ін.). Ф.Грноболін виділяє десять професійно-особистісних особливостей учителя (спроможність розуміти учня, доступно викладати матеріал, переконувати людей, зацікавлювати учнів, швидко реагувати на педагогічні ситуації і гнучко поводитися в них, передбачати результати своєї роботи, мати організаторські здібності, педагогічний такт, здатність до певного предмету, до творчої роботи), а також загальноособистісні властивості, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності (переконаність, цілеспрямованість, принциповість).

До професійних якостей педагога А.Маркова відносить педагогічну спрямованість, педагогічне цілепокладання, педагогічний такт, Л.Мітіна налічує понад п'ятдесят особистісних властивостей учителя, стрижневими, особистісними характеристиками психологічного портрета ідеального вчителя визначає спрямованість, рівень домагань, самооцінку, образ "Я". Є.Рогов експериментальним шляхом виділяє і піддає ранжуванню п'ятнадцять професійно важливих якостей педагога (зовнішня привабливість, висока моральність, високий інтелект, доброта, спостережливість, загальна культура, товарицькість, пластичність поведінки, організованість, компетентність, сила волі, прагнення до творчості, вимогливість, емоційність, енергійність). Найбільш істотними якостями вчителя дослідники вважають дружність (Н.Кузьміна, В.Генеціанський та ін.), емоційність (А.Прохоров, Т.Сирицо та ін.), ідейно-політичну активність (Ф.Гоноболін), пластичність поведінки (Н.Кузьміна), здатність розуміти учнів і керувати ними (Ф.Гоноболін та ін.), любов до дітей (Ш.Амонашвілі та ін.), володіння методиками викладання (Л.Портнов та ін.), емпатію (В.Козієв та ін.), соціальну зрілість особистості (І.Зязюн, В.Радул та ін.), що охоплюють різноманітні

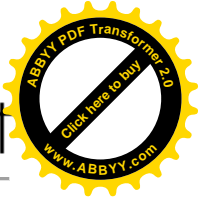
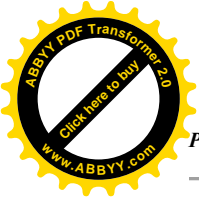


моральні, світоглядні, інтелектуальні, емоційні, вольові сторони особистості, впливають на результат педагогічної діяльності, обумовлюють індивідуалізовану професійну поведінку.

Поряд із переліком "ідеалізованих" якостей вчителя правомірно виділити на нормативно-рольовому рівні *домінантні* (провідні для педагогічної професії риси) та *периферійні якості* (професійні риси, що не мають суттєвого впливу), які сприяють ефективності педагогічної праці. Наявність негативних сторін суттєво знижує продуктивність педагогічної діяльності. Неприпустимі для педагогічної професії гарячковість, упертість, квапливість, відсутність гумору, зайва м'якість, нерішучість, сухість, образливість, неорганізованість, дратівливість, нетактовність, неуважність, нестриманість, слабкий інтелект, низькі пізнавальні можливості (Т.Мальковська, Я.Коломінський, Н.Кузьміна та ін.).

Відповідно до моделі вчителя музики вчені виділяють два блоки узагальнених якостей: професійно-педагогічні та особистісно-психологічні (Н.Гузій, О.Ростовський, Б.Яркін). Сукупність якостей, що входять до блоку професійно-педагогічних (інтелектуальні здібності, професійні знання, хормейстерські вміння, навички, музично-слухові здібності), а також особистісно-психологічних (емоційно-вольові, організаторські, комунікативні) є провідними якостями вчителя музики. Узгодженість професійних якостей та їх прояви у навчальному процесі шляхом залучення до обговорення виникаючих проблем, що виникають, самоаналіз методичних дій дозволять студентам подолати труднощі майбутньої професійної діяльності.

Оцінка студентами спеціальних якостей вчителя-хормейстера та їх використання у професійній діяльності довело важливість такої якості як музичність. Як властивість особистості музичність суттєво впливає на поведінку, інтереси, психічні та специфічні сторони діяльності вчителя музики, виступає



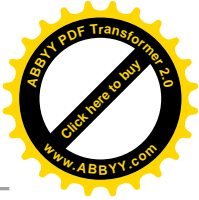
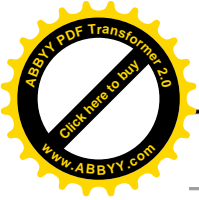
специфічною якісною інтегрованою одиницею в структурі якої поєднуються музичний слух, музично-ритмічні здібності, емоційна сприйнятливість на музику, музична пам'ять, музичне мислення та творчі здібності (матеріал про музичність подано у матеріалах теоретичного розділу).

Хорова діяльність вчителя музики потребує спеціальної професійної стійкості як у ході хорової репетиції так і під час концертного виступу - артистизму. Артистизм (від латинського слова *artis*), що означає ремесло, мистецтво, наука, уміле володіння, майстерність, образний шлях гри уяви, вишуканість, одухотвореність, відчуття внутрішньої свободи, проникливий стиль співтворчості педагога та учня з використанням фантазії та інтуїції. Артистизм вчителя музики трактується у подвійному значенні. По-перше, як вияв спеціальних здібностей та музичної обдарованості, по-друге, як вияв високої майстерності. Показниками артистизму Н.Барахтян визначає:

- емоційність (виразність передачі почуттів);
- воля (активність, рішучість, стійкість);
- виразність мовлення (тембральність, сила, швидкість, емоційність);
- здатність до перевтілення (індивідуальна чарівність, привабливість, переконливість, заразливість);
- невербальні засоби спілкування (міміка, погляд, пластика жесту).

Необхідною якістю сценічного виступу є сценічне перевтілення. Воно надає можливість всебічно розкрити спеціальні уміння образного мислення, яскравої подачі музичного матеріалу, виступає структурною одиницею методу ілюстрації з анотацією, використання якого допоможе вирішенню таких навчальних завдань:

- виявлення індивідуальної внутрішньої свободи, акцентуація особистості;

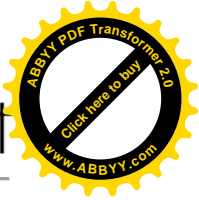
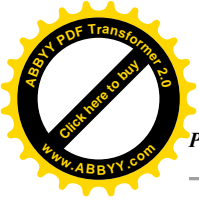


- організація зовнішніх дій з глибинним почуттям, емоційністю та думками;
- винайдення способів виразного мовлення;
- використання засобів невербальної комунікації.

Специфіка фахової підготовки майбутнього вчителя музики пред'являє особливі вимоги до формування *педагогічних здібностей*.

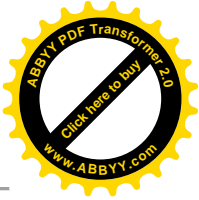
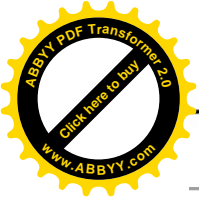
Ф.Гоноболін розрізняє педагогічні здібності та властивості, що їх супроводжують. До структури педагогічних здібностей автор включає здатність робити навчальний матеріал доступним для учнів, розуміння вчителем учня, творчість у роботі, вольовий вплив на дітей, здатність організувати дитячий колектив, інтерес до дітей, змістовність і яскравість мовлення, його образність та переконливість, педагогічний такт, здатність пов'язувати навчальний матеріал із життям, спостережливість, педагогічну вимогливість. Р.Хмелюк педагогічні здібності розглядає як власне особистісні властивості, що роблять людину придатною до педагогічної діяльності. В.Крутецький умовно поділяє педагогічні здібності на три групи: *особистісні* здібності (характерологічні риси особистості), *дидактичні* (пов'язані із передачею інформації) і *організаційно-комунікативні* (пов'язані із реалізацією відповідних функцій). До особистісних здібностей відносяться прихильність до дітей, витримка, самовладання; до дидактичних – здатність пояснювати, академічні здібності, експресивно-мовленнєві здібності; до організаційно-комунікативних – перцептивні, сугестивні.

Найбільш повне і системне трактування педагогічних здібностей подане у концепції Н.Кузьміної та її наукової школи. За нею всі виділені види педагогічних здібностей співвідносяться із основними елементами і функціями педагогічної системи й індивідуальної педагогічної діяльності учителя-вихователя: дослідницький, проектувальний, конструкторський,



комунікативний та організаторський, що відповідають п'ятьом групам педагогічних здібностей. Запропоноване визначення педагогічних здібностей як прояв особливої чутливості до об'єкта, процесу і результатів педагогічної діяльності дає можливість представити структурну організацію такої чутливості за двома взаємозалежними рівнями: *рефлексивним і проєктивним*. *Рефлексивний рівень* включає особливу чутливість до об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу ("почуття об'єкта"), до міри цього впливу ("почуття міри"), до регулювання системи взаємовідносин ("почуття причетності"). *Проєктивний рівень* акумулює попередні й охоплює гностичні, конструкторські, комунікативні та організаційні здібності. Вони "забезпечуються" професійною інтуїцією, творчим мисленням, здатністю до ідентифікації, позитивного навіювання. За В.Кузьміною, педагогічні здібності вчителя визначаються важливою передумовою успішності педагогічної праці, обґрунтовують положення про різнорівневність педагогічних здібностей, співвідносяться з рівнями результативності педагогічної діяльності (від репродуктивних до перетворюючих характеристик). Суттєвим здобутком концепції є визначення педагогічних здібностей із загальними та спеціальними здібностями людини. Визнання педагогічних здібностей спеціальними, що проявляються при переході на локально-моделюючий рівень педагогічної діяльності, указують на зв'язки як із *загальними здібностями* (що спроможні забезпечити лише репродуктивний та адаптивний рівні педагогічної діяльності) так і з іншими *спеціальними* здібностями (наприклад, диригентськими, вокальними, виконавськими).

Для виявлення педагогічних здібностей вчителя музики як істотної характеристики розвиненості особистості педагога-професіонала, набуває значення проблема зв'язків та співвідношення із творчими можливостями вчителя музики і учнів, що найчастіше позначається словосполученням "*творчі*



*педагогічні здібності*". За всієї складності і багатозначності існуючих наукових уявлень, об'єднуючим виступають положення про досягнення професіоналізму особистості вчителя музики, що зумовлюються інтенсивним розвитком їх загальних та спеціальних здібностей до рівня обдарованості та талановитості.

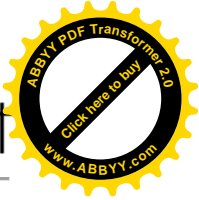
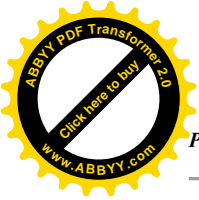
Розглянуті характеристики позицій нормативно-вольового підходу у їх динаміці переконують у правомірності вважати смислоутворюючою основою професіоналізму вчителя музики *педагогічну творчість*. Зосередження на творчості як особистісній характеристиці професіоналізму вчителя музики надає можливість:

- інтерпретувати зміст професійної діяльності завдяки широкому спектру проявів;
- оцінити неповторність композицій властивостей особистості вчителя музики;
- охарактеризувати різноманітність професійних якостей.

Така оцінка педагогічної творчості майбутнього вчителя музики сприятиме формуванню різноманітних новотворів педагогічного мислення, емоційно-вольової та поведінкової сфери, ціннісних орієнтацій, досягненню успішності у різних видах професійної діяльності ( А.Болгарський, Н.Гузій, А.Козир, Н.Фоломеєва, О.Шевнюк).

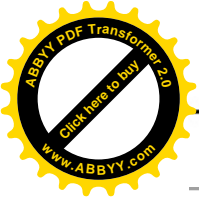
Основою визначення педагогічного професіоналізму вчителя музики виступає класифікація педагогічних проявів вчителя за В.Кан-Каликом. Це "педагог-диригент", здатний до створення творчої атмосфери педагогічної діяльності, що захоплює цікавою роботою, керує педагогічним процесом, здійснює індивідуально-особистісний підхід до навчання, допомагає творчій самореалізації кожного з учнів. "Педагог-дзеркало" постійно відчуває щонайменші зміни у сприйнятті учнів, орієнтується на індивідуально-неповторні риси, хоча інколи не завжди правильно розставляє педагогічні акценти у





процесі навчання, "педагог-режисер" виявляє найвищий рівень педагогічної співтворчості, вдало створює загальний сценарій, цілісний сюжет педагогічної дії, формує її виконавський ансамбль, забезпечує індивідуальне самовираження кожної дитини. "Педагог –прем'єр" створює атмосферу співтворчості, не завжди відчуває ансамблевість педагогічної праці, часто творить на самоті, його педагогічна творчість відбувається поза дітьми. В оцінці педагогічних якостей вчителя музики заслуговують увагу погляди М.Щетиніна, В.Шаталова, І.Волкова. "Лідер" (М.Щетинін) - яскрава особистість, що здатна висунути цікаву, оригінальну ідею і повести за собою колектив, інших людей. "Генератор" (В.Шаталов) створює численні зразки нового досвіду, має самостійну позицію, постійно акумулює у своїй діяльності цікаві ідеї. "Ентузіаст" (І.Волков) постійно захоплений власною творчістю, запалює інших, готовий долати всі перепони на користь справи, "дослідник" (Є.Ільїн) - постійно вивчає, аналізує педагогічну дійсність, обґрунтовує власні ідеї, експериментально вивіряє їх ефективність.

Важливим особистісним аспектом відображення творчої комбінації типологічних професійно важливих якостей вчителя у всьому їх розмаїтті виступає *індивідуальний* стиль роботи, в якому типологічні характеристики педагога-професіонала поєднуються з індивідуально-неповторними рисами. На думку Є.Климова, В.Мерліна, індивідуальний стиль роботи фахівця являє собою зумовлену типологічними особливостями стійку систему індивідуальних засобів, що свідомо або інтуїтивно використовуються для врівноваження своєї індивідуальності із зовні заданими умовами діяльності. Н.Петрова вважає проблему індивідуального стилю педагогічної діяльності які індивідуально-своєрідний спосіб роботи для вчителів із різними типологічними особливостями. Доповнюючи вищесказане, О.Пехота висловлює

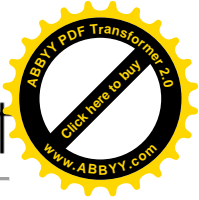
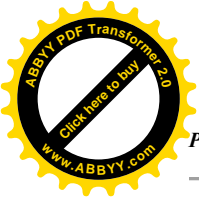


думку про існування абсолютної індивідуалізації, що заважає педагогічній індивідуальності вчителя.

В умовах оновленої педагогічної парадигми значний інтерес становлять погляди дослідників на *структуру* педагогічного професіоналізму вчителя музики. Л.Арчажнікова указує на сполучення та взаємозв'язок специфічних та загальнопедагогічних якостей. Н.Гузій включає фундаментальні знання, уміння, здібності, О.Дубасенюк виявляє дві підструктури: професіоналізм особистості (виховна спрямованість, педагогічні здібності, компетентність) та професіоналізм діяльності (теоретична та практична підготовка). О.Єременко висвітлює розкриття та розвиток індивідуальних якостей, професійно-педагогічних знань, А.Козир розглядає структуру професіоналізму як складну діалектичну взаємодію педагогічного мислення, Л.Кондрашова указує на ідейно-моральні та професійні погляди, переконання, здатність до самооцінки, потребу в професійному самовдосконаленні, Т.Смирнова на раціоналізм творчих підходів, інтелектуальне обгрутування.

Як бачимо, термін професіоналізм стає одним із ключових понять теорії педагогічної праці і педагогічної освіти, виступає важливим засобом забезпечення процесу професійної підготовки вчителя музики. Трактуювання педагогічного професіоналізму вчителя музики указує на розвиток тенденцій до моделювання цього феномену, виділення різноманітних діяльнісних і особистісних характеристик його сутнісних сторін:

- професіоналізм – тенденція, що пов'язана з посиленням доміанти соціальних процесів (“цивілізована криза”, Р. Хангістон), пошук визначеності у нових умовах праці;
- професіоналізм – тенденція, що пов'язана зі значенням освіти, самореалізації особистості, здатністю до рефлексивного творчого пошуку орієнтирів діяльності;
- професіоналізм – тенденція, що пов'язана із життєздатністю сучасного вчителя музики у нових умовах соціального

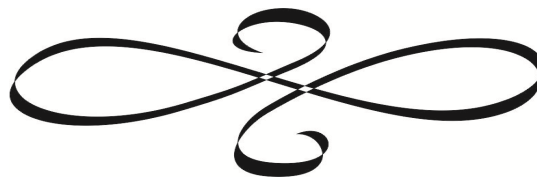


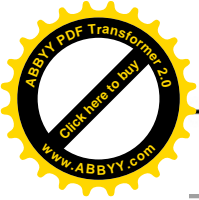
життя, якісними змінами духовно-особистісних стосунків, новим виміром професіоналізму, співвідношенням з цінностями, стандартами (М.Герсковиц);

- професіоналізм – тенденція, що пов’язана з комунікативною природою знань, орієнтуванням на практику особистісного професійного досвіду у категоріях “емоційно-ціннісне відношення” (В.Краєвський), “особистісний досвід” (Г.Падалка), “особистісний смисл” (Д.Лентьєв).

***Запитання. Завдання.***

- 1. У чому полягає сутність професіоналізму вчителя музики?*
- 2. Розкрийте зміст структури професіоналізму вчителя музики.*
- 3. Яка роль педагогічних якостей у професійній діяльності вчителя музики?*
- 4. Яка роль педагогічних здібностей у професійній діяльності вчителя музики?*
- 5. Які тенденції характеризують професіоналізм вчителя музики?*
- 6. Укажіть класифікацію педагогічних проявів вчителя музики.*





## Тема 4. Творча індивідуальність вчителя музики

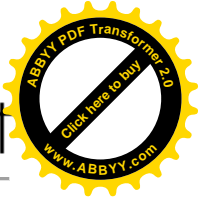
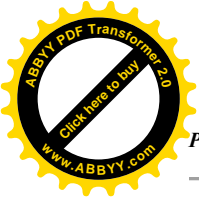
Важливість розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики безперечна. У світлі ідей гуманізації та гуманітаризації освіти твердження про розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя стало аксіомою. Результативність цього процесу передбачає високий рівень готовності студентів до навчання, пошук нетрадиційних шляхів розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики.

Багаточисленні дослідження констатують неоднозначність поняття “творча індивідуальність вчителя музики” (Н.Андрієвська, Л.Арчажнікова, Д.Богоявленська, Б.Брилін, І.Букреев, Н.Вишнякова, Н.Гузій, С.Горбенко, Л.Дофман, А.Козир), її здатність розвивати творчі уміння учнів (В.Волкова, М.Лазарев, Л.Масол, М.Левіна, Н.Стефіна, Б.Теплов, К.Роджерс, П.Едвардс). Вчені одностайні у тому, що головним завданням професійної підготовки майбутніх кадрів є розвиток творчої індивідуальності, формування потреби у самоосвіті, оволодіння високою майстерністю педагогічної праці.

Розкриваючи сутність проблеми розвитку творчої індивідуальності вчителя музики вважаємо необхідним дати узагальнене наукове розуміння понять “творчість” та “індивідуальність”.

*Творчість – вища форма активності і самостійної діяльності людини, що породжує щось нове на основі реалізації навчального досвіду, формування нових комбінацій знань і умінь (М.Фіцула).*

Психологія розглядає творчість як діяльність, що породжує нові матеріальні та духовні цінності, створення чогось нового на основі перетворення відомого, отримання нового результату,

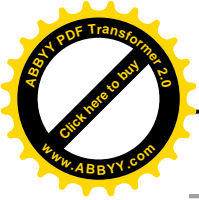


знаходження оригінальних шляхів і методів навчання (Л.Бочкарев, І.Букреєв, МЛевіна). Педагогіка оцінює творчість як наукове відкриття, виявлення інших закономірностей навчання і виховання, як дослідницьку та експериментальну розробку високоефективних методик для вирішення завдань сучасної школи (Н.Бела, Є.Барбіна, М.Лазарев).

У професії вчителя музики вихідною умовою є музично-педагогічна діяльність, структура якої визначається специфікою музичної освіти, підкоряючись законам теорії діяльності. Особливістю музично-педагогічної діяльності є виконання педагогічних завдань засобами музики на основі художньо-творчих параметрів діяльності вчителя музики. Звідси, робота над музичним матеріалом має бути творчим процесом, вимагатиме від вчителя музики народження власної, особистісно-значущої думки, творчого самовираження.

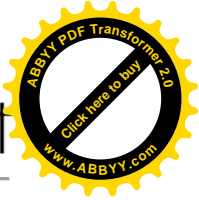
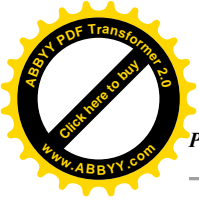
У цьому контексті набуває значення оцінка творчої індивідуальності за Б.Ломовим: *індивідуальність – це своєрідність людини як індивіда і особистості, що проявляється в рисах характеру, емоційній і вольовій сферах, інтересах, потребах і здібностях*. Характерними рисами творчої індивідуальності В.Андрєєв вважає уяву, завзятість, О.Лук виокремлює імпульсивність, незалежність судження, готовність до ризику, почуття гумору, сміливість уявлення та мислення, Н.Кинчук визначає інтелектуальну активність, творчий потенціал, О.Матюшкін указує на пізнавальну мотивацію, творчу активність, оригінальність рішення. Це дає підстави визначити *творчу індивідуальність як неповторну своєрідність людини із сукупністю тільки її властивих особливостей*.

Розв'язання проблеми розвитку творчої індивідуальності у практичному плані буде успішним завдяки визначенню *структури* творчої індивідуальності, виявленню методичних підходів, суперечностей та додаткових заходів удосконалення



навчального процесу. У оцінці структури творчої індивідуальності вчителя музики особливого значення набуває обґрунтування Г.Падалкою провідних компонентів творчої діяльності в мистецтві таких, як: логічне мислення, емоційні переживання, осягнення змісту художніх образів, уява. Аналіз, узагальнення та систематизація - характерні ознаки розвитку творчої особистості в процесі навчання. На думку Є.Лузика, Д.Чернілевського, А.Шаповалова структура творчої індивідуальності буде значно ширше завдяки включенню таких закономірностей творчого процесу як бажання, зацікавленість, ентузіазм, психологічна готовність, наявність знань, умінь та навичок, зосередження зусиль до творчості.

Визначаючи місце творчої індивідуальності в системі музично-педагогічного навчання О.Еременко в структурі творчої індивідуальності окремо виділяє інтуїцію (лат. - уважно дивлюся) - здібність пізнання істини за допомогою доказів, окреслює основні ознаки інтуїції, як-то: неусвідомленість, безпосередність, раптовість. Інтуїція – одна з форм неусвідомленого відображення, пов'язаного з проявами діяльності мислення суб'єкта і розглядається як неусвідомлена людиною діяльність мислення щодо переробки і узагальнення раніше набутої інформації (Л.Устінова). Інтуїція не зводиться ні до раціонального мислення, ні до емоційного наповнення діяльності в процесі творчості, навпаки, дає можливість людині думкою скоригувати довгі шляхи до істини, минаючи в уявленні різного роду "проміжні станції" істинного пізнання. Ця ознака інтуїції говорить про те, що процес інтуїтивного пізнання неможливо штучно відтворити і переробити у певну логічну формулу. Раптовість інтуїтивного висновку виступає результатом синтетичної діяльності мислення, внутрішні процеси якого часто не усвідомлюються суб'єктом. Тому, у сфері професійній



підготовці вчителя музики інтуїтивний процес має певні особливості, що проявляються як:

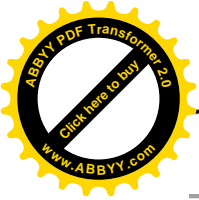
- відсутність будь-яких зусиль і ускладнень;
- наявність відчуття впевненості у своїх діях;
- відсутність тривалих роздумів (Г.Падалка).

Зі становленням творчої індивідуальності пов'язані "талант" та "геніальність". З точки зору філософії, талант (грец. – міра, рівень здібностей) – така сукупність здібностей, що дозволяє отримати продукт діяльності, відрізняється оригінальністю і новизною. Геніальність (лат. – *дух*) – ступінь розвитку таланту, дозволяє здійснювати принципові зрушення в тій чи іншій сфері творчості.

Розв'язання поставленої проблеми дозволяє визначити ознаки творчої індивідуальності вчителя музики, як:

- сформованість творчих здібностей;
- наявність творчого потенціалу;
- самоствердження, потреба у творчій праці;
- певний рівень творчих досягнень;
- особистий стиль професійної діяльності;
- наявність мотиву творчого самоствердження.

Аналіз змісту диригентсько-хорової підготовки студентів указує на вузькопредметний технологічний підхід, що заважає розвитку творчої особистості, глибокому вивченню фахових дисциплін. Зусилля викладачів найчастіше спрямовано на вирішення суто навчальних завдань, зокрема, озброєння теоретичними та практичними знаннями майбутньої діяльності замість того, щоб слугувати засобом інтелектуального та музично-творчого розвитку студентів. Питання: *Чи залежить успіх музично-педагогічної діяльності вчителя музики від рівня сформованості його творчої індивідуальності?* Залежить – якщо навчання у педагогічному вузі передбачає всебічний розвиток ознак творчої індивідуальності на всіх рівнях підготовки і не залежить, – якщо



нівелюється становлення окремих вищезначених властивостей творчої індивідуальності.

О.Ростовський оцінюючи здатність творчого розвитку студентів займатися наукою, характеризуючи їх спроможність до навчальних та практичних дій указує на ряд суперечностей: а) між потребами школи та усталеною системою музично-педагогічної підготовки; б) між розвитком музично-творчих здібностей студентів та їх використанням у практичній діяльності. Вчений наголошує на розмежованість у навчальному процесі педагогічних умов, методів та засобів навчання, необхідність удосконалення процесу становлення творчої індивідуальності вчителя музики, здатного до самостійного творчого пошуку та самореалізації.

Питання: *За якою методикою має здійснюватися розвиток творчої індивідуальності вчителя музики?*

М.Фіцула розвиток творчої індивідуальності майбутнього спеціаліста у вищому навчальному закладі трактує як багаторівневу структуру, що має здійснюватися у п'ять рівнів.

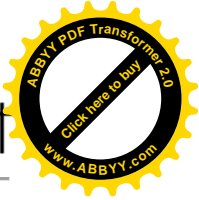
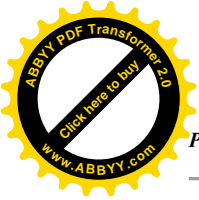
1. *Інтуїтивний рівень.* Студенти аналізують сукупність професійних умінь, розв'язання професійних проблем вирішують інтуїтивно без пояснення.

2. *Репродуктивний рівень.* Студенти, вирішують професійні завдання, не виходять за межі суворо регламентованих інструкцій і правил, надають перевагу підказом, існуючим шаблонам, стандартам.

3. *Репродуктивно-творчий рівень.* Означає, що студенти задовільно справляються з розв'язанням типових проблем, у складних ситуаціях орієнтуються важко.

4. *Творчо-репродуктивний рівень.* Студенти мають достатньо сформовану систему знань, умінь та навичок, які дають змогу успішно виконувати професійні функції. У змінених





ситуаціях вони не шукають оригінальних способів розв'язання завдань.

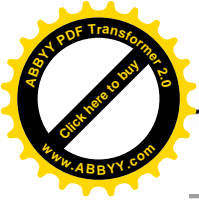
5. *Творчий рівень.* Найвищий рівень розвитку фахових умінь та навичок. Досягнувши його студенти виявляють виражену професійну спрямованість, добре розвинені професійні вміння.

Вагоме значення розвитку творчої індивідуальності вчителя музики має індивідуально-творчий підхід, який дозволяє максимально розкрити творчі здібності студентів на основі єдності трьох характеристик творчості: *інтелектуальних здібностей, мотиваційної наполегливості та креативності* з якісними відмінностями відповідно до традиційних програм навчання. Діяльність викладача та студента має стати основою розвитку творчої індивідуальності вчителя музики.

Професійний розвиток творчої індивідуальності вчителя ефективно розвивається за такою формою організації навчання як *тренінгова технологія творчого самовираження*. Під тренінговою технологією творчого самовираження С.Сисоєва визначає цілісну *циклічну організацію занять*, об'єднаних однією структурою, обмежених у часі дидактичному просторі, спрямованих на узагальнення власних творчих пошуків до абстрактної творчості. Наявність алгоритмічних творчих дій дозволить студентам кардинально оновити зміст індивідуальних та групових занять, подолати консервативність, активізувати механізми творчого самовираження.

Специфічними рисами тренінгової технології творчого самовираження виступають:

- діагностика та відбір студентів, організація занять;
- наявність певних правил та принципів роботи;
- поетапність кожного заняття;
- особистісно-значущий творчий характер діяльності студента;

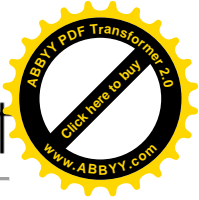
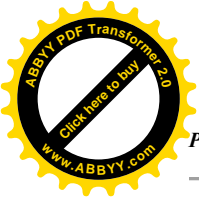


- спрямованість на актуалізацію знань у стійкі психічні утворення: вміння, навички, якості особистості;
- форма самостійних аудиторних та позааудиторних занять.

Структурною одиницею тренінгу творчого самовираження С.Сисоєва вбачає професійну проблемну ситуацію, оскільки вона орієнтована на створення значущих для формування професійного досвіду вчителя музики якостей та відносин.

*На першому етапі* тренінгу увага спрямовується на пізнання твору як самостійної цілісності, студенти мають оволодіти конкретно-предметними знаннями про музичний твір, посилюється аспект забезпечення мотивації творчих впливів на індивідуальність студента. Педагогічними умовами ефективного функціонування тренінгу виступають: моделювання проблемної професійної ситуації; створення можливостей переведення теоретичних знань з проблеми на рівень професійних вмінь та навичок; відповідність тренінгового циклу специфічним рисам тренінгової технології, що створює особливий режим організації діяльності.

*На другому етапі* відбувається спілкування з образно-символічними творами, що потребує від студента додумування, фантазування, адже образи музичних творів збагачуються елементами синкретичних мистецтв, що дозволяє активізувати установку на збагачення емоційного досвіду студентів. Процес зчитування інформації музичного образу потребує пізнання студентами алгоритму музично-творчої діяльності, оригінальності ідей, що стимулює до творчості, активізує дію асоціативного нелінійного мислення.



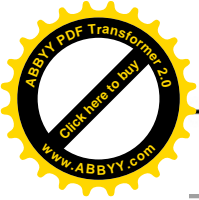
Важливою умовою становлення творчої індивідуальності вчителя О.Клепиков, І.Кучерявий визначають сприйняття нових ідей, що позначається у створенні індивідуально-неповторного, оригінального через алгоритм навчальних дій за послідовністю: *усвідомлюю – розумію – характеризую – пояснюю – додумую – фантазую – моделюю – обґрунтовую*. У процесі виконання алгоритму творчих дій (йдеться про безпосередні ціннісні відгуки студентів, власні роздуми, творче перосмислення музичного матеріалу) на методологічному рівні формується музична культура студента, змінюється система професійних поглядів на різні соціально-педагогічні явища.

Універсальним методом становлення творчої індивідуальності вчителя музики А.Козир вважає *метод моделювання художньо-творчого процесу*. Метод спрямований на підвищення активного засвоєння музичного матеріалу на відміну від існуючих мовно-інформативних методів, які, на жаль, мають місце в системі музично-педагогічного навчання. Сутність методу полягає в перевірці студентом набутих знань, глибокому усвідомленні музичного матеріалу, самостійності, наявності музичного досвіду, інтуїції, уяви, фантазії з метою "нового прочитання" нотного тексту завдяки здатності співпереживати, порівнювати, вибирати, складати.

Питання: *Як створити творчу атмосферу в процесі підготовки студента до професійної діяльності?*

Згідно з концепцією С.Максименка, оснований на теорії генетичної психології, атмосфера творчої співдружності закладає основу розвитку творчих здібностей, якою можна керувати тільки при створенні оптимального поєднання різних засобів впливу на особистість, а саме:

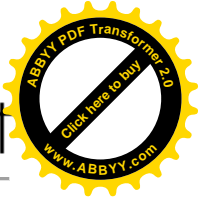
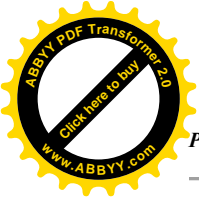
- навчати студента у невимушеній обстановці спираючись на власний досвід;
- створювати проблемні ситуації;



- дотримуватися принципу від простого до складного;
- створювати ситуації успіху і подолання труднощів;
- заохочувати студента на досягнення успіху.

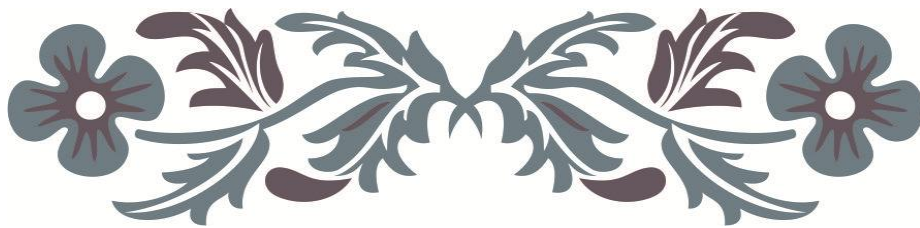
Одним із заходів становлення творчої індивідуальності вчителя є взаємоспілкування. Це означає глибоке розуміння феномена студента, психологічних механізмів сприймання і засвоєння художньої інформації, розвиток музичного мислення, стратегії “аналітичного мислення”; “дослідницького навчання”; стратегії “проблематизації”, оцінки потенційних можливостей особистості. Методичні знаходки мають впливати з духовної сутності особистості викладача, власного бачення мистецтва. Філософи визначають спілкування засібом зв’язку між людьми у процесі взаємодії, що мотивоване комунікативно-пізнавальною діяльністю, спрямовану на передачу, отримання і засвоєння певної інформації. Сприятливими умовами взаємоспілкування будуть спонукання навчальної роботи студентів на самостійно-пошукову діяльність, здатність організувати діяльність студентів у найрізноманітніших формах навчання, створення атмосфери радісної праці відкриттів і здобутків.

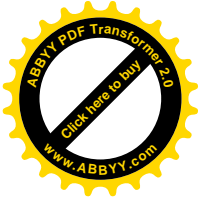
Отже, становлення творчої індивідуальності вчителя музики виступає самостійною пошуковою діяльністю, спрямованою на уміння творчо переосмислювати, узвгвльнювати та аналізувати навчально-методичний матеріал, уміння реалізувати власні педагогічні знахідки у технології хорової роботи.



**Запитання. Завдання.**

1. Дайте психолого-педагогічну характеристику “творчості” та “індивідуальності”.
2. Охарактеризуйте структуру творчої індивідуальності вчителя музики.
3. Назвіть рівні розвитку творчої індивідуальності.
4. Розкрийте сутність етапів тренінгу творчого самовираження.
5. Проаналізуйте специфічні риси тренінгу творчого самовираження.
6. Охарактеризуйте сутність методу моделювання художньо творчого процесу.
7. Назвіть педагогічні умови становлення творчої взаємодії.
8. Розкрийте шляхи розвитку творчої індивідуальності вчителя музики.





# РОЗДІЛ II

---

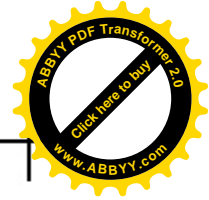
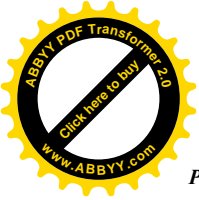
## ***МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО РОБОТИ З ХОРОМ***

### **Тема 5. Принципи та методи хорового навчання**

*Принципи підготовки до роботи з хором – основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії учителя та учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом хорового співу. Принципи охоплюють узагальнені закономірності хорової підготовки, органічно пов'язують окремі елементи в єдине ціле. Принципи трактуються як засадниче періоджерело, вихідні пункти теорії і практики, їх корінна основа, навколо якої синтезуються провідні поняття і закони мистецького навчання (Г.Падалка).*

Інноваційна спрямованість навчально-вихованого процесу підготовки вчителя музики до роботи з хором, згідно результатів нашого дослідження, має передбачати реалізацію таких взаємопов'язаних принципів:

- принцип єдності пізнавально-пошукової діяльності студентів;
- принцип індивідуалізації;



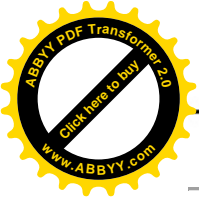
- принцип опори на навчальний досвід;
- принцип спадкоємності;
- принцип профілізації диригентсько-хорової підготовки;
- принцип моделювання;
- принцип творчої активності.

### *Принцип єдності пізнавально-пошукової діяльності студентів*

Принцип єдності пізнавально-пошукової діяльності розглядається нами у контексті оцінювальної та творчої активності студентів. Визначаючи специфічність кожного з видів музичної діяльності, ми не позиціонуємо їх як такі, що взаємовиключають одна одну. Їх єдність забезпечується системним характером функціонування в навчальному процесі. Іманентна сутність пізнавальної, оцінювальної і творчої діяльності створює фундамент для досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій студентів. Пізнавальна діяльність містить можливості для оцінювання отриманої інформації, реалізації творчих підходів диригентсько-хорової діяльності до оволодіння певними знаннями. Оцінювальні дії не можуть не супроводжувати процеси пізнання та творчості. Творчі підходи, в свою чергу, суттєво збагачують пізнавальну діяльність, створюють умови для продуктивного оцінювання результатів пізнання.

Пізнавальна, оцінювальна і творча діяльність модифікуються у інформаційно-пізнавальний, оцінювально-інтерпретаційний і діяльнісно-творчий компоненти диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.

Інформаційно-пізнавальний компонент передбачає накопичення науково-практичної інформації у єдності з фундаментальними знаннями в кожному з напрямків.

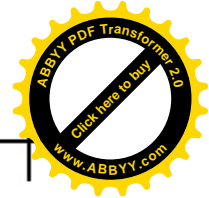
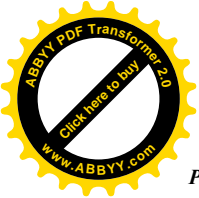


У процесі пізнавально-пошукової діяльності розвиваються адекватні їй навчально-пізнавальні та пошукові мотиви. Вони пов'язані з потребою у засвоєнні відповідних знань та узагальнених способів дій в галузі музичної педагогіки. Особливого значення має удосконалення процесу активізації самостійного пошуку, що полягає у:

- підсиленні зв'язку між складовими змісту навчального матеріалу з наукової інформації;
- забезпеченні можливості самостійно з'ясувати і визначити раціональні способи виконання навчально-пізнавальних завдань, реалізувати зв'язок між змістом навчальної інформації та практичним досвідом;
- стимулюванні пізнавально-пошукової діяльності, розробці засобів і прийомів її організації.

Специфікою оцінювально-інтерпретаційного компоненту диригентсько-хорової підготовки студентів є забезпечення умов особливого ставлення до навчання, спрямованих на оволодіння різноманітними засобами оцінювання різновидів хорової діяльності. У процесі оцінювання студент досягає вищого рівня прояву професійного мислення як особливої форми внутрішньої діяльності. Порівняно з пізнанням оцінювальна діяльність найбільш продуктивно реалізується у процесі адекватного ставлення до результатів попередньої діяльності та визначення шляхів її подальшого удосконалення. Оцінювання передбачає спонукання до мисленнєвої інтерпретації навчально-практичних дій, що стимулює студентів самостійно визначати спосіб продуктивного виконання навчально-фахових завдань. Суттєвими ознаками реалізації оцінювальної діяльності є *критичне* ставлення студентів до змісту наукової інформації, а також оволодіння студентами рядом послідовних і взаємопов'язаних оцінних та інтерпретаційних дій, спрямованих на досягнення певного навчального результату. Активізація





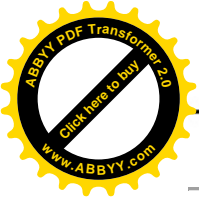
мислення студентів з опорою на розвиток їх здатності до оцінки та інтерпретації отриманої інформації ґрунтується на оптимальному поєднанні процесів формування у студентів знання засобів та практичного оволодіння необхідними прийомами хорової діяльності.

У контексті музично-педагогічної освіти оцінювання диригентсько-хорової підготовки найбільш плідно реалізується в процесі оволодіння студентами вміннями виконувати хормейстерську роботу.

Активному процесу практичної роботи з хором сприяє діяльнісно-творчий компонент, який передбачає формування професійно-педагогічних умінь, необхідних у відповідному напрямку навчання. Сутність цього компоненту полягає у розробці змісту та форм залучення студентів до практичної діяльності, адекватної виконанню завдань майбутньої професії. Творче спрямування навчального процесу виступає необхідною умовою диригентсько-хорової підготовки. Діяльнісно-творча активність має пронизувати диригентсько-хоровий розвиток студентів, формування їх педагогічної майстерності, оволодіння вміннями науково-методичної роботи. Активізація навчально-методичної роботи студентів у загальному колі диригентсько-хорової підготовки розглядається нами як фактор забезпечення самостійності професійного рівня і реалізується завдяки створенню збалансованих комплексів творчих завдань у рівних видах диригентсько-хорової підготовки.

### *Принцип індивідуалізації*

Принцип індивідуалізації означає піклування про виявлення і збереження в учнів індивідуальної емоційно-оцінної реакції, смакових переваг у галузі мистецтва, розвиток здатності до

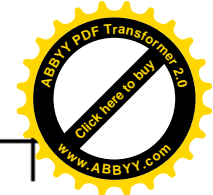
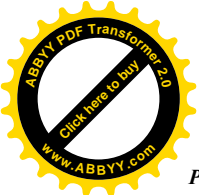


вибору і застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості.

Необхідність виявлення індивідуальної своєрідності в процесі освоєння творів мистецтва мотивується рядом міркувань. Чи не найперше місце серед них займає протидія тенденціям стандартизації, уніфікації, що проникають у сферу художньої культури. Найвищими для мистецтва виступають твори, розраховані на такого слухача, для якого своя і чужа думка у питаннях художньої творчості рівнозначна. Художня вимогливість у мистецтві прямо і безпосередньо співвідноситься з особистою індивідуальною спрямованістю художніх переваг. Критерії, за якими людина оцінює мистецтво, не можуть не вбирати в себе специфічні орієнтації, які характерні для нього як особистості. Орієнтація на усереднене нівелює рівень художньої вимогливості, а унікальність, своєрідність естетичних схильностей навпаки претендує на більшу відповідальність у питаннях творчості, вибору і оцінки творів мистецтва.

Якщо діяльність в мистецтві не є для людини глибоко індивідуальним актом, вона починає орієнтуватися переважно на зовнішні стандарти художніх явищ. Саме тут і створюються передумови для оцінки мистецтва з позиції моди. Людина, в якій відсутні особисті, індивідуальні симпатії в мистецтві, дуже легко підпадає під зовнішні впливи.

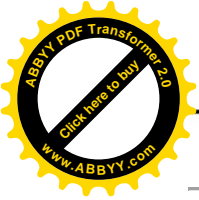
Саме тому неповторності і унікальності підходів в художній навчальній діяльності необхідно протиставити такі способи входження особистості до світу мистецтва, які б опиралися на сформованість індивідуальних захоплень, вибірковість власного ставлення до мистецтва. Індивідуальність власних вражень, міркувань і суджень способів творчої діяльності стає запорукою формування у студента розвинутих естетично-ціннісних критеріїв. Відсутність індивідуальних підходів призводить до



бездумного споживання, уніфікованого творення мистецьких зразків за певними штампами, антихудожніми кліше.

Не лише оцінювально-смакові реакції, а й ступінь емоційності сприйняття в мистецтві, його оцінка, тісно пов'язані із вираженістю художньої індивідуальності. Акцентуація емоційного начала не може апелювати до проблеми керованої регуляції індивідуальної художньої діяльності, оскільки емоційно-художнє переживання того чи іншої мистецького твору неможливе без яскраво вираженого індивідуального ставлення. Не можна змусити себе емоційно пережити, захопитись загальним, нормативним, якщо воно розходиться із власними уявленнями, індивідуально-образним та тлумаченням художнього твору.

Для мистецької педагогіки важливим є розуміння закономірностей, взаємодії узагальненого та індивідуального. У викладанні мистецьких дисциплін все ще домінує орієнтація на досягнення загальноприйнятих, усереднених результатів підгонки. Виявленню індивідуальних художніх характеристик студентів приділяється значно менше уваги. Завдання індивідуалізації мистецької підготовки часто випадають з поля зору не тільки педагогів-практиків, а і вчених. Питання про те, як “підтягнути” художній розвиток студента до певних норм, хвилюють викладачів і науковців, проблема збереження індивідуальної неповторності досі не знайшла широкого відображення, спостерігається тенденція до нормативної орієнтації мистецького розвитку майбутнього вчителя музики. Цю тенденцію можна подолати на основі виявлення оптимального співвідношення педагогічних засобів, які б сприяли збереженню і художньої унікальності, мистецької нормативності в художньо-творчих орієнтаціях студентів. Мистецький розвиток повноцінно відбувається не шляхом

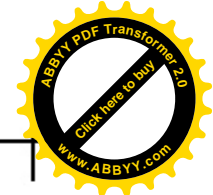
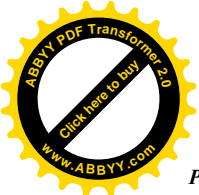


подолання “однобоких” захоплень і художніх пристрастей в мистецтві, не шляхом нівелювання їхньої своєрідності, а навпаки, на основі закріплення цих переваг. Актуалізація індивідуального, опора на індивідуальне начало дає можливість “підтягнути” до вищого рівня розвитку всі компоненти хорової підготовки.

### *Принцип опори на навчальний досвід*

Принцип опори на навчальний досвід студента у єдності з орієнтацією на потреби майбутньої професії передбачає таку побудову навчального процесу в системі музично-педагогічного освіти, яка ґрунтувалася б на актуалізації вже набутого досвіду в процесі попереднього навчання студентів із завданнями наступних етапів, їх професійної необхідності в контексті суспільних потреб.

Опора на попередній досвід трактується нами як актуалізація потенційних можливостей студентів в напрямках педагогічної та музично-творчої діяльності, яка зумовлена мотивами навчання на більш високому рівні. Врахування потреб подальшого розвитку диригентсько-хорової підготовки вчителя музики виступає як система прогностично-професійного спрямування навчального процесу. Ці прогностичні тенденції зумовлюються як потребами майбутньої хорової діяльності студентів так і особливостями суспільного розвитку музичної освіти. Опора на існуючий навчальний досвід і врахування потреб професійного становлення студентів тісно взаємодіють в навчальному процесі диригентсько-хорової підготовки. Основними функціями опори на навчальний досвід в єдності з орієнтацією на потреби майбутньої професійної діяльності є діагностична та прогностична. Діагностична функція спрямована на з'ясування рівня диригентсько-хорової підготовки студентів, досягнутого в процесі попереднього навчання, який визначається за допомогою застосування трьох груп критеріїв: музично-



фахових, практично-педагогічних, науково-методичних, що розкривають провідні напрямки навчального процесу у вузу.

Група музично-фахових критеріїв передбачає з'ясування ступеню музично-теоретичної компетентності у галузі хорознавства, розвитку спеціальних хормейстерських умінь.

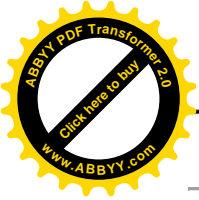
Група практично-педагогічних критеріїв спрямована на визначення ступеня розвитку педагогічної ерудиції в галузі хорової педагогіки і методики хорового виховання, сформованості практичних умінь та навичок роботи з хором.

Група науково-методичних критеріїв має застосовуватись з метою визначення ступеню наукової та методичної обізнаності в методиці проведення хорової роботи.

Прогностична функція вказаного принципу дозволяє визначити перспективи і умови подальшого удосконалення диригентсько-хорової підготовки студента і включає аналогічні діагностичні напрямки перевірки готовності студентів до здійснення професійної діяльності.

### *Принцип спадкоємності*

Принцип спадкоємності у вивченні педагогічних джерел минулого є необхідним компонентом професійного зростання вчителя музики. Оволодіння педагогічним досвідом минулих поколінь, частина з яких сконцентрована у професійних джерелах різного типу ( методичні, наукові тощо) дозволяє вчителю входити в “нове” життя не засобом механічного перенесення, а шляхом власної активної творчої діяльності. Природність ставлення до минулого як до індивідуальної умови сучасного людського буття обумовлена тим, що у такому ставленні це минуле безпосередньо асимілюється у досвід кожного індивіда і утворює смислову безперервність культурно-історичного процесу (Б. Кримський).



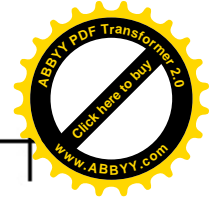
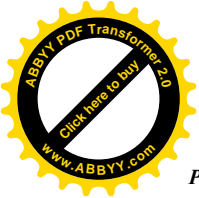
Механізмом спадкоємності в музичній педагогіці виступає взаємодія традиційних та інноваційних процесів. Феномени традиції та інновації пов'язані один з одним за великими законами життя і природи (В.Козловський, Ю.Лотман, Н.Суханов, А.Іваницький), де канон та евристика є двома основними силами процесів культурного успадкування та спадкоємності. Спадкоємність навчально-виховного процесу виступає як педагогічне явище, що у навчанні й вихованні передбачає міцний зв'язок між новим та старим, опору на вивчене, на попереднє знання та досвід, забезпечення динамічності педагогічного процесу зі сходженням на новий, більш високий щабель логічного продовження попередньої роботи.

Використання в навчальному процесі хорової підготовки студентів принцип спадкоємності дозволяє організувати їх діяльність на таку, яка здатна впливати на:

- мотиваційно-ціннісну сферу студентів, формуючи ставлення до музичних надбань минулих поколінь як до національної культурної цінності;
- формування знань студентів про музичну спадщину;
- розвиток умінь опрацьовувати навчально-методичну та музичну літературу, користуючись відповідними алгоритмами вивчення джерел;
- вироблення у студентів професійно-педагогічного досвіду творчого використання матеріалів спадщини у хоровій педагогічній практиці.

#### *Принцип профілізації диригентсько-хорової підготовки*

Принцип профілізації диригентсько-хорової підготовки вчителя музики створює підґрунття для забезпечення потреби майбутньої викладацької діяльності студентів. У визначенні цього принципу ми спиралися на теоретичне обґрунтування профілізації як процесу, що відбувається в межах певної музичної

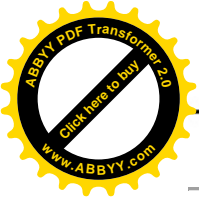


спеціальності і передбачає досягнення високого рівня компетентності студентів (І.Гринчук, А.Расригіна, О.Ростовський).

В оновленому змісті музичної освіти під компетентністю розуміється особливий тип організації знань, здатність педагога перетворювати специфіку спеціальності в засоби формування особистості з урахуванням відповідних навчально-виховному процесу обмежень і умов, глибокі знання психології, педагогіки, уміння застосовувати ці знання у своїй повсякденній практичній роботі. Профілізація вчителя музики виступає широкою обізнаністю в галузі музичного мистецтва і педагогіки, знаннями та і фаховими уміннями, досвідом художньо-виконавської і виховної роботи, засобами мистецтва. Основними критеріями профілізації диригентсько-хорової підготовки виступають:

- міра адекватності засвоєної музично-педагогічної та наукової інформації;
- міра здатності до розуміння та інтерпретації отриманих знань;
- ступінь застосування у мистецько-педагогічній та науково-дослідній діяльності знань, вмінь та навичок;
- ступінь розвитку загальної культури фахівця.

Визначені критерії продуктивно функціонують на трьох рівнях, які показують якісний та багатоаспектний рівень сформованості професійної компетентності студента. Мінімальний рівень допомагає відтворити отримані знання; медіальний – застосувати знання за зразком; вищий – реалізувати знання у різних педагогічних ситуаціях. Багатоаспектна спрямованість профілізації диригентсько-хорової підготовки студентів має бути націлена на особистість студента, розвиток загально-музичних та диригентсько-хорових здібностей, розкриття педагогічних та творчих можливостей, формування



індивідуального стилю диригентсько-хорової діяльності. Це дозволить розширити традиційні форми підготовки до роботи з хором, визначити особливості практичної самореалізації, надати навчальному процесові науково обґрунтованого та динамічного характеру.

За результатами спостережень та аналізом диригентсько-хорової підготовки в системі музично-педагогічної освіти пріоритетними шляхами профілізації студентів виступають:

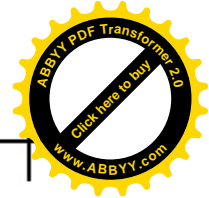
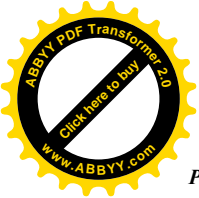
- забезпечення фундаментальної основи педагогічного навчання;
- досягнення зорієнтованості навчального процесу на профілізацію диригентсько-хорової підготовки;
- систематична активізація досвіду науково-педагогічної та диригентсько-хорової діяльності студентів.

Крім того, ефективність становлення професійного зростання вчителя музики за принципом профілізації диригентсько-хорової підготовки має забезпечуватися на основі глибокого осягнення багатоаспектної сфери музично-теоретичних знань, використання наукової інформації дисциплін диригентсько-хорового циклу у ході педагогічної практики.

Провідного значення набуває забезпечення фундаментальності знань, що створює основу для послідовного збільшення їх обсягу. Удосконалення тематичної структури навчальних програм предметів диригентсько-хорового циклу має йти шляхом перетворення емпірично-фрагментарних підходів до викладу навчального матеріалу, де важливого значення набуває реалізація ідеї поступовості та ускладнення.

Підготовка майбутнього вчителя музики до хорової діяльності передбачає значне збільшення частки самостійної роботи, результативність якої підвищується завдяки цілеспрямованій активізації навчального процесу, зокрема урізноманітності форм навчання (навчальні діалоги, рольові ігри і



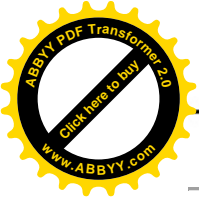


т.п.), залучення студентів до самостійної роботи з курсовим хором (добір хорового репертуару, розучування твору, тощо).

Необхідною ознакою процесу диригентсько-хорової підготовки студентів є відтворення специфіки хорової діяльності. Цільова спрямованість на професійну діяльність передбачає проєкцію навчального матеріалу, його смислове узгодження з потребами майбутньої роботи студентів. Акцентуація засвоєння труднощів провідних позицій хорової методики та їх подолання у процесі навчання студентів – неодмінна умова викладання дисциплін диригентсько-хорового циклу в системі музично-педагогічного навчання.

### *Принцип моделювання*

В сучасних умовах розвитку науки методика роботи зі шкільним хором постійно збагачується новими науковими та теоретичними винаходами. В свою чергу теоретичне обґрунтування процесів хорового навчання учнів неможливе без конкретизації результатів, отриманих у практичній діяльності. Ігнорування цього положення в практиці викладання дисциплін диригентсько-хорового циклу може призвести до відсутності уваги студентів до теоретичного осмислення процесів навчання. Серед новітніх підходів підготовки студентів до хорової діяльності все більшої актуальності набувають погляди щодо значущості хорового співу, його загальнорозвиваючого впливу на особистість людини. Спираючись на закони естетики, психології, педагогіки, фізіології можна прогнозувати (моделювати) процеси і явища, що ґрунтуються на структуруванні певних дій розвитку особистості засобами хорового мистецтва. Реалізація даного принципу у навчальному процесі підготовки вчителя музики до хорової діяльності ґрунтується на цілеспрямованому засвоєнні студентами



"предпрогнозуючої інформації", тобто на знаннях і поглядах, здатних моделювати майбутній поетапний процес хорового навчання та його результати.

### *Принцип творчої активності студентів*

Покликанням освіти, зокрема вищої освіти, є переконання майбутніх фахівців у необхідності їх самореалізації як у професійній діяльності так і в соціумі. Основним завданням в цьому плані має бути створення умов для повноцінного виявлення творчих здібностей студентів. Спрямування студентів на творчу активність становить основу їх прагнення до саморозвитку та самореалізації.

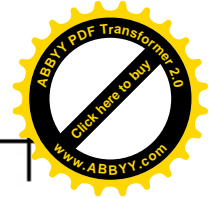
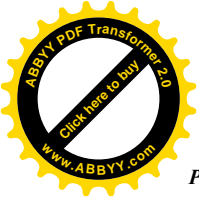
*Саморозвиток* – внутрішній процес, здатність реагування людини на вплив середовища, усвідомлене самовдосконалення людини, обов'язкова складова сучасної освіти.

*Самореалізація* використовується представниками гуманістичної психології для визначення людиною власних можливостей і розглядається як провідний мотив поведінки особистості.

Застосування принципу творчої активності передбачає найширше залучення студентів до творчості у різних видах навчальної діяльності, зокрема самостійної інтерпретації музичних творів, визначення їх навчально-розвиваючого потенціалу. Тому у процесі підготовки вчителя музики до роботи з хором необхідно надавати можливість виявити творчу самостійність у хормейстерській справі, виступити активним суб'єктом професійної позиції майбутньої діяльності.

### *Методи хорового навчання*

Вирішення поставлених завдань підготовки вчителя музики до роботи з хором, покращення якості знань, умінь та навичок



хорової діяльності можливо завдяки використанню методів навчання, що виступають дієвим засобом організації та управління пізнавальною діяльністю студентів.

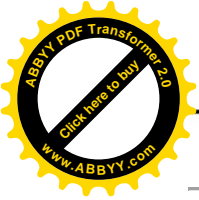
*Метод хорового навчання – упорядкований спосіб взаємопов'язаної пізнавальної діяльності студента, спрямований на творче оволодіння професійними знаннями, розв'язання художньо-навчальних та художньо-виховних завдань хорової роботи (А.В.Козир).*

У дидактиці існують різні підходи класифікації методів навчання:

- *за основними дидактичними завданнями:* методи оволодіння знаннями, методи формування умінь і навичок, застосування здобутих знань, умінь і навичок (М.Данилов, Б.Єсіпов);
- *за характером пізнавальної діяльності:* пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі методи (М.Скатк, І.Лернер);
- *за бінарною класифікацією:* методи викладання (інформаційно-повідомлювальний, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукальний); методи учіння (виконавський, репродуктивний, продуктив практичний, частково-пошуковий, пошуковий, М.Махмутов).

Згідно закономірностей професійної діяльності, цілями та змістом навчального процесу, теретичною базою диригентсько-хорової підготовки студентів, означена система дидактичних методів має місце на всіх етапах підготовки вчителя до роботи з хором: індивідуальному занятті, хоркласі, хоровій практиці студентів, у ході самостійної роботи, творчій самореалізації.

Активізації підготовки студентів до роботи з хором допоможе впровадження в навчальний процес *репродуктивних*



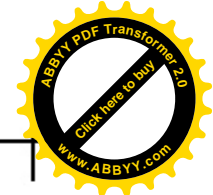
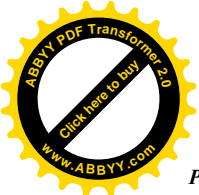
та продуктивних методів навчання. Репродуктивні методи спрямовують на поглиблене сприйняття студентами тієї інформації, що доповідає викладач або інше джерело навчальної інформації і складаються з мовних, наочних та практичних методів, до яких відносяться:

- пояснювально-ілюстративний метод;
- метод вправ, завдань;
- метод практичного показу;
- метод зорово-слухових впливів;
- експериментально-генетичний метод;
- метод ескізного співставлення.

*Пояснювально-ілюстративний метод* складається з аналізу, показу та пояснень з боку викладача, допомагає студентам оволодіти знаннями, які повідомляються в готовому вигляді, розкрити зміст завдання, засоби і послідовність їх виконання, поєднати мовне пояснення з практичним показом. Подібна навчальна діяльність здатна у стислі терміни концентровано озброїти студента професійними знаннями, зразками способів діяльності, як треба виконувати.

*Метод вправ, завдань* спирається на основний смисл початкових вправ *повторене повинно бути покращеним*, сприятиме обробці практичних умінь та навичок у процесі багаторазових повторень і дій за зразком. Хоча цей метод не утворює самостійного приросту знань, однак вважається найбільш використовуваним методом навчання.

*Метод практичного показу* у процесі диригентсько-хорової підготовки використовується як найсильніший засіб впливу на увагу студента, як основний методичний прийом концентрації уваги на точне повторення того чи іншого диригентського жесту або звука, поки „знімок” не стане ідентичним оригіналу. Впровадження цього методу розвиває наслідуванні здібності студентів, повторень, тренажу, приводить до автоматичного



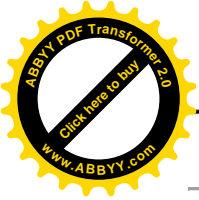
заучування і конгруентності (співпадання жесту зі зразком). Такий метод особливо ефективний на початковому етапі навчання.

*Метод зорово-слухових впливів* ґрунтується на комплексі зворотних зв'язків слухо-зорового механізму та рефлекторної системи “зір – слух – центральна-нервова система – диригентський апарат – голос” і реалізується за допомогою зорово-слухових стимулює студентів під час диригування (приклад викладача, відомих музикантів,). Метод розкриває взаємозв'язок і якісну залежність диригентського жесту від вокального інтонування.

Оскільки дійсні знання є не тільки механічне заучування і повторення, взяте в готовому вигляді шляхом копіювання дій викладача або підручника, а й ті, що утворюються активною діяльністю того, хто навчається. Тому, набувають значення продуктивні методи навчання, спрямовані на розвиток творчої діяльності студентів. Педагогічний ефект цих методів забезпечується не тільки здатністю усвідомлювати педагогічні дії, але й можливістю виявити власне бачення та своєрідність художніх смаків. До методів продуктивної творчої діяльності відносяться:

- проблемний метод;
- змагальний метод;
- експериментально-генетичний;
- метод аналізу творчих дій;
- метод вільної обробки.

*Проблемний метод* виступає системовідтворювальним ядром активних методів. „Вкраплення” проблемного методу в структуру підготовки вчителя-хормейстера дозволяє глибше усвідомити складність і діалектичну суперечливість творчих явищ і процесів хорової роботи, виступає особливим видом



пізнавальної взаємодії викладача та студента, сприяє усвідомленню складності хорової роботи з хором. Як особливий вид пізнавальної взаємодії викладача та студента проблемний метод завжди приводить до потреби самостійно знайти рішення того чи іншого практичного питання, використовується на контрольних заняттях (індивідуальні, групові, спецкурс).

*Змагальний метод* виявляється в бажанні зробити краще ніж раніше, має довести і прослідкувати процес надбання професійних умінь та навичок за поступовим розвитком студента, а не як готовий результат. Побудова проблемних ситуацій може мати форму питань з моделюванням логічних, на перший погляд, протиріч, завдань, диспутів.

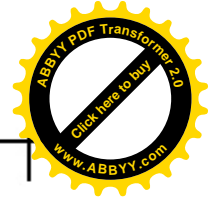
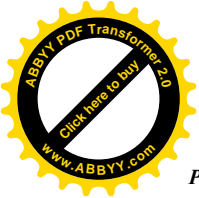
*Експериментально-генетичний метод* (за С.Максименко) дозволяє простежити історію розвитку диригентського мистецтва від початкового етапу до формування в окрему навчальну галузь.

*Метод аналізу творчих дій* в системі підготовки вчителя музики до хорової роботи виступає результативним методом творчих дій, дає можливість прослідкувати за логікою творчого процесу вивчення хорового твору, орієнтує до пізнавальної та перетворюючої дії, розуміння значущості першоджерел.

*Метод вільної обробки* характеризується оригінальністю поглядів на музичний матеріал, можливістю вільно маніпулювати музичним матеріалом, містить імпровізаційні принципи.

Педагогічна спрямованість означених методів як сукупність домінуючих професійних установок, ціннісних орієнтацій, детермінує появу ключових, *спеціальних* методів підготовки вчителя музики до роботи з хором до яких відносяться:

- метод інтонаційно-пластичний;
- метод внутрішньо-руховий;
- метод усвідомленого особистісного смислу;
- метод ескізного співставлення;



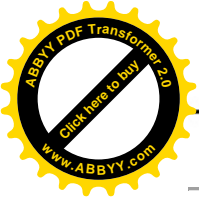
- метод пластичних дзеркал;
- метод пролонгованого художнього тренінгу;
- метод художнього психологічної підтримки;
- метод регуляції вольвих зусиль;
- метод цілеспрямованої активізації художньої діяльності.

*Інтонаційно-пластичний метод* – провідний метод на всіх етапах підготовки студентів до роботи з хором. Спираючись на інформативну основу вокального інтонування, вокальне відчуття, інтонаційно-слухові уявлення, інтонаційно-пластичний метод допомагає утворенню пластичності диригентського жесту за єдиним ланцюгом: вокальне-інтонування – диригентський жест.

*Внутрішньо-руховий метод* ідентичний до інтонаційно-пластичного методу, побудований на внутрішньому інтонуванні, передбачає усвідомлення перспективи результатів навчальної діяльності, забезпечує варіативність технічних можливостей через вокальне інтонування як основи диригентського жесту (Л.Безбородова).

*Метод усвідомленого особистісного смислу* (А.Пиличаускас) здійснює індивідуалізований підхід духовного спілкування з музикою, розкриває пізнавальну, моральну та ціннісну позицію до художнього змісту твору, допомагає знайти власне розуміння художнього образу в контексті життєвих актуалій.

*Метод ескізного співставлення* – ефективний метод музично-естетичного розвитку студентів. Сутність методу полягає в одночасному опрацюванні кількох творів з метою розвитку художньої уваги студентів до естетичної оцінки формуючих ознак цілого композиторського стилю або художнього напрямку, спонукає до збереження тих досягнень у музиці, які зумовлюються її активно-виконавським опрацюванням.



*Метод пластичних дзеркал* забезпечує процес копіювання студентами рухів викладача під час диригування, спільне співпереживання допомагає скласти “словник диригентського жесту”, так званий пластичний еквівалент музичного образу.

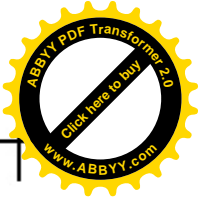
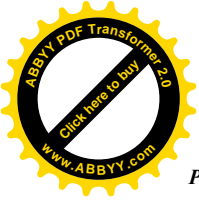
*Метод пролонгованого художнього тренінгу* узагальнює наукові підходи формування художніх якостей особистості. В результаті активізації систематичного тренажу (вправи, завдання) метод синтезує професійні якості студента, відчуття композиції та образу завдяки науковій, технічній і художньої творчості в контексті професійного зростання. У диригентсько-хоровій підготовці пролонгований художній тренінг є найпоширенішим засобом формування художніх якостей вчителя-хормейстера.

*Метод художньо-психологічної підтримки* передбачає свідоме забезпечення педагогом такого характеру навчальної взаємодії, при якому максимально знімається психологічна напруга, навчання відбуваються в режимі комфортності. Відчуття впевненості — необхідна ознака творчої діяльності в мистецтві, зумовлена необхідністю створювати нове, оригінальне. Метод сприяє виявленню та зміщенню акцентів навчальних завдань на досягнення успіхів, дозволяє педагогу опосередковано керувати емоційно-творчим станом студента у процесі індивідуального заняття, спонукає до самовираження.

*Метод регуляції вольових зусиль* – необхідний метод підготовки до хорової діяльності. Стимулюючий ефект цього методу ґрунтується на активізації вольових зусиль, напруженні, мобілізації енергії. Наявність сильної мотивації, спрямованість до подолання труднощів виступають засобами активізації волі, стимулювання сили, приливу позитивної енергії для досягнення мети.

*Метод цілеспрямованої активізації художньої діяльності* (О.Єременко) спрямований на підтримку студента працювати у підвищеному тонусі в процесі хорової діяльності, мобілізацію





енергетичних ресурсів навчання, формування спеціальних якостей вчителя-хормейстера.

Знайти оптимальні рішення у непередбачуваних педагогічних ситуаціях хорової роботи, вирішити художньо-навчальні завдання у процесі підготовки вчителя музики до роботи з хором допоможе класифікація методів навчання за структурою Ю.Бабанського:

- *методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності* (пояснення, розповідь, бесіда, робота з підручником; ілюстрування, самостійне спостереження, вправи, лабораторні і практично-дослідні роботи);

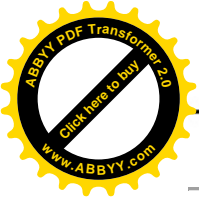
- *методи стимулювання навчальної діяльності* (навчальна дискусія, забезпечення успіху в навчанні, створення ситуації інтересу у процесі хорової діяльності, створення ситуації новизни, опора на життєвий досвід студента, стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні);

- *методи контролю і самоконтролю* у навчанні (усний, мовий, тестовий, графічний, програмований, самоконтроль і самооцінка).

Для більш логічного розгляду процесу хорової підготовки вчителя музики правомірним буде використання поширеної класифікації методів навчання за джерелами передавання і характером сприймання інформації. У її межах виокремлюють словесні, наочні та практичні методи (С.Петровський, Е.Талант).

**Словесні методи навчання.** До них належать пояснення, інструктаж, бесіда, навчальна дискусія та ін.

**Пояснення.** Це словесне тлумачення понять, принципів дії, приладів, слів, термінів, тощо. Використовують переважно під час викладання нового музичного матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли викладач відчуває, що студенти чогось не зрозуміли. Метод пояснення часто супроводжується



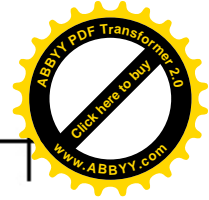
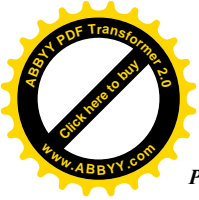
різними засобами уточнення, спостереженням. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логічності, чіткості, образності мовлення.

**Інструктаж.** Як метод навчання інструктаж має інформативно-локальний характер, близький до розпорядження алгоритмічного типу. Його застосовують на лабораторних, практичних заняттях, а також під час підготовки до самостійної роботи.

**Розповідь.** Це монологічна форма викладання, яку застосовують за необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно. Елементами розповіді є точний опис, оповідь, логічне обґрунтування. Методи розповіді поділяються на художні, науково-популярні, описові. Розповідь є образним переказом змісту, образу, засобів музичної виразності. Наукова розповідь передбачає теоретичний аналіз твору, його структуру, ладогармонічні особливості, тощо. Описова розповідь є послідовним викладенням художніх ознак, особливостей. Кожен тип розповіді має забезпечувати виховний ефект навчання, ґрунтуватися на достовірних наукових фактах, основній думці, художньо-емоційно доступним, містити висновки і зауваження.

**Бесіда.** Цей метод здійснюється за допомогою викладача, спонукає студентів до відтворення набутих знань, формування самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу. За призначенням у навчальному процесі розрізняють: вступна бесіда (проводиться під час ознайомлення з новим матеріалом); бесіда-повідомлення (ґрунтується переважно на спостереженнях організованих викладачем на навчальному матеріалі); бесіда-повторення (використовують для закріплення навчального матеріалу); контрольна бесіда (використовується при перевірці засвоєних знань).

За характером діяльності студентів виокремлюють продуктивну бесіду (спрямована на відтворення засвоєного



матеріалу); евристичну, або сократівську (викладач питаннями спонукає студентів до формулювання нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті знання, спостереження); катехізісну (спрямована на відтворення тверджень, що потребують дослівного запам'ятовування).

**Навчальна дискусія.** Метод передбачає обмін думками між студентами та викладачами, дискусію, публічне обговорення художньо-технічних особливостей твору. Розвиває самостійне музичне мислення, вміння отстоювати власні погляди, аналізувати й аргументувати твердження, критично оцінювати чужі і власні судження.

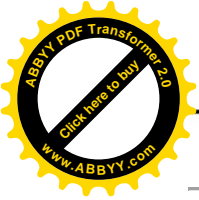
**Наочні методи навчання.** Сутність їх полягає у використанні зображень, об'єктів і явищ. До цих методів належать ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження. Полягає у застосуванні посібників, схем, картин, ілюстрацій, тощо.

**Демонстрування.** Цей метод передбачає показ навчального матеріалу у динаміці. Викладач зосереджує увагу на основному, допомагає виокремити істотні елементи хорової підготовки, етапи хорової роботи, супроводжуючи показом, поясненням.

**Самостійне спостереження.** Безпосереднє самостійне сприймання явищ дійсності у процесі навчання, методика організації будь-якого спостереження передбачає кілька етапів: інструктаж щодо мети, завдань; фіксація, відбір, аналіз і узагальнення результатів. Виконану роботу слід обов'язково оцінювати.

**Практичні методи навчання.** Ці методи передбачають різні види навчально-практичної діяльності студентів і викладачів, а також самостійність студентів у навчанні.

**Вправи.** За своєю суттю вправи є багаторазовим повторенням певних дій або видів діяльності з метою їх

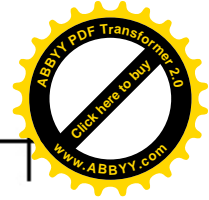
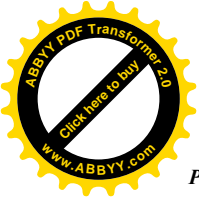


засвоєння, спираються на розуміння і супроводжуються свідомим контролем та корегуванням. У навчальному процесі використовують такі види вправ: *підготовчі* (готують студентів до сприймання нових знань і способів їх застосування на практиці); *вступні* (сприяють засвоєнню нового матеріалу; *пробні* які спрямовані на застосування щойно засвоєних знань); *контрольні* (переважно наявні: письмові, графічні, практичні вправи). Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей студентів, мають бути достатніми для формування професійних навичок за поступовим ускладненням.

***Інші методи навчально-пізнавальної діяльності.*** Кожен викладач у своїй діяльності використовує також методи які не охоплені наведеною вище класифікацією. Серед них найпоширенішими є індукція і дедукція, методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації, виокремлення основного.

***Індукція і дедукція.*** Засвоєння знань за методом індукції здійснюється шляхом переходу від одиничного до загального. Вдаються до неї, як правило, на емпіричному рівні пізнання, коли матеріал є фактичним або пов'язаний із формуванням понять, а також під час вивчення, технічних механізмів, виконання практичних завдань та їх розв'язування. *Дедукція* передбачає перехід від загального до конкретного у процесі засвоєння знань. Викладач спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, які ведуть до поступового розв'язання конкретних завдань. Індуктивний та дедуктивний методи реалізуються через застосування словесних, наочно-практичних, проблемних і частково-пошукових методів.

***Метод аналізу.*** Сутність методу полягає у вивченні предметів чи явищ за окремими ознаками і відношеннями, поділі на елементи, осмисленні зв'язків між ними.



**Метод синтезу.** Полягає в уявному або практичному поєднанні виокремлених під час аналізу елементів або властивостей предмета в єдине ціле.

**Метод порівняння.** За його допомогою встановлюють спільні і відмінні ознаки предметів і явищ. У навчальному процесі його застосовують з метою загального протиставлення музичних фактів, художніх образів, порівнянням за вказівкою викладача або визначеними студентами специфічних ознак, їх порівняння.

**Метод узагальнення.** Цей метод передбачає перехід одиничного до загального, від менш загального до більш загального. Узагальнення здійснюється шляхом абстрагування від специфічного і виявлення притаманних явищам загальних ознак (властивостей, відношень тощо). Застосовують метод при оцінці зробленого, осмисленні понять, власних суджень.

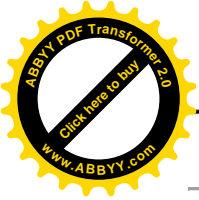
**Метод конкретизації.** Допомагає студентам перейти від безпосередніх вражень до розуміння сутності того що вивчається: результати конкретизації постають у формі прикладів, схем, моделей тощо.

**Метод виокремлення основного.** Корисність цього методу полягає у розподілі інформації на логічні частини і виокремленні серед основних.

Отже, комплексне використання принципів та методів хорового навчання дає змогу інтенсифікувати процес засвоєння студентами неперервно зростаючих обсягів науково-методичної інформації; забезпечити якісне застосування теоретичних і практичних знань дисциплін диригентсько-хорового циклу у навчально-виховному процесі.

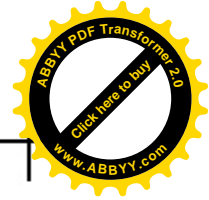
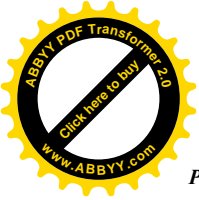
### **Запитання. Завдання.**

1. Визначте поняття “принцип “навчання.



2. *Перелічте принципи навчальної діяльності студентів.*
3. *У чому полягають відмінності принципів навчальної діяльності студентів?*
4. *Розтлумачте поняття “метод” навчання.*
5. *Визначте дидактичні підходи класифікації методів навчання.*
6. *Розкрийте сутність репродуктивних, продуктивних та спеціальних методів хорового навчання.*
7. *Проаналізуйте класифікацію методів навчання за Ю.Бабанським.*





## *Тема 6. Педагогічні умови підготовки студентів до хорової роботи*

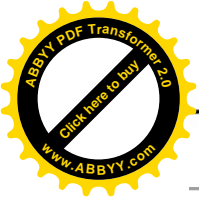
*Педагогічні умови – це цілеспрямовано створені чи використовувані обставини навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності (Г.М.Падалка).*

Специфіка педагогічної діяльності учителя музики вимагає володіння багатьма професійними знаннями, уміннями та навичками. До першочергових умов підготовки студентів до роботи з хором відносяться:

- розвиток загальномузичних та спеціальних здібностей вчителя музики;
- застосування індивідуалізації навчання щодо вироблення власного стилю хорової діяльності;
- зорієнтованість студентів на самостійну пошукову діяльність, що сприяє реалізації професійних знань, умінь та навичок.

*Розвиток загальномузичних та спеціальних здібностей вчителя музики*

Аналізуючи розвиток загальномузичних та спеціальних здібностей вчителя музики ми спираємося на поняття “музичність” як інтегративний чинник, що пов’язує у єдине ціле всі компоненти диригентсько-хорової підготовки, створює основу професійної майстерності вчителя музики. Зарубіжні психологи розглядають термін “музичність” як вроджені здібності людини, що можна розвивати тільки у найбільш обдарованих осіб (К.Сішор); як здатність аналізувати звуки (Г.Ревеш), як сукупність окремих, непов’язаних між собою “талентів”, що об’єднуються у групи (музична пам’ять, музична

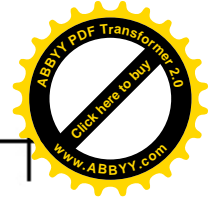
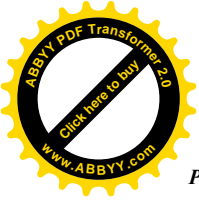


уява, музичний інтелект, музична чуттєвість) на основі сенсорних музичних здібностей, як здатність сприймати і розуміти музичні образи (С.Рубінштейн, Б.Асаф'єв).

Серед перших наукових робіт, де висвітлюється проблема музичності і подаються думки щодо її структури на особливу увагу заслуговують дослідження К.Сішора, Ф.Геккера, Т.Цигена. Структуру музичності вчені класифікують за компонентами музичної обдарованості, що відповідають психічним функціям людини: сенсорне (відчуття), рецептивне (пам'ять), синтетичне (сприймання), моторне (моторика), ідеативне (мислення). У структурі Г.Кьоніга музичні здібності класифікуються за основними видами музичної діяльності, І.Кріс структуру музичності трактує як інтелектуальність, емоційність, Е.Віллемс в основу музичності покладає засоби музичної виразності (мелодію, ритм, гармонію), називає їх *елементами життя, що пробуджують фізичні, емоційні та інтелектуальні реакції людини* на основі розумово-творчої діяльності – асоціації, уява, фантазія. Поряд із спеціальними музичними здібностями до структури музичності Х. Уінг вводить загальні здатності до сприймання та адекватної оцінки музики через інтелектуальний компонент. Його тенденція до “інтелектуалізації музичності” пояснюється, наймовірніше, як інтерес до виявлення зв'язку поміж музичними та розумовими здібностями. Р.Шутер-Дайсон і К.Габріель указують на емоційний компонент як здібність до розуміння, можливість збуджувати почуття через чарівну силу музики, Р.Дрейк визначає музичну пам'ять як здатність “відновлювати” музику за слуховим образом, пов'язуючи її із “слуховою уявою”.

Вагомий внесок у вирішення проблеми структури музичності зробили вітчизняні вчені. На думку Б.Теплова, музикальність – це сукупність здібностей, необхідних для успішної музичної діяльності. Основна ознака музикальності є

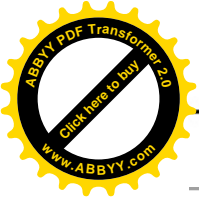




емоційне переживання змісту твору. У структурі музичності відомий психолог виділяє три основні музичні здібності: ладове чуття, слухове уявлення та музично-ритмічне відчуття. Перший компонент – ладове почуття – Б.М.Теплов розглядає як здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, здатність відчувати емоційну виразність звуковисотного руху, проявляти себе у сприйманні музики. Ладове почуття є емоційним (перцептивним) компонентом музичного слуху. Другий компонент музичності – слухове уявлення – Б.Теплов розглядає як здатність вільно оперувати слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух і проявляється у запам'ятовуванні та відтворенні по слуху мелодій, насамперед у співі, а далі – у внутрішньому слухові (“внутрішня музична мова”). Третій компонент музичності – музично-ритмічне відчуття – є здатність активно (рухомо) переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму і його точно відтворювати. Цей компонент є основою для всіх проявів музичності та емоційного відгуку на музику, що пов’язано із сприйманням і відтворенням часової ходи „музичного руху”.

Досліджуючи природу музичності М.Гарбузов визначає її індивідуальне сприйняття та відтворення, стверджує, що слух має зонну природу, завдяки чому слухання твору та його осмислення майже незмінні при різних, але близьких якісних проявах звуків, тональностей, темпу, ритму, тощо. Н.Ветлугіна поділяє музичні здібності на музично-естетичні, які відрізняються естетичним відношенням (художнє сприйняття, творча уява, відтворення музичних творів), головними здібностями вважає звуковисотний та ритмічний слух.

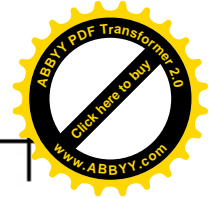
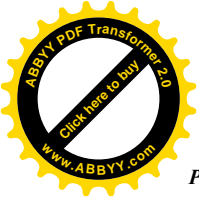
Принципові позиції щодо структури музичності займають С.Науменко та Ю.Цагареллі. Український психолог С.Науменко, досліджуючи музичність як індивідуально-психологічну



властивість особистості, що забезпечує продуктивність будь-якого виду музичної діяльності, до структури відносить музичний слух (мелодійний, гармонічний), відчуття ритму, творчу уяву, чуття цілого, емоційність та звукообразність музичного сприймання. Ю.Цагареллі визначає інтегровану властивість музичності, яка складається із шести основних музичних здібностей: музичного слуху, музично-ритмічної здібності, емоційної сприйнятливості на музику, музичної пам'яті, музичної уяви та музичного мислення. На думку вченого, це – процес детального пізнання істотних властивостей твору, що має особливе значення. Логічне музичне мислення дає змогу гнучко та швидко оперувати нотною інформацією, аналізувати та синтезувати ідею, мету та інтерпретацію твору.

Відомі вчені А.Ковальов, В.Мясищев до структури музичності додають творчі здібності: музичну фантазію як характеристику внутрішнього слуху, Е.Назайкінський до структури музичності включає музично-перцептивні здібності (творча уява, просторові компоненти музичного сприймання).

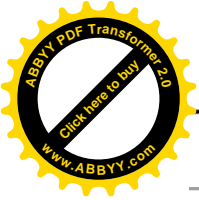
Погоджуючись із структурою музичності, що змінилася від елементарних складових до інтегрованої властивості вищих здібностей, розглянутих у науковій літературі останнього часу, акцентуємо увагу на змінах, що торкнулися природи музичних здібностей. О.Ростовський виокремлює сенсорну основу музичних здібностей, наочно-дійову орієнтацію у звуковисотних, ритмічних, тембрових і динамічних співвідношеннях, де на базі єдності емоційного і слухового компонентів риваються основні музичні здібності. Якщо ладове чуття пов'язане з таким провідним музичним виражальним засобом, як звуковисотність, то музично-ритмічне чуття пов'язане з ритмом. Звичайно, умовність виділення окремих музичних здібностей указує на їх єдність, оскільки вони не існують одна без одної. У людини не може бути розвинена одна музична здібність, якщо зовсім



відсутності іншої. Усі вони виникають і розвиваються в музичній діяльності, доповнюють або компенсують одна одну по-різному проявляючись у процесі музичного розвитку особистості. Привертає увагу той факт, що відсутність ранніх виявів музичних здібностей ще не свідчить про їх відсутність, оскільки вияв музичних здібностей залежить не тільки від уроджених задатків, але й від культурного середовища і музичного оточення. О.Ростовський відзначає, що здатність до сприймання музики, крім основних музичних здібностей, потребує наявності цілісного і диференційованого сприймання, виконавська діяльність – якості звуку, пластичності моторики, творча діяльність – здібностей до пісенної, музично-ігрової, танцювальної, імпровізаційної творчості. Не можна сприймати музику, якщо не диференціювати тих елементів звучання, які є носіями музичної виразності.

Вважаючи основою музичного розвитку слух як здатність до сприймання звучань, необхідно уточнити поняття “слух” (виразний, звуковисотний) з точки зору психології: від його сформованості в широкому розумінні слова до виховання у вузькому, тобто до повної єдності. Вчені вважають, що для розвитку музичного слуху слід дотримуватися таких положень:

- на початковому етапі має значення зв'язок музичного слуху з іншими сенсорними і сенсомоторними здібностями;
- штучне поєднання зорових, рухових та інших відчуттів гальмує розвиток музичного слуху;
- основою розвитку звуковисотного слуху покладено формування мелодійного слуху як узагальненої музичної здібності;
- показником рівня розвитку музичного слуху учня є здатність змістовно сприймати інструментальну музику (без зовнішньої програмності).

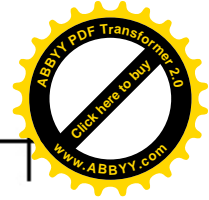
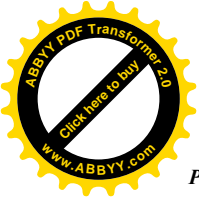


У процесі дослідження структурних складових музичності вивлено два основні погляди щодо її природи: *музичність як уроджена здібність, що не підлягає формуванню, і музичність як властивість, що формується на основі уроджених задатків.* Останнє значно розширює функційну природу музичності, яка на сьогодні виступає інтегрованою властивістю сприймання, виконання і творчості, надає можливість у повній мірі проявити індивідуальне „Я” за умови врахування суперечності між її структурними компонентами та проявитися у відповідності її музичних нахилів.

У контексті визначеної проблеми нас цікавить розвиток спеціальних музичних здібностей вчителя музики, що дозволяє цілісно і диференційовано оцінити музичний твір, утворити власну виконавську інтерпретацію з позицій системно-професіографічного підходу. Оскільки системний підхід спрямовує на комплексне вивчення взаємопов’язаних явищ, а професіографічний підхід орієнтує на проведення дослідження відповідно певної діяльності, розглянемо складові музичності в структурі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.

Спостереження засвідчили, що у хоровій діяльності складові компоненти музичності проявляються одночасно з активним функціонуванням всіх музично-пізнавальних процесів. Це допомагає цілісно сприймати музичний твір, дозволяє кваліфіковано оцінити зміст, динаміку образів, створити підстави для побудови колективної виконавської інтерпретації.

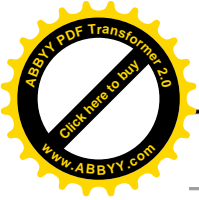
Дослідник сучасної диригентсько-хорової освіти Т.Смирнова важливим компонентом в структурі диригентсько-хорової підготовки студента виділяє мелодійний слух (допомагає контролювати хорові партії), гармонійний слух (допомагає відтворювати і аналізувати якість виконуваного твору), поліфонічний слух (допомагає контролювати декілька хорових партій), тембровий (допомагає діагностувати емоційно-образні



ознаки хорового співу, виділити якість, яскравість, гнучкість звукового забарвлення хорового звучання). До структури музичності Т.Смирнова відносить *емоційно-естетичний слух* як найважливіший показник професіоналізму музиканта. Вона вважає, що емоційно-естетичний слух необхідний для адекватного осягнення емоційного змісту хорового твору, відображає ступінь емоційної чутливості керівника хору. Необхідним компонентом успішної хорової діяльності та співаків хору дослідниця визначає *музичне мислення* як процес детального пізнання хорового твору в його істотних властивостях, зв'язках та відношеннях. Продуктивне мислення, з одного боку, дозволяє моделювати зміст твору, здійснювати відбір засобів професійної діяльності, складати і відбирати відповідний репертуар (В.Ражніков, Л.Дис, М.Аршавський, І.Мусін), тоді як логічне мислення допомагає співакам і диригентам гнучко і швидко оперувати нотною інформацією, аналізувати і виділяти головну ідею, порівнювати елементи художнього образу, синтезувати виконавську інтерпретацію або концертну програму. *Музична уява* як образний компонент музичного мислення, за думкою Т.Смирнової, сприяє відчуженню багатокomпонентних яскравих музичних образів і забезпечує створення уявної звукової концепції твору або комплексу пластичних засобів, що з'являються у диригента разом з виконавською інтерпретацією.

Необхідним компонентом пізнавального процесу навчання, що сприяє активному збереженню музичної інформації у пластичному або звуковому образах, накопиченню уявлень про структурні, жанрові, стилістичні і концептуальні особливості хорових творів (П.Зеленський, С.Бочарова, К.Кондрашин) вчені визначають *музичну пам'ять* (емоційну, образну, логічну).

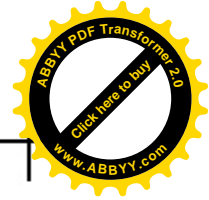
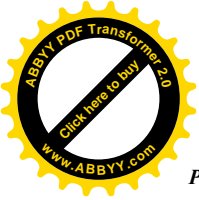
Дослідження природи музичності у науково-методичній літературі указують на відсутність єдиних поглядів щодо її



природи та структури, де б окремо розглядалися компоненти музичності у змісті диригентсько-хорової діяльності. У контексті поставленої проблеми нас цікавить аспект розвитку та впровадження в систему диригентсько-хорової підготовки означених складових музичності, що допоможе студенту активно реалізувати їх у практиці роботи з хором, сприяти досягненню високих результатів професійної майстерності вчителя музики.

*Застосування індивідуалізації навчання щодо вироблення  
власного стилю хорової діяльності*

У процесі теоретичної та практичної підготовки вчителя музики в рамках становлення його диригентської майстерності набуває значення індивідуальний підхід у формуванні індивідуального стилю хорової діяльності. Дотримання цієї умови в системі вузівської підготовки виступає важливим напрямком гуманізації педагогічної технології, дозволяє у повному об'ємі виявити професійні можливості студентів. *Хормейстерська підготовка студента повинна здійснюватися з урахуванням індивідуальних особливостей студентів і містити індивідуальну програму педагогічного впливу, орієнтовану на формування у студентів відповідних засобів професійної роботи* (В.Овсяннікова). У сучасних дослідженнях О.Гребенюка, А.Кирсанова, Ю.Орлова в умовах гуманізації навчання принцип індивідуалізму дістає нове значення – аксіологічну спрямованість на індивідуальний розвиток особистості. Визначаючи цінність індивідуалізації навчання вчені вказують на те, що на сьогоднішній день в сучасному розумінні індивідуалізація виступає міжею, яка відрізняє її від природного і соціального світу, обумовлює розвиток усіх сфер інтелектуальної, мотиваційної, вольової, емоційної, предметно-практичної самореалізації. Саме новий погляд на індивідуалізацію занять



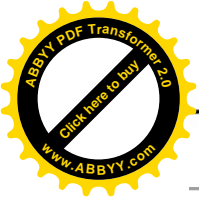
спонукає до подолання усталених стереотипів, застарілих цінностей та підходів, пошуку ефективних умов розкриття інтелектуальності майбутнього вчителя музики. Такими поглядами виступають удосконалення професійних якостей вчителя, творча самореалізація, підготовка до полікультурного виховання учнів засобами хорового співу.

Органічна єдність наукових підходів щодо вироблення власного стилю педагогічної діяльності в умовах індивідуалізації навчання призводить до розгляду змісту, форм роботи та методики проведення профілюючих занять, зокрема індивідуального заняття з хорового диригування, вимагає особливої організації навчання з орієнтацією на широкий спектр вітчизняних та світових традицій музичної педагогіки. Модернізація процесу індивідуального навчання передбачає здійснення таких першорядних заходів як:

- забезпечення умов для використання досвіду педагогічної роботи в навчально-виховному процесі;
- удосконалення індивідуальної підготовки студентів на основі творчої взаємодії.

Навчальною лабораторією розвитку власного стилю хорової роботи є хорове диригування. Зважаючи на це, професор Одеської консерваторії К.К. Пігров зазначав, що виховання майбутнього хормейстера необхідно здійснювати у постійному зв'язку з практикою хорового співу. Клас хорового диригування – це творча лабораторія професійного зростання майбутнього вчителя-хормейстера. На думку Л.Андреєвої, успішному проведенню хорового диригування допоможе дотримання таких умов:

- наявність компонентів змісту навчального процесу (аналітичні, вокально-слухові, мануальні, хормейстерські);
- завершеність тематизму;



- реалізація принципу систематичності та послідовності, набуття знань, поступове ускладнення навчального матеріалу;
- утворення міжпредметних зв'язків;
- раціональне використання дидактичного матеріалу.

У науково-методичній літературі останніх років усе частіше відзначається, що заняття в класі хорового диригування перетворені в тренування професійно-виконавських якостей на шкоду пізнавальній стороні навчання (А.Мархлевський). Причини цих недоліків полягають у необхідності підвищення загальномузичного музичного інтелекту студентів (відкриті уроки, конкурси, іспити) та в укоріненні авторитарного характеру навчання. Дотримання принципу розвиваючого навчання, висунутого ще у 70-80-х роках, дозволить підвищити успішність навчального процесу індивідуального заняття у такій послідовності:

1. Під час вивчення музичного матеріалу спиратися на знання і досвід студента та викладача.

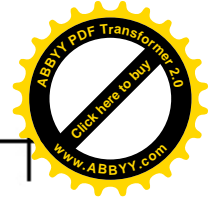
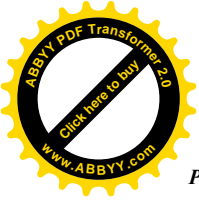
2. Пам'ятати, що майстерність хорової роботи починається з оперування технічно-художніми образами, розвитком свідомості студента за такими уявленнями та поняттями, які сприяли б формуванню образно-асоціативного мислення.

3. Розширювати репертуарні рамки, стимулювати розвиток практичних навичок охоплювати твір у цілому, читати з листка, тощо.

4. Змінити спосіб навчальної діяльності, що базується на наслідуванні такої роботи у класі, яка б максимально сприяла самостійності, творчої ініціативі студентів.

Вирішення завдань подолання усталених стереотипів проведення індивідуального заняття з хорового диригування, застарілих традиційних підходів навчання передбачає застосування контактної взаємодії, тобто педагогічної взаємодії,



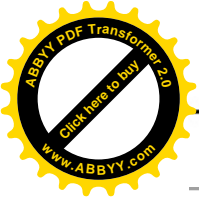


як особливої процедури взаємної довіри викладача та студента. Це дозволить глибше оволодіти науковими основами й технологічними процесами навчання та “шліфування” особистості кожного студента окремо, визнання його неповторності та унікальності.

Уміння педагога створювати проблемні ситуації на хоровому диригуванні завдяки педагогічній взаємодії сприяє підвищенню інтересу студента до можливих варіантів вирішення навчальних проблем, їх конструювання, залучення до активної діяльності. Активізація уяви студентів збуджує фантазію, створює психічний процес уявних ситуацій, конструкцій та образів, які ніколи не сприймалися раніше. У арсеналі сучасної психології існують широкі дані про особливості перцепції, сугестії, інтелекту, типології, характеру та інших стимулів діяльності людини, що сприяють творчості. З перцептивних властивостей особистості фахівця психологія виділяє уважність, вразливість, сприятливість; в інтелектуальних особливостях - фантазію, достатньо високий рівень знань; до типових рис творчого характеру людини відносить оригінальність, ініціативність, наполегливість, працездатність. Але найскладнішим визначає живу творчу взаємодію у процесі спільної діяльності.

Наслідування є вихідним моментом будь-якої навчальної взаємодії, єдиною формою організації цього процесу. У якості основних засобів взаємодії на хоровому диригуванні можуть виступати: спосіб мовного спілкування (залежно від стилю - доброзичливий, байдужий, офіційний); форма спілкування (наказ, вимога, порада, прохання); прийоми заохочення та покарання, встановлення певної дистанції.

Аналіз досвіду педагогічної роботи свідчить про значення моральних якостей педагога, тип стосунків зі студентами, уміння

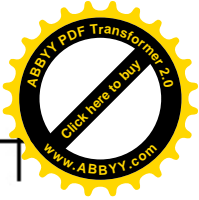
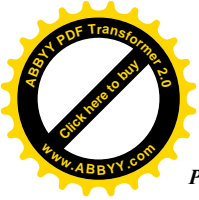


працювати цілеспрямовано, постійно підвищуючи майстерність вирішення навчальних завдань. Диригент П.Муравський указував на важливість взаємних стосунків педагога та студента у процесі індивідуального спілкування, які повинні спиратися на якостях творчої взаємодії.

Як різновид спільної діяльності в умовах індивідуалізації навчання педагогічна взаємодія характеризується наявністю наступних факторів:

- створення можливостей безпосереднього особистого контакту, обмін інформацією, взаємна симпатія;
- наявність єдиної мети, передбачуваного результату взаємодії, який відповідає загальним інтересам;
- розподіл обов'язків (педагог наділений особливими правами);
- безособистісні стосунки (з часом набувають самостійного характеру);
- наявність спільної мети у педагога та студентів.

Організація проведення індивідуального заняття в традиційній системі музично-педагогічного навчання ухвалила переважно один тип педагогічної взаємодії у якості провідного. Це така взаємодія, де різко розмежовані та поляризовані позиції педагога та студента. Активність останнього регламентується у вузьких рамках імітації дій викладача, наслідування за зразком. Навчальна взаємодія за типом імітації народжує й відповідну форму засвоєння власного досвіду - репродуктивну, яка характерна для всіх етапів навчання - від початкового до кінцевого. З цього приводу доцільно зазначити, що наслідування є необхідним моментом всякої навчальної взаємодії, однак наслідування різко звужує можливість виникнення та розвитку мотивів навчання, повинно увійти у контекст більш широкої системи навчальної взаємодії, суттєвою характеристикою якої

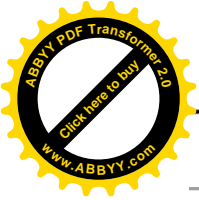


буде спрямованість студентів на власну продуктивну діяльність. Лише за такої умови наслідування буде ефективним засобом самоорганізації особистості.

Аналіз роботи хорових диригентів А.Авдієвського, Ц.Мархлевського, П.Муравського, К.Пігрова, К.Птиці та ін. показує, що чим конкретніше будуть представлені особистісні мотиви студентів, тим простіше прогнозувати сам процес педагогічної взаємодії, методи роботи з хором, творчі пошуки. Переживання музики, розуміння і оцінювання музичного твору та пов'язані з ними емоційні реакції розвиваються лише на ґрунті індивідуально неповторних властивостей особистості, вимагають від педагога індивідуального підходу до конкретного випадку, особливої чуттєвості, винахідливості.

Педагогічна діяльність вчителя музики передбачає постійну взаємодію з хоровим колективом де так званий зворотній зв'язок викладач-студент надає можливість студенту відчувати на собі безпосередній чи опосередкований вплив педагога-майстра. Навчальна програма, правові обов'язки педагога та студента не є основними умовами активної педагогічної взаємодії. Необхідною умовою, що забезпечує ефективну педагогічну взаємодію є взаємна довіра, яка змінюючи внутрішні умови навчання допомагає утворенню доброзичливих взаємних стосунків. Провідним типом взаємостосунків викладача та студента доцільно вважати тип творчої взаємодії, спрямований на ефективне відображення принципу індивідуалізації навчання, диференційованого підходу, творчого характеру взаємної діяльності студента та викладача.

Отже, творча взаємодія серед інших типів взаємодії в умовах індивідуалізації навчання займає особливе місце з точки зору мотивації процесу навчання, наділяє високим спонукальним змістом ситуації навчальної співпраці. Це дозволить глибше

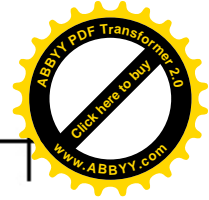
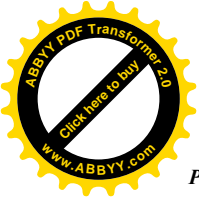


оволодіти науковими основами й технологічними процесами навчання та “шліфування” кожного студента окремо, визнання його неповторності та унікальності на основі синтезу індивідуально-особистісних та психолого-педагогічних якостей особистості.

З цих позицій упровадження в навчальний процес індивідуального розвитку студента такої психофізичної діяльності як *творчість* сприятиме удосконаленню різних педагогічних прийомів та форм роботи, їх послідовності, що, по-перше, обумовлюється рівнем готовності студентів до виконання твору, активністю, ініціативою та реакцією на музику; по-друге, професійними знаннями, педагогічними вміннями, артистичністю та творчими здібностями самого викладача. На хоровому диригуванні така здатність має розвиватися шляхом переключення позиції викладача на позицію студента через вирішування проблемних ситуацій, розв’язання яких вимагає спільного контакту зі студентом, передбачає можливість подолання технічних і виконавських труднощів. За думкою Л.Виготського творчість є постійним супутником педагогічної і виконавської діяльності. Вчені Н.Гузій, М.Лазарев, С.Сисоєва визначають творчість результатом нових оригінальних підходів, знахідок, думок. Шлях до вияву творчого потенціалу студента оцінюється через здатність до співчуття, співпереживання, вирішення проблемних завдань та ситуацій, тобто через емпатію.

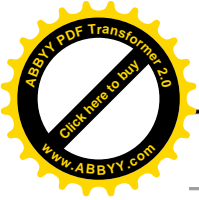
Творчому розвитку студентів в умовах індивідуалізації навчання сприятимуть такі види завдань:

- на виявлення протиріч та проблемне бачення;
- навчально-творчі завдання-головоломки;
- завдання без повної інформації на уточнення змісту, умови та ін.;
- на прогнозування: висування гіпотези, оригінальної ідеї;



- на оптимізацію: навчальні завдання - на вибір оптимальних засобів;
- на рецензування: навчальні завдання на критичний аналіз прочитаного, прослуханого, виявлення помилок, перевірку результату, оцінювання процесу і результату;
- на розроблення алгоритмічних і евристичних розпоряджень (навчальні завдання на розроблення алгоритму та його виконання);
- логічні: навчальні завдання на визначення структури, закономірностей і особливостей того що вивчається для встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- на складання протилежних завдань: навчальні завдання - завдання на пошук способу розв'язання, протилежного найбільш очевидному, завдання, які потребують розв'язання від кінця до початку;
- на винахідливість: навчально-творчі завдання на пошук нового бачення, винахід нових підходів;
- на розвиток фантазії та уявлення: навчально-творчі завдання описування власних міркувань, відчуттів.

Аналіз педагогічної діяльності викладачів кафедри методики музвиховання, співу та хорового диригування Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка свідчить, що чим конкретніше для педагога будуть представлені особистісні мотиви та потреби студента, тим простіше прогнозувати та здійснювати методику його індивідуальної підготовки, пошук необхідних способів педагогічного впливу. Індивідуальний підхід на хоровому диригуванні вимагає від педагога особливої чуттєвості, винахідливості, інтуїції для визначення індивідуальної неповторності кожного студента, допомагає разом пережити, зрозуміти та скласти виконавський план хорового твору. Тісний

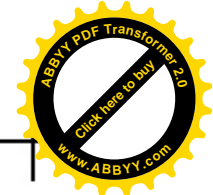
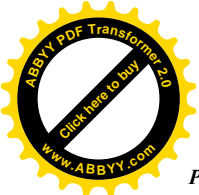


контакт викладача зі студентом передбачає не тільки отримання інформації, здійснення контролю у ході навчання, а й наявності зворотного зв'язку - відповідну реакцію студента на діяльність педагога. Трансформація спільних вражень, як внутрішня умова, утворює спільну мету в атмосфері взаємної довіри з боку студента та педагога, сприяє вихованню професійної впевненості та психофізичної свободи.

### *Зорієнтованість студентів на самостійну пошукову діяльність*

Сьогодні проблеми оновлення змісту та якості освіти окреслені як структурними перебудовами всієї системи, так і змінами в стратегії навчання. Зорієнтованість на самостійну пошукову діяльність виступає чинником активізації навчального процесу, сприяє реалізації підвищення рівня власної професійної компетенції.

Педагогічний досвід свідчить, що причиною недостатніх знань студентів є несформованість умінь самостійно синтезувати систему знань, умінь та навичок, відсутність міжпредметних зв'язків, умінь співвідносити наукові поняття з об'єктивною реальністю, умінь переносити їх у педагогічну практику. Вивчення значущості самостійної підготовки як технологічного підходу (зміна організації навчального навантаження, збільшення питомої ваги самостійної роботи студента шляхом скорочення тижневого аудиторного часу) указує на відсутність єдиного погляду щодо тлумачення поняття „самостійна робота” . Дослідники проблем вищої школи розглядають самостійну роботу як „засіб організації та виконання визначеної пізнавальної діяльності, контроль і керівництво якого пов'язано з певними труднощами” як „пошук і відкриття засобу, коли б учителі менше навчали, а учні більше б навчалися” (В.Сухомилінський), як „власну діяльність з появою внутрішньої потреби у знаннях,

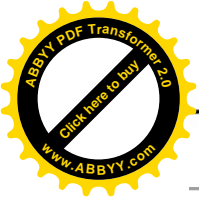


пізнавальних інтересів, захопленості” (Є.Стоунс). Причинами недостатньої розробки цієї проблеми є:

- відсутність у науково-методичній літературі єдиного погляду на самостійну роботу студентів як форми навчальної діяльності;
- відсутність у науково-методичної літературі єдиного погляду на самостійну роботу як виду навчальної діяльності;
- недооцінювання значущості самостійної роботи в навчальному процесі підготовки студента до роботи з хором.

Тому, зорієнтованість студентів на самостійну пошукову діяльність як умови професійного зростання вчителя музики слід розглядати як здатність самостійно здійснювати навчально-пошукову діяльність за умов відсутності прямого керівництва з боку викладача, самостійно вирішувати навчальні завдання. Використання принципів *неперервності* (перетворення професійного навчання в дійовий механізм гармонійного розвитку особистості), *систематичності* (єдність самопідготовки і чітко продуманої системи завдань), *самоконтролю* (оцінка продуктивної власної діяльності), *самоаналізу* (вид зворотнього зв'язку для перевірки якості домашнього завдання) та *поступовості* (перехід від простих і нескладних за змістом завдань до більш складних і тривалих) долаючи масово-репродуктивний характер допоможе студенту активно реалізуватися в технології самостійної підготовки. Розглядаючи готовність студента до самостійної діяльності, визначимо чотири її важливі елементи:

1. Цілісний емоційно-особистісний апарат (внутрішня потреба до самостійної роботи, особистісні інтереси, вольовий механізм, загальні розумові здібності).



2. Система знань, умінь, навичок, які засвоює студент (повнота і глибина сприймання наукових понять, взаємозв'язок між ними, вміння співвідносити наукові поняття з об'єктивною реальністю, розуміння відповідності знань і необхідність їх уточнення шляхом систематизації).

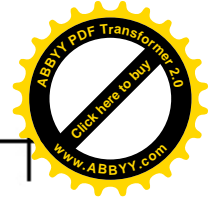
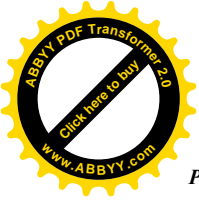
3. Уміння та навички працювати з першоджерелами, науково-методичною літературою, бібліографічними системами, інформаційно-пошуковими засобами, вміння вибирати головне.

У педагогічному процесі вищого навчального закладу С.Бабакова виділяє три рівня готовності студентів до самостійної діяльності. На *початковому рівні* у студентів недостатньо розвинуті прагнення до самостійної роботи, знання з дисциплін мають ізольований характер. Студенти не в змозі визначити міжпредметні зв'язки профільних дисциплін, відсутня систематизація працювати із науковими джерелами. На *середньому рівні* студенти прагнуть навчатися самостійно, ставити перед собою навчальні завдання і якісно їх виконувати. Однак недостатньо усвідомлюють міжпредметні зв'язки, незавжди раціонально використовують джерела інформації. Для *вищого рівня* характерні глибоке усвідомлення цінності самостійної роботи, вміння чітко ставити перед собою навчальні цілі, знання ґрунтуються на усвідомленні значущості міжпредметних зв'язків, вміннях раціонально їх використовувати у навчально-практичній діяльності, на науковій основі оптимально керувати процесом самостійної роботи від планування до отримання результатів.

Введення студентів до реальних умов професійного зростання на основі принципів, змісту та мети самостійної підготовки з чітко визначеним об'ємом матеріалу основних завдань, плануванням роботи та оцінки досягнутого допоможе виявити:

- конкретні вимоги до самостійної роботи;

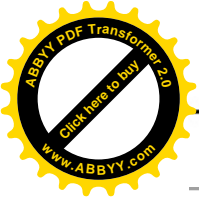




- складні моменти самостійної підготовки;
- стимулюючі підходи самостійної роботи студента.

Реалізації умінь самостійної роботи студентів допоможе гнучке застосування різних методів навчальної діяльності. Використання методів навчання (репродуктивні, продуктивні) на всіх етапах самостійної навчальної діяльності студента, зокрема на початковому етапі, набуває особливого значення. Репродуктивні методи спрямовують студента на активне засвоєння наукової інформації, можуть доповнюватися низькою практично-мовних та наочних методів (пояснювально-репродуктивний, пояснювально-ілюстративний, метод вправ, завдань). Спираючись на основний принцип „повторене повинно бути покращено” (Н.Малько), метод вправ (завдань) сприятиме обробці практичних умінь та навичок у процесі багаторазових самостійних дій. Використання методу заохочування у ході самостійної роботи (емоційне підтвердження у вигляді схвалення, підтримки, нагороди) та методу покарання (гальмування негативних дій, зауваження, дорікання) надасть можливість трансформувати професійні дії через засоби навчальної діяльності, а впровадження в навчальний процес методу проблемного навчання (системно-відтворювальне ядро активних методів) дозволить студентам глибше усвідомити складність та діалектичну суперечливість явищ навчальної інформації. Означені методи допоможуть студенту:

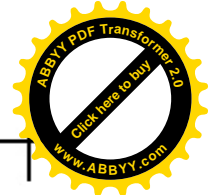
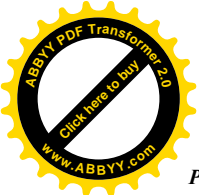
- розкрити зміст завдання;
- визначити засоби використання навчальних завдань;
- опанувати знаннями, що повідомляються у готовому вигляді;
- поєднати мовне пояснення з практичним показом;



- у стислі терміни концентровано озброїти студента професійними знаннями, оволодіти зразками способів діяльності (як треба виконувати);
- самостійно виконувати і контролювати поставлені завдання без допомоги зовні.

Застосування в самостійній діяльності відображально-репродуктивної форми навчання, пов'язаної з усвідомленням, відтворенням, практичним використанням та закріпленням професійних умінь та навичок, допоможе студенту перевірити цінність методичних концепцій науково-методичної літератури, побудувати власну методичну систему, що обумовлена метою, завданнями, методами та прийомами педагогічного процесу майбутньої професійної діяльності. Ефективне залучення студентів до самостійної роботи можливе лише за умови тісної співпраці студентів та педагогічного колективу вищого навчального закладу, пройнятої взаємною допомогою та співтворчістю.

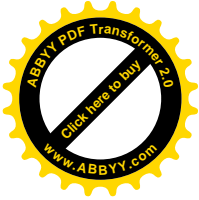
Отже, активізація підготовки студентів до хорової діяльності забезпечується вищевказаними принципами, методами та педагогічними умовами навчання, які мають між собою певні зв'язки та особливості використання залежно від характеру класифікації та майстерності вчителя музики.



**Запитання. Завдання.**

1. *Дотримання яких педагогічних умов забезпечує ефективність підготовки вчителя музики?*
2. *Охарактеризуйте основні особливості кожної з умов.*
3. *Визначте місце педагогічних умов у фаховій підготовці студентів.*
4. *Охарактеризуйте основні напрями педагогічних умов в системі музично-педагогічної освіти.*





# *РОЗДІЛ ІІІ*

---

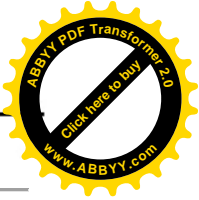
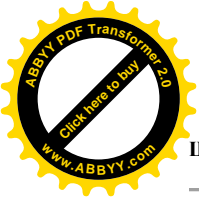
## *ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО РОБОТИ З ХОРОМ*

У третій частині посібника подано навчально-методичний комплекс, який складається зі структурної моделі підготовки вчителя музики до роботи з хором, спецкурсу “Підготовка вчителя музики до роботи з хором” та методичних вказівок “Системи контролю підготовки студентів до роботи з хором”.

Мета даної частини посібника – запропонувати студентам і вчителям музики шляхи організації підготовки студентів до роботи з хором. За таких умов студенти мають можливість розвивати професійне ставлення до вивчення фахової літератури, особистісного професійного зростання.

### ***Тема 7. Шляхи підготовки вчителя музики до роботи з хором***

Існуюча система музично-педагогічного навчання передбачає підготовку вчителя музики до роботи з хором з досить широким амплуа (вчитель музики, керівник хору, вокаліст, інструменталіст, лектор), здатного захопити учнів прекрасним світом музики, “заразити” індивідуальною версією



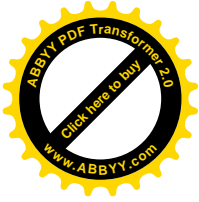
інтерпретації художнього образу твору, зробити співучасниками творчого процесу.

Висвітлення у науково-методичній літературі окремих питань змісту хорової роботи вчителя музики дає підстави для конкретизації шляхів організації хорової роботи в контексті моделювання.

У широкому розумінні поняття “модель” трактується як предмет, явище, система, що за певних умов виступає у значенні замінича чи представника якогось іншого предмета, явища. У науковому прогнозуванні модель виокремлюється як засіб становлення фахівця, що зорієнтована на вивчення методики роботи, умов, принципів, необхідних знань, вмінь та навичок для забезпечення потрібної професійної підготовки випускника даного профілю (А.Козир, Є.Смирнова, М.Ярмаченко). У цьому значенні модель – це знакова або уявна система, що відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації, властивості, ознаки та характеристики об’єкта дослідження, безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне і може змінити цей об’єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нових знань (О.Єременко).

*Модель підготовки вчителя музики до роботи з хором – це система (опис, схема), яка зорієнтована на вивчення сфери діяльності фахівця даного профілю, виявлення необхідних знань, різних підходів та способів організації навчання для забезпечення реалізації змісту мистецької освіти (Є.Смирнова).*

Визначене дає змогу встановити **шляхи** реалізації моделі підготовки вчителя музики до роботи з хором, які ґрунтуються на *співвіднесенні наукової інформації, технічного, педагогічного, самостійного та творчого аспектах професійної діяльності*

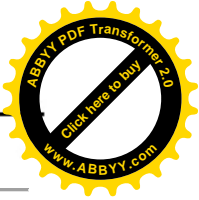
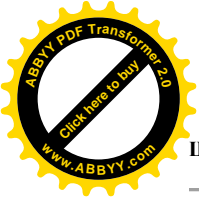


вчителя музики, що забезпечує узагальнення та логічну єдність навчальної інформації та практичних дій.

### **1. Надання наукової інформації**

Існуюча підготовка студентів до роботи з хором показала на перевагу практичних занять і недостатню базу теоретичних знань, визначила необхідність гармонійного поєднання індивідуальної та групової форми навчання, усвідомлення взаємозв'язку змістовно-процесуальних частин навчального процесу. Наукова інформація, з якою ознайомлюється студент на предметах диригентського циклу (хорове диригування, постановка голосу, хорклас, шкільний практикум, методика музичного виховання, аранжування) не забезпечує ліквідацію професійних недоліків, а потребує системи спеціальних знань в історичному, теоретико-методологічному, методичному та педагогічно-творчому напрямках. Означені напрямки представлені інтегрованим спецкурсом "Підготовка вчителя музики до роботи з хором": історичний аспект розкриває ретроспективу становлення професії керівника хору, теоретико-знаннєвий аспект поглиблює знання студентів про біофізичні процеси диригентського жесту, спеціальні музичні здібності вчителя-хормейстера; методичний аспект висвітлює пізнавальну активність студентів до хорової роботи на основі загальнопедагогічних і спеціальних методів навчання, принципів та умов методичного забезпечення, впровадження інтегративних підходів до хорової діяльності вчителя музики; педагогічно-творчий аспект націлює на організацію процесу хорової роботи, творче опрацювання навчально-дидактичного матеріалу.

**Мета курсу:**



- систематизація й узагальнення вмінь, знань та навичок, накопичених у ході вивчення фахових дисциплін;
- ознайомлення студентів з основними напрямками хорової роботи;
- розвиток пізнавально-фахових інтересів студентів до хорової діяльності.

*Предмет курсу:*

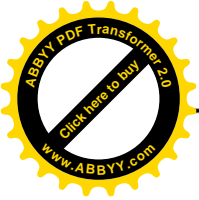
підготовка вчителя музики до роботи з хором.

*Зміст курсу:*

- *формування* системи наукових знань та їх творчого використання в різних напрямках хорової діяльності вчителя музики;
- *розвиток* спеціальних музичних здібностей вчителя музики;
- *поєднання* наукових знань та практичних умінь в системі хорової підготовки студентів;
- *висвітлення* психолого-педагогічних умов підготовки до роботи з хором;
- *оволодіння* традиційними та і новими методиками хорової роботи.

В рамках даного спецкурсу запропоновується вирішення наступних завдань:

- ознайомити студентів з науково-теоретичними основами хорового диригування;
- сприяти систематизації теоретичних знань, удосконалити практичні навички роботи з хором на предметах диригентсько-хорового циклу ( хорове диригування, постановка голосу, хорклас);
- забезпечити методичну підготовку студентів до роботи з хором;
- визначити основні напрямки хорової діяльності вчителя-хормейстера.



В результаті вивчення спецкурсу студенти повинні знати:

- концептуальні підходи диригентсько-хорової підготовки вчителя музики;
- сучасні технології підготовки студентів до роботи з хоровим колективом;
- специфіку використання педагогічних умов в навчальному процесі диригентсько-хорової підготовки.

Вміти:

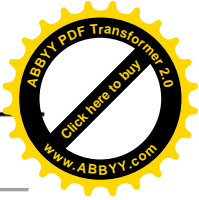
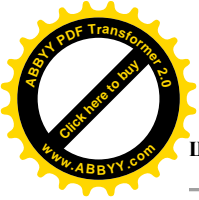
- аналізувати літературу з проблеми диригентсько-хорової підготовки;
- моделювати майбутню хорову діяльність;
- впроваджувати особистісні підходи в методику роботи з хором.

Вивчення даного спецкурсу важливо поєднувати з вивченням фахової літератури, що надається разом з навчальним матеріалом. Інтуїтивно-емпіричний характер подачі навчального матеріалу спецкурсу на першому етапі обумовлює його активне тлумачення, коментарій, аналіз, узагальнення. Завершальний етап вивчення спецкурсу відбувається у вигляді контрольного заняття: а) показ хорового твору (виконання на інструменті, розучування, інтерпретація); б) здача конспекту хорової роботи (студенти самостійно вибирають хорового заняття, твір); в) розв'язання навчальних завдань.

Курс лекцій доповнює навчальний цикл фахових предметів, поєднує існуючу систему наукових знань і практичних умінь у царині хорового мистецтва за єдиним алгоритмом “підготовка до роботи з хором”. Вивчення курсу передбачає застосування рейтингової оцінки та самостійної пошукової роботи студентів. Істотним доповненням основного змісту курсу є бібліографія.

### ***Основні вимоги до вивчення курсу***





Курс розрахований на 27 годин, з них 20 годин – лекційних, семінарських занять – 2, самостійних – 5. Форма підсумкового контролю – контрольне заняття. Оцінка ставиться за рейтингом за такими критеріями: відвідування занять – 5 балів, активність роботи на заняттях – від 10 до 0 балів, участь в роботі семінару у ролі викладача – 10 балів, співдоповідача – 5 балів, ініціатора дискусії – 3 бали, співучасника – 1 бал, самостійне проведення хорового заняття з коментування – 15 балів. Мінімальна кількість балів для контрольного заняття – 30 балів.

Форми роботи: (групові, індивідуальні). У ході заняття створюються умови диференціації та індивідуального навчання відповідно до віку та стану підготовленості студентів, рівня сформованості диригентсько-хорових здібностей.

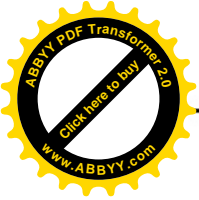
Організаційні форми навчальної діяльності (лекційні, практичні, інформаційно-практичні, творчо-самостійні). Важливим чинником засвоєння теоретичних та практичних цінностей роботи з хором є робота з “уявним хором, ансамблем”, яка охоплює два взаємопов’язаних аспекти:

- виховання диригентської техніки;
- початковий період диригування хоровими творами.

Зміст і характер роботи з “уявним хором” визначаються:

- проблематикою диригентсько-хорової підготовки студентів;
- проблематикою методичної роботи з майбутнім хором;
- наявністю розвинутої технічності студента та кваліфікованого наукового керівництва з боку викладача.

Використання такої форми навчальної діяльності під час проходження спецкурсу допоможе студентам спрямувати увагу на вирішення ряду навчально-практичних завдань, ефективно стимулювати процес підготовки до хорової діяльності від теорії до практичних питань, уможлиблює реалізацію пізнавального ставлення до навчання і сприяє:

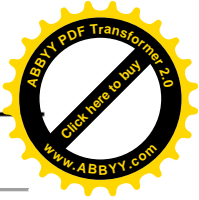
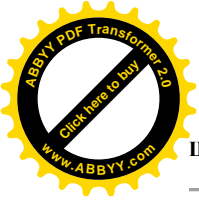


- активізації вмінь репетиційної роботи;
- контролю за диригентською технікою, звукоутворенням;
- правильному добору музичного матеріалу.

В умовах практичних занять з “уявним хором” проводиться колективне обговорення студентами групи слабких місць, визначаються шляхи усунення недоліків. На контрольному занятті студенти повинні дати відповіді на поставлені питання, проаналізувати свою підготовленість до практичної роботи (незалежні експерти – викладачі кафедри).

**Тематичний план спецкурсу**  
**“Підготовка вчителя музики до роботи з хором”**

| Назви розділів, тем  | Аудиторні години |             | Самостійна робота |
|--|------------------|-------------|-------------------|
|  | Лекційні         | семінарські |                   |
| <b>Розділ I.</b><br><b>Вступ до курсу</b><br>Тема 1. Ретроспектива становлення професії керівника хору<br>Тема 2. Сучасний стан теорії та практики підготовки вчителя музики до роботи з хором | <b>2</b>         |             | <b>1</b>          |
| <b>Розділ II. Структура диригентсько-хорової підготовки вчителя музики до роботи з хором</b><br>Тема 3. Методологія диригентсько-хорової підготовки вчителя музики                             | <b>2</b>         |             |                   |
| Тема 4. Впровадження нових технологій в проектування та конструювання навчального процесу підготовки студентів до хорової діяльності   | <b>2</b>         |             | <b>1</b>          |
| Тема 5. Сутність музичності та спеціальних музичних здібностей в структурі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики  | <b>2</b>         |             |                   |



|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| Тема 6. Самостійна робота вчителя-хормейстера                 | 2 | 1 | 1 |
| <b>Розділ III. Проблеми практичної роботи з хором</b>         | 2 |   | - |
| Тема 7. Методика хорового виховання учнів                     |   |   |   |
| Тема 8. Традиційні та сучасні методи роботи зі шкільним хором | 2 |   |   |
| Тема 9. Специфіка хорового виховання учнів                    | 2 |   | 1 |
| Тема 10. Етапи розучування твору                              | 2 |   | 1 |
| Тема 11. Керівник хору: творчий аспект                        | 2 | 1 |   |

### ***Тема 1. Ретроспектива становлення професії керівника хору***

#### *Тези до теми:*

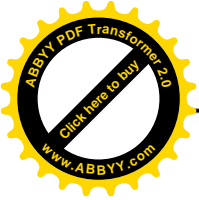
Історичні етапи диригентського мистецтва, ретроспектива становлення професії керівника хору; закономірності історичних метаморфоз мистецтва диригування; формування музичних переконань, розширення музичного кругозору.

#### ***Запитання. Завдання.***

- 1. Назвати історичні етапи диригентського мистецтва.*
- 2. Як ви розумієте ретроспективу становлення професії керівника хору?*
- 3. На чому базуються музичні переконання та кругозір вчителя музики?*

#### ***Література.***

1. Арчажникова Л.Г. Активизация творческих качеств учителя музыки в процессе методической подготовки // Повышение эффективности развития учителя музыки в процессе вузовского обучения. – М., 1991. – С.12 – 19.
2. Бірюкова Л.А. Творча самореалізація професійної діяльності керівника хору: теоретико – методологічний аспект Науковий часопис. – №16. – Київ, 2005. – С.47 – 49.
3. Петровський О.Ю. Комплексний підхід з питань диригентсько – хорової підготовки студентів // Дослідження проблем професійної



- підготовки вчителя музики Зб. наук. праць. – К., КППУ, 1981. – №10. – С.73-81.
4. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности. – Л., 1990. – 280с.
  5. Рожок В.І. Конкурс диригентів // Музичне виконавство. Упоряд. І.А. Котляревського. – Вип.14. – К.: НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2000. – С.9-12.

## ***Тема 2. Сучасний стан теорії та практики підготовки вчителя музики до роботи з хором***

### ***Тези до теми:***

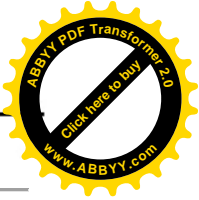
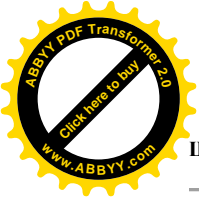
Введення у науковий обіг артефактів науково-методичних підходів підготовки студентів до роботи з хором як цілісну константу диригентсько-хорова підготовки. Зміст диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи з хором (традиційний підхід та новітні наукові досягнення).

### ***Запитання. Завдання.***

1. *У чому полягають переваги та недоліки різних науково-методичних підходів до хорової роботи?*
2. *Зробіть порівняльний аналіз існуючої диригентсько-хорової підготовки з новітніми методичними підходами.*
3. *Розкрийте сутність та зміст диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.*

### ***Література:***

1. Асафьев Б.Н. О хоровом искусстве. – Л., 1980. – 212с.
2. Безбородова Л.А. Дирижирование. – М., Просвещение, 1983. – 154с.
3. Володченко Ж.М. Основи техніки диригування. Навч. – метод. посіб. – Ніжин, НПДУ, 2000. – 94с.
4. Колеса М.Ф. Основи техніки диригування. - К.: Музична Україна, 1973. – 247с.
5. Малько Н.А. Воспоминания. Статьи. Письма. – Л., Музыка, 1972. – 285с.



6. Мархлевський А.Ц. Практичні поради в хоровому класі. –К., Музична Україна, 1986. – 96с.
7. Мирошнікова А.А. Виховання професійних якостей диригента – хормейстера у класі хорового диригування. – метод. реком. для викладачів та студентів муз. вузів. – К., 1993. – 16с.
8. Мусин И.А. О воспитании дирижера: очерки. – Л., Музыка, 1987. – 245 с.
9. Пазовский А. Записки дирижера. – 2 – е изд. – М., Сов. Композитор, 1968, 558с.

### ***Тема 3. Методологія диригентсько-хорової підготовки вчителя музики***

#### ***Тези до теми:***

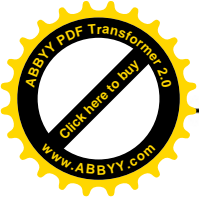
Методологічний зміст диригентсько-хорової підготовки вчителя музики. Провідні позиції хорової педагогіки; наукові засади розвитку творчої особистості вчителя-хормейстера. Методи: емпіричні, практичні. Методичні завдання: планування підготовки студентів на перспективу становлення вчителя-хормейстера (індивідуальний план, програма)

#### ***Запитання. Завдання.***

1. *Що складає методологічну основу диригентсько-хорової підготовки вчителя музики?*
2. *Надайте оцінку методологічним основам вітчизняної підготовки вчителя-хормейстера.*
3. *Охарактеризуйте методи навчання.*

#### ***Література:***

1. Атаханов Р. Методология и методы психолого – педагогического исследования: Учебн. пособие для студентов высших педагогических заведений. – М.: Издательский центр Академия, 2003. – 208с.
2. Букреев И.С. Психологические предпосылки формирования творческой индивидуальности студента – дирижера: Автореф. дис...канд. псих. Наук М.,



3. Вербицький А. Аактивное обучение в высшей школе. Контексный подход.. – М.:, Высшая школа, 1991. – 207с.
4. Сікорський П.І. Філософсько-педагогічні основи диференціації та інтеграції в освіті // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Науково-методичний журнал / Гол. Ред.. Н.Г. Ничкало, 1999.

#### ***Тема 4. Впровадження нових технологій в проектування та конструювання навчального процесу підготовки студентів до хорової діяльності***

*Тези до теми:*

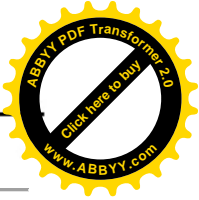
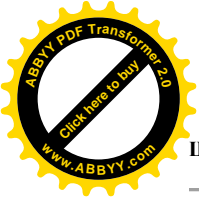
Технологія підготовки у категоріальному апараті; проектування та конструювання навчального процесу роботи з хором; планування роботи з хором на перспективу розвитку майбутнього вчителя-хормейстера; інваріантний спосіб опанування хоровим твором в різних площинах Педагогічні технології хорової діяльності вчителя музики (авторські програми, дидактичний модуль).

***Запитання. Завдання.***

1. Розтлумачте поняття “технологія”.
2. У чому полягає нормативна основа технології підготовки вчителя музики?
3. У чому полягає сутність інваріантного способу роботи над твором?
4. Охарактеризуйте сутність авторських програм та дидактичного модулю.

***Література***

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті болонського процесу // Вища освіта України. – К. “Педагогічна преса”, 2004. – №1. – С.5 – 10.
2. Бондар В.І. Дидактика: Ефективні технології навчання. – К.: Вересень, 1996. – 128с.



3. Беспалько В.П. Педагогіка и прогрессивные технологии обучения. – М., 1977.
4. Гончаренко С.У. методика як наука. – Хмельницький: Вид – во ХГПК, 2000. – 30с.
5. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256с.

### ***Тема 5. Сутність музичності та спеціальних музичних здібностей в структурі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики***

#### ***Тези до теми:***

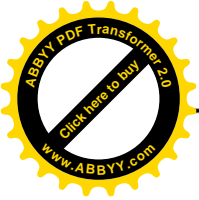
Аналіз музичності у науково-методичній літературі; природа та структура музичності; музичність інтегративний чинник в структурі підготовки студента-хормейстера. Спеціальні музичні здібності керівника хору.

#### ***Запитання . Завдання.***

1. Розкрийте поняття “музичність”, охарактеризуйте її структуру.
2. Охарактеризуйте спеціальні музичні здібності вчителя-хормейстера.
3. Поясніть значення спеціальних музичних здібностей вчителя-хормейстера.

#### ***Література***

1. Асафьев Б.Н. Музыкальная форма как процесс: кн. 2. Интонация. – М. – Л.: Музгиз, 1973. – 144с.
2. Бочкарев Л.А. Исследование структуры музыкальности в современной психологии // Психологический журнал, 1986. – т.3. – №4. – С.110 – 119.
3. Ветлугина Н.А. Возраст и музыкальная восприимчивость // Восприятие музыки. Сос. Н. Максимов. – М., 1980. – С.229 – 243.



4. Науменко С.І. Основи музичності та її формування у молодших школярів. – К., КДПУ, 1993. – 153с.
5. Падалка Г.М. Музыкально-эстетическое воспитание в вузе и школе как целостная система подготовки учителя музыки к профессиональной деятельности в школе. – Ярославль, 1985. – №4. – С.31 – 31.
6. Смирнова Т.А. Музыкальність у структурі професійно-важливих властивостей диригента хору: Зб. наук. праць Проблеми сучасного мистецтва і культури. – К.: Науковий світ, 2001. – С.188 – 222.
7. Цагарелли Ю.А. Психологическое исследование музыкальности как профессионально важного качества: Автореф. дис. Канд..псих. наук. – Л., 1981. – 17с.

### ***Тема 6. Самостійна робота вчителя-хормейстера.***

#### *Тези до теми:*

Самостійно-пізнавальна робота студентів. Методи розвитку самостійної роботи студента в структурі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.

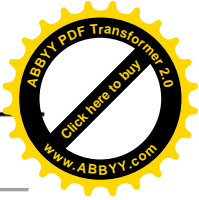
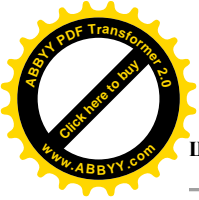
#### ***Запитання. Завдання.***

1. *Сутність та структура самостійної роботи.*
2. *Назвіть методи самостійної роботи.*
3. *Доведіть значення самостійної роботи в структурі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики.*

#### ***Література***

1. Бірюкова Л.А. Самореалізація професійної діяльності керівника хору: теоретико – методологічний аспект //Науковий часопис. – №16. – Київ, 2005. – С.47 – 49.
2. Освітні технології: Навч. – метод. пос. О.М. Пехота, А.З Кіктенко, О.М. Любарська та ін. – К.: А.С.К., 2001.





3. Полат Е.С., Бухаркин М.Ю., и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия. 2000. – 272с.
4. Петровський О.Ю. Комплексний підхід з питань диригентсько – хорової підготовки студентів // Дослідження проблем професійної підготовки вчителя музики Зб. наук. праць. – К., КППУ, 1981. – №10. – С.73 – 81.
5. Стулова Г.П. Хоровий клас теорія і практика вокальної роботи в дитячому хорі – М.: Просвещение, 1988. – 14.

### ***Тема 7. Методика проведення хорового заняття***

#### ***Тези до теми:***

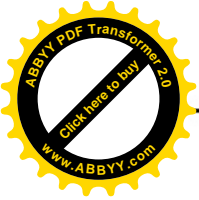
Значення хорового виховання. Специфіка роботи зі шкільним хором. Мета та задачі першого періоду занять зі шкільним хором; класифікація дитячих голосів; визначення недоліків голосоутворення у шкільному хорі. Добір навчально-дидактичного матеріалу.

#### ***Запитання. Завдання.***

1. Розкрийте значення хорового виховання.
2. У чому полягає специфіка хорової роботи зі шкільним хором?
3. Охарактеризуйте методичну роботу з учнями хору.
4. Опишіть критерії добору навчально-дидактичного та музичного матеріалу.

#### ***Література***

1. Бірюкова Л.А. Роль вокально-хорової роботи у формуванні духовного потенціалу особистості учня // Педагогіка, психологія. – Харків, 1999. – №7. – С. 23 – 26.
2. Дмитревський О.Г. Хорознавство та керування хором. – К., 1961. – 265с.
3. Соколов В.Г. Работа с хором: Учеб. Пос. для муз. уч – щ. – М., Музыка, 1983. – 192с.



4. Стефіна Н.В. Наукові формування співацьких учнів початкових класів //Педагогічні науки : Зб. наук. праць. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка. 2002. – С. 445 – 452.
5. Струве Г.А. Школьный хор (Кн. для учителя). – М., Просвещение. 1981. – 191с.
6. Стулова Г.П. Хоровий клас теорія і практика вокальної роботи в дитячому хорі – М.: Просвещение, 1988. – 126с.
7. Чесноков П.Г. Хор и управление им. Пособие для хоровых дирижеров. М., ГМИ, 1952. – 223с.

## ***Тема 8. Традиційні та сучасні методи роботи зі шкільним хором***

### ***Тези до теми:***

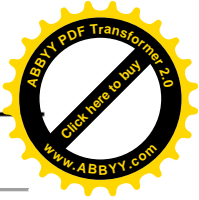
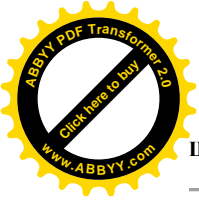
Методи мистецького навчання; класифікація методів хорового виховання учнів. Функційне значення методів у професійній діяльності вчителя музики.

### ***Запитання. Завдання.***

1. У чому полягає сутність методів мистецького навчання?
2. Поясніть відмінності репродуктивних, продуктивних та спеціальних методів хорового виховання.
3. Поясніть потенційні можливості означених методів навчання.
4. За яких умов використання даних методів буде успішним?
5. Охарактеризуйте технологію впровадження методів навчання у роботі з хором.

### ***Література***

1. Деряжний В.А. О принципах и методах советской вокальной педагогики //Вопросы вокальной педагогики. Вып.3. – М.: Музыка, 1967. – 149с.
2. Освітні технології: Навч. – метод. пос. О.М. Пехота, А.З Кіктенко, О.М. Любарська та ін. – К.: А.С.К., 2001.



3. Осенева М.И., Самарин В.А., Уколова Л.И. Методика работы з детским вокально – хоровым коллективом: Учеб. пос. для ст = тов муз – пед. ф – тов. –М.: Академия. 1994. – 224с.
4. Полат Е.С., Бухаркин М.Ю., и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия. 2000. – 272с.
5. Ростовський О. Я. Актуальні проблеми удосконалення дидактичної моделі професійної підготовки вчителя //Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. Шляхи підвищення пізнавальної активності студентів педагогічного навчального закладу. Наук. – метод. Посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
6. Живов В.П. Теория хорового исполнительства. – М.: Изд-во МГПУ ім. Н.Э.Баумана, 1998. – 190с.

## ***Тема 9. Специфіка хорового виховання учнів***

### *Тези до теми:*

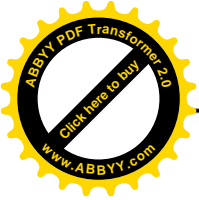
Анатомо-фізіологічні і регістрові особливості дитячого голосоутворення; мутація та її періоди. Діагностика голосових та музичних здібностей дитини. Охорона дитячого голосу.

### ***Запитання. Завдання.***

1. Охарактеризуйте вікові особливості дитячого голосу.
2. У чому полягає сутність діагностики музичних здібностей учнів?
3. Проаналізуйте педагогічні умови вокального навчання учнів у мутаційний та постмутаційний періоди.
4. Розкрийте шляхи реалізації охорони дитячого голосу.

### ***Література***

1. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной методологии. – М.: Музгиз, 1967. – 320с.
2. Голик Г. Учебный хор і майбутній диригент. – “Музика”, 1997. – №2. – С.22-23.
3. Левидов И.И. Вокальное воспитание детей. – Л., 1936. – 53с.



4. Малинина Е.М. Смена голосов у мальчиков и девочек. Охрана детского голоса. – М.: АПНРСФСР, 1960.
5. Огороднов Д.Е. Музыкально – певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: Метод. пособие. – 3 – е изд. – К.: Музична Україна, 1989. – 165с.
6. Осенева М.И., Самарин В.А., Уколова Л.И. Методика работы з детским вокально – хоровым коллективом: Учеб. пос. для ст - тов муз – пед. ф – тов. –М.: Академия. 1994. – 224с.
7. Оськина С.Е. , Парнес Д.Г. Музыкальный слух: теорія и методика развития и совершенствования. – 2 – е изд. М.: АСТ , 2001.
8. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: Уч. Пособие. – М.: МГПИ, 1988. – 69с.
9. Юцевич Ю.В. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу. – К.: ІЗМН, 1998. – 160с.

### ***Тема 10. Етапи розучування твору***

#### ***Тези до теми:***

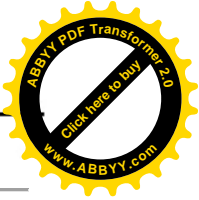
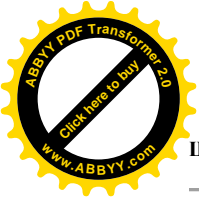
Принципи добору хорового репертуару. Критерії відповідності хорового репертуару вокальним можливостям учнів хору. Аналіз та етапи роботи над твором.

#### ***Запитання. Завдання.***

1. *За якими принципами підбирається вокально-хоровий репертуар?*
2. *За якими критеріями підбирається репертуар?*
3. *Обгрунтуйте необхідність дотримання критеріїв та принципів добору репертуару.*
4. *Поясніть послідовність роботи над твором.*

#### ***Література***

1. Бирюкова Л.А. Репертуарное обеспечение вузовской подготовки будущих руководителей детских хоровых коллективов //



- Теоретичні питання питання освіти та виховання. – КДЛУ, 2000. – №10. – С. 150 – 154.
2. Горбенко С.С. Українська дитяча хорова література: Навч. – метод. посібник для вчителів шкіл різного типу та студентів вищих навчальних пед. закладів, ч.1. – Київ, 2002. – 207с.
  3. Живов В.П. Исполнительский анализ хорового произведения сб. “Работа с хором”. – М., Профиздат, 1972. – С.115-138.
  4. Зелененька І.О. Співають діти на уроках музики початкових класів (навчально-методичний посібник). – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова. 2003. – 222с.
  5. Пігров К.К. Керування хором. – Київ, Державне видавництво Образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1962. – 218с.
  6. Чесноков П.Г. Хор и управление им. Пособие для хоровых дирижеров. – М., ГМИ, 1952. – 223с.
  7. Шамина Л.В. Работа с самодеятельными хоровыми коллективами. – М.: Музыка, 1981. – 173с.

### ***Тема 11. Керівник хору: творчий аспект.***

#### *Тези до теми:*

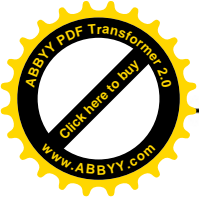
Перспективні напрямки розвитку творчої особистості вчителя музики. Методи формування творчих умінь вчителя-хормейстера. Розвиток творчого потенціалу учнів.

#### ***Запитання. Завдання.***

1. Розтлумачте поняття “творчість”, визначте складові творчості.
2. Назвіть методи творчого розвитку вчителя музики, учнів хору.
3. Творчі підходи опрацювання музичного матеріалу.

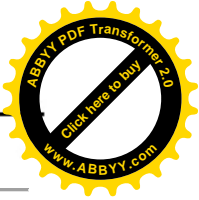
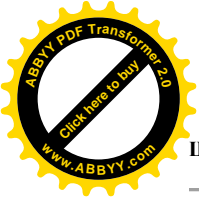
#### ***Література***

1. Арчажникова Л.Г. Активизация творческих качеств учителя музыки в процессе методической подготовки // Повышение эффективности развития учителя музыки в процессе вузовского обучения. – М., 1991. – С.12 – 19.



2. Бірюкова Л.А. Творча самореалізація професійної діяльності керівника хору: теоретико – методологічний аспект Науковий часопис. – №16. – Київ, 2005. – С.47 – 49.
- 3.Петровський О.Ю. Комплексний підхід з питань диригентсько – хорової підготовки студентів //Дослідження проблем професійної підготовки вчителя музики Зб. наук. праць. – К., КППУ, 1981. – №10. – С.73-81.
4. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности. – Л., 1990. – 280с.
5. Рожок В.І. Конкурс диригентів // Музичне виконавство. Упоряд. І.А. Котляревського. – Вип.14. – К.: НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2000. – С.9-12.
6. Ростовський О.Я. Розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема //Наукові записки. – №1. – С.5-9.
7. Самартин Е.С. Формирование творческой личности как фундаментальная задача современного вузовского образования //Содержание и методическое обеспечение новой концепции образований в современных условиях: материалы научно-методической конференции: Волгоград, 4-5 февраля: Изд-во ВОЛ – ГУ, 2000. – 88с.
8. Якобсон П.М. Психология художественного творчества. Серия “Искусство”. – М.: Знание, 1971. – №6. – 48с.

Отже, запропонований зміст навчального матеріалу спецкурсу дозволить студентам спрямувати увагу на глибоке вивчення предмета, суттєво покращить процес становлення диригентсько-хорових, педагогічних та творчих умінь майбутнього вчителя музики з урахуванням індивідуальних можливостей, перевірити якість усвідомлення знань залежно від інтелекту, сформованості системи професійних переконань (Ю.Афанасьєв).



## 1. Диригентська техніка

Необхідним чинником, що сприяє успішному засвоєнню знань роботи з хором є диригентська техніка.

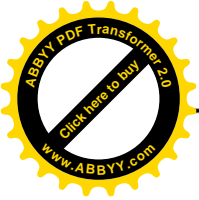
*Диригентська техніка – це знання рухливих прийомів, які мають конкретні, вироблені практикою значення і уміння володіти ними при управлінні виконавським колективом (С.Казачков).*

Поняття про техніку диригування по різному трактується в науково-методичній літературі. Техніку диригування слід розглядати як:

- засіб втілення музичного образу в жестах, засіб вираження змісту музичного твору (С.Казачков, І.Мусін);
- прийоми управління хором або оркестром, які виконують музичний
- твір (М.Канерштейн, Д.Розумний);
- об'єднання виражальної управлінської функції (В.Ражніков, Ж.Дебела, К.Птиця).

При засвоєнні техніки диригування висувається два завдання: *оволодіння диригентськими прийомами і відбір жестів* для втілення музичного образу. За допомогою диригентських жестів передаються основні компоненти музичного звучання: метр, характер звуковедення, темп, ритм, динаміка, початок і припинення звучання.

Початковий етап навчання слід будувати за спеціальними вправами, спрямовані на усунення дефектів руху – затисненості, скутості м'язів, некоординованості рухів. Спеціальні вправи слід будувати на рухах, які являють собою елементи диригентської техніки. Комплекси рухів, що входять у диригентську техніку, засвоюються у вправах ізолювано в певній методичній



послідовності. Все багатство диригентських прийомів групується у такі відповідні групи:

1. Вправи на розвитку свободи диригентського апарату.

2. Метроритмічні вправи на розвиток почуття метроритму, самостійності правої і лівої руки (ритмічне двоголосся, різні функції рук).

Властивостями диригентського жесту є: тривалість, амплітуда, швидкість взмаху, сила, маса, напрямок, форма.

Основними принципами диригентського жесту є принцип свободи, принцип графічності, принцип економії, принцип упередження, принцип художньої доцільності.

Отже, освоєння техніки диригування починається з постановки диригентського апарату, досягнення свободи, пластичності рухів, графічної чіткості ліній. Формування диригентської техніки складається з:

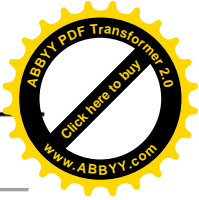
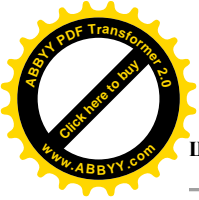
- оволодіння тактуванням, тобто прийомами передачі метричних схем (простих, складних, мішаних і | перемінних);
- набуття навичок, пов'язаних з диригентськими прийомами показу ритміки, динаміки, зміни темпу та ін.

Наступний етап – формування більш складних навичок взаємопов'язаного узгодження різноманітних диригентських прийомів: диференціація функцій правої і лівої рук, одночасний показ динаміки, штрихів, темпу і т.д.

Кінцевою метою оволодіння студентом технікою диригування має бути уміння розкривати музичний образ хорового твору, ідейно-художній задум композитора диригентськими жестами. Для цього студент повинен оволодіти необхідним комплексом умінь, пов'язаних з інтерпретацією емоційно-сміслового змісту музики:

- уявне хорове звучання;

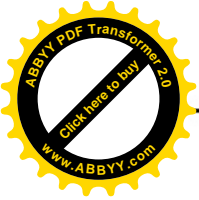




- аналіз засобів виразності;
- створення виконавського плану;
- бачення репетиційних завдань при роботі над твором;
- вибір виразних жестів для втілення свого варіанту інтерпретації.

Техніка диригування як єдине поняття склалася в результаті тривалого відбору певних виразних рухів, завдяки яким здійснюється втілення художнього задуму і управління хором колективом. Уміння втілювати зміст твору засобами диригентської техніки включають:

- ускладнену послідовність нових рухових навичок, пов'язаних з *вокальною моторикою* ( в процесі формування цих навичок відбувається розвиток
- емоційно-образної виразності і пластичності диригентських рухів);
- початкові навички постановки диригентського апарату (основна
- позиція, положення корпусу, шиї, голови, плечей, рук);
- прийоми виконання рухів тактування (по дво-, три-, чотирьодольній
- схемах; подвоєння метричної долі; прийоми тактуванняю п'яти-, шести-, семидольній схемах дроблення основної метричної долі в дво-три-, чотири-, дев'яти-, дванадцятидольній схемах);
- прийоми додавання (об'єднання в одному рухові декількох метричних одиниць)
- відображення в жесті ритмічних особливостей (пунктирного ритму,
- синкоп та ін.);
- прийоми показу постійного темпу, незначних уповільнень і прискорень, контрастного зіставлення темпів, поступового

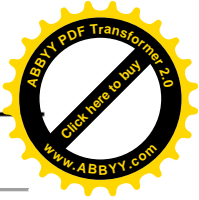
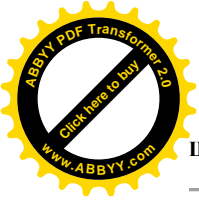


(тривалого) уповільнення і прискорення без змін та з зміною диригентської сітки;

- прийоми показу постійної динаміки, незначних динамічних змін на тривалому проміжку часу, філірування гучності на протязі одного звука;
- володіння штрихами - показ акцентів, і виконання диригентських прийомів "увага" - дихання" - "вступ" - "зняття".

Суттєвим доповненням щодо сутності технічної підготовки вчителя музики є думки вчених про якість диригентського жесту - *виразність та пластичність* диригентського жесту. М.Старчеус, С.Ейзенштейн вважають, що тайна мистецтв полягає у механізмі виразного руху людини і спирається на психобіологічний матеріал людської виразності – *інтонацію*, ритмопластику, вказують на зіткнення рухової енергії та гальмування різних активностей, визначають виразність та пластичність жесту як художній прийом вираження емоційно-слухових переживань (звідси трактування вільного та “ефектного” жесту на публіку). М.Старчеус, зокрема, характеризує виразний жест як особливий малюнок слухових образів та виражаючих рухів. Глибоко аналізуючи механізм виразності, вчений виокремлює індивідуально-стильову особливість музиканта – *пластичну свободу* художніх масок-образів, які тяжіють до двох сакрально-міфологічних моделей і уходять до глибин двох культур: екстатичної, “діонісійської”, зверненої своєю класичною формою зовні та “акалонічної”, що уособлює пластичне мовчання та внутрішній образ.

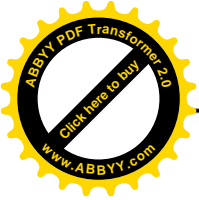
Л.Безбородова наголошує про те, що *для вчителя-хормейстера - внутрішній спів і пов'язані з ним м'язові відчуття являються основою інформативності диригентських рухів.* Для Ш.Мюнша пластичність



диригентського жесту – це рельєфність, динаміка звучання, фразування, вимоги до характеру звуку, художня впевненість. Диригент називає виразний жест вільним жестом, в якому багато “особистісного”, “зовнішнього”, С.Фейнберг, Р.Юссон розглядають виразний жест з позиції самонавіювання та самогіпнозу, відтворення художнього образу у звуковій пластиці через уяву.

Багаторічна практика мистецтва диригування свідчить про тісні зв'язки між слухо-інтонаційним уявленням та кінестичним відчуттям, так звані *ідеомоторні зв'язки*. М.Старчеус виокремлює ідеоемоторні зв'язки в автоматичному налагоджуванні м'язової системи під час вокальної інтонації, вважає їх є передумовою виховання “співочої” та пластичної руки в системі “вухо – гортань” та “вухо – гортань – рука”. Якщо в системі “вухо-гортань” вчений виділяє комбінацію слуху та артикуляції, то в системі “вухо-гортань-рука” рух по'в'язує з вокально-інтонаційним “осягненням” звуку безпосередньо через руку. С.Беляєва-Екземплярська також указує на ідеомоторні зв'язки, тобто на відчуття звуку через жест як “інтенсифікацію ощупи”, при цьому виникають певні зв'язки між слухом та руховою моторикою (звук тримається у руці, впливає на пластику м'язового апарату диригента). Якщо домінує даний ідеомоторний комплекс, тобто м'язове відчуття траєкторії звукового руху, тоді з'являється рухово-оптична проекція слухового образу. Крім того, має значення мисленева гра, що містить елементи ідеомоторного тренування на основі інтенсивного повторення уявного руху і переживається як власний рух для стабілізації професійних навичок (С.Беляєва-Екземплярська).

Л.Піккенхайн ідеомоторні зв'язки розглядає як основу музичних феноменів – музикування, імпровізації, музично-педагогічної обдарованості – і подає як систему “інтонація-рух”. Л.Піккенхайн погоджується з думками М.Старечеуса та



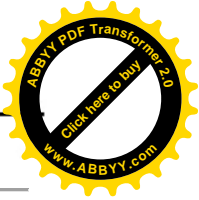
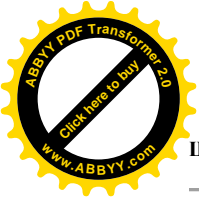
С.Фейнберга про зв'язок інтонації та кінестично-рухового відчуття, про автоматичність налагоджування м'язової системи на рухові дії, ролі миттєвої передачі виразного інтонування у пластиці жесту.

Отже, пластичність та виразність диригентського жесту безперечно впливають на якість диригентської техніки. Проте це не вичерпує усіх завдань диригентсько-хорової підготовки: вчителя музики як керівник хору повинен реалізувати свої професійні вміння не тільки через технічність, а й через системотворчі чинники педагогічної діяльності.

## ***2. Педагогічна діяльність***

Аналітичне вивчення теорії і практики традиційної підготовки вчителя музики до роботи з хором дозволяє визнати той факт, що основна увага фахівців зосереджується в сфері удосконалення знань і умінь технічної (диригентської, інструментальної, вокальної) підготовки студентів. Однак, поза увагою навчальних програм залишаються психолого-педагогічні проблеми управління хором і пов'язані з цим питання виховання згуртованого колективу, зокрема педагогічна і організаторська діяльність вчителя музики як керівника хору.

З огляду на це виникає потреба в опрацюванні нових підходів змісту диригентсько-хорової підготовки студентів, вивчення та теоретичного обґрунтування педагогічних основ управління хоровим колективом, застосуванням теоретичних положень педагогіки та теорії управління (Г.Андреева, Б.Паригін, Ю.Платонов, А.Журавльов, А.Свенцицький, В.Шепель). Це дозволяє виділити окремо педагогічний та організаційний аспекти хорової роботи у таких напрямках:



- планування та конструювання хорової репетиції та концертної діяльності;
- організація хорового колективу;
- свідомий відбір стилю педагогічного керівництва.

Науковим підґрунтям педагогічної діяльності вчителя музики як керівника хору є концепція Н.В.Кузьміної про педагогічну діяльність вчителя, яка дозволяє розглянути структуру педагогічної діяльності вчителя-хормейстера з позиції *гносеологічного, комунікативного та організаційного компонентів*.

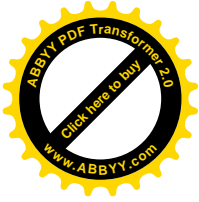
Зміст *гносеологічного компоненту* педагогічної діяльності вчителя музики як керівника хору зумовлюється наступними факторами:

- загальнонауковою та фаховою компетентністю;
- психолого-педагогічними знаннями та вміннями роботи з хором;
- психолого-педагогічною компетентністю з питань соціально-психологічних особливостей у хоровому колективі;
- знаннями та вміннями управлінської діяльності.

Одним із шляхів впровадження педагогічної діяльності в підготовку студента-хормейстера є *проектування та конструювання*. Проектування майбутньої професійної діяльності складається з:

- мети та відповідних професійних завдань;
- цілей (оперативні, тактичні і стратегічні);
- змісту, методів, форм хорової роботи;
- планування власної педагогічної та концертної діяльності (раціональне розподілення репетиційного часу, концерту).

Позитивним моментом хорової підготовки студента має бути *сумісне* проектування, виховання здатності спиратися не



тільки на колектив хору в цілому, але й на кожного хориста окремо, розглядаючи їх як активних учасників педагогічного процесу.

Так, визначальною функцією педагогічної діяльності диригента хору виступає *конструювання*. Вивчення діяльності керівника хору у історичному і теоретичному аспектах свідчить про відсутність теоретичних положень, які б обґрунтували підходи до процесу конструювання змісту, методів і форм хорової роботи. Звідси, майбутньому вчителю музики слід знати про те, що у більшості випадків конструювати зміст навчально-виховної роботи у хорі він повин самостійно, узгоджуючи навчальні завдання з певним рівнем підготовки учнів хору (елементарна, середня, висока).

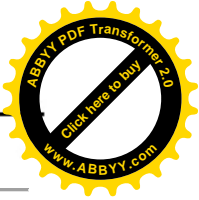
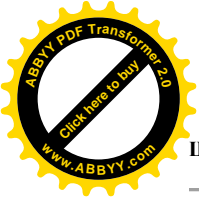
Педагогічна діяльність вчителя музики у якості керівника хору передбачає *організацію хору*, його розвиток від дифузної групи до консолідованого творчого виконавського колективу (Т.Смирнова). Наукова література процес організації хору розглядає як формування малої групи, що має мету, зміст, професійні цінності. Такий висновок підтверджується основними положеннями теорії страт А.В.Петровського, що дозволяє свідомо здійснити аналіз структури хорової діяльності.

***Хорова діяльність*** – це гармонічне поєднання процесу розучування та концертного виконання хорового твору.

Звідси діяльність хору виступає головним ланцюгом, що поєднує різні структури хорового колективу такі як:

- ставлення кожного хориста до процесу хорового виконання в цілому;
- саморозвиток особистості кожного хориста у хорі;
- розвиток мотивації та емоційної ідентифікації;
- міжособистісні взаємини.

*Управління хоровим колективом*

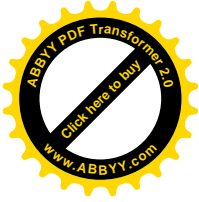


Підготовка студентів до управління хором колективом має засновуватися на урахуванні сучасних психолого-педагогічних теорій *стилю* керівництва колективом (А.Козир, Р.Левін). З огляду на її основні положення, хорівий колектив зберігає своє існування тільки в тому разі, якщо стиль керування забезпечує узгодженість відношень і дій, які існують між керівником і хором.

*Стиль управління – стійка система способів, методів і прийомів впливу керівника на колектив (А.Козир).*

У сучасній теорії управління виділяють широкий спектр управлінських стилів: авторитарний, авральний, діловий, демократичний, ліберальний, компромісний. Але найбільш поширеним є розподілення керівних стилів на жорсткий, м'який та партнерський. Опрацювання наукових робіт дозволяє визначити характерні ознаки кожного, відповідно до специфіки диригентсько-хорової діяльності.

*Жорсткий стиль* (авторитарний, автократичний) характеризується надмірною централізацією влади у керівника хору, який бере на себе всі, навіть часткові функції управління. У найбільш загальній формі цей стиль проявляється, коли учні не беруть участь у обговоренні багатьох проблем, що їх торкаються, а їх активність оцінюється негативно і відхиляється. Керівник здебільшого владно, категорично і різко формулює свої розпорядження, застосовує жорсткий стиль спілкування. Разом з тим, авторитарний стиль може бути ефективним у складних, стресових і екстремальних ситуаціях, коли немає часу на партнерські відносини. Негативною рисою авторитарного стилю управління вважається культ сили, що призводить до руйнування позитивних цінностей у процесі хорової роботи.



*М'який (анархічний, ліберальний)* стиль управління хором проявляється у випадках обмеження вчителем власної діяльності тільки виконанням фахових, спеціальних завдань. При цьому процес виховання колективу не відбувається, тому хористи здобувають надмірну свободу. Безумовно, таке потурання не йде на користь становленню хорошого колективу, бо в його основі лежить байдужість до проблем виховання і навчання його членів. Цей стиль частково можна застосовувати у досвідчених і вже згуртованих професійних колективах, які складаються з дорослих співаків, мають значний творчий потенціал і фахову освіту. Постійне ж використання м'якого стилю управління призводить до повної руйнації колективу.

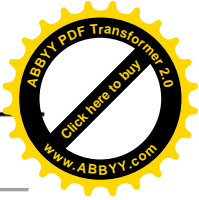
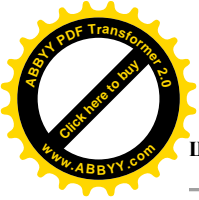
*Демократичний стиль* вважається найбільш продуктивним (партнерський, колективний), застосування цього стилю створює сприятливий моральний клімат і умови для колективної творчості. При такому стилі управління керівник хору зорієнтований до розуміння цілей навчання кожного з хористів, залучення їх до управління колективом.

### ***3. Самостійна робота***

Самостійна робота – вершина становлення професійної зрілості вчителя музики, завершальний етап розв'язання навчально-виховних завдань. Така форма навчання сприяє формуванню самостійності, ініціативності, дисциплінованості, точності, почуття відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю у навчанні і професійній діяльності.

*Самостійна робота студентів – різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності студентів, які вони здійснюють на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі (М.Фіцула).*





Аналіз теорії і практики організації самостійної роботи студентів указує на значення дидактичних умов активного формування у студентів *самооцінки, самоаналізу та критеріїв якості*.

Організація самостійної навчально-пізнавальної роботи студента має спиратися на:

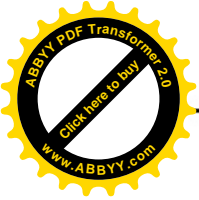
- положення зарубіжних і вітчизняних психологів і дидактів про роль самооцінки індивіда у будь-якій діяльності (навчальна, практична);
- принципи модульної технології, що діалектично поєднують вимоги максимальної самостійності студентів і психологічної завершеності самостійної роботи;
- сучасні психолого-дидактичні концепції діагностики процесу навчання (зокрема самостійної діяльності студента).

**Самооцінка** – це індивідуально-особистісне утворення, спрямоване на регуляцію поведінки і діяльності людини.

Самоцінка обумовлює напрямок і характер взаємовідносин індивіда з оточуючими, його критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Результативним засобом розвитку у студентів навичок самооцінки самостійної діяльності виявляється самоспостереження та самоаналіз. Самоцінка як процес відстеження того, що відбувається здійснюється під час констатації та осмислення власних дій за незначний період часу.

Спрямування підготовки студентів до роботи з хором на самостійно-творчі прояви в процесі перевірки результатів навчання (відкриті хорові заняття, концерти-звіти) передбачає рефлексивне осмислення та перетворення багатоаспектних явищ і процесів музично-педагогічної дійсності, тобто *самоаналіз*.

**Самоаналіз** - процес послідовної систематичної оцінки власної діяльності та порівняння її результатів з попередніми.



Розвиток навичок аналізу самостійної роботи студента здійснюється:

- у процесі констатації досягнень чи прорахунків власної педагогічної діяльності;
- шляхом висловлювання та пояснення студентами своїх вражень;
- у результаті спостереження (на групових та індивідуальних заняттях з викладачем).

Обговорення питання самостійної підготовки вчителя музики до хорової роботи повинно включати в методику проектування *критерії оцінювання* самостійного опрацювання музично-педагогічної інформації:

- уміння переформулювати завдання у відповідності з власним бажанням висунутої проблеми;

- уміння самостійно скласти короткий та розгорнутий план хорового заняття ( у цілому, на різних етапах розучування пісні або хорового твору, індивідуальних занять з учнями хору);

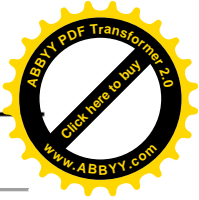
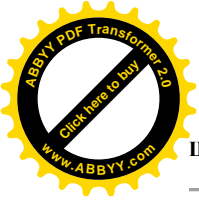
- здатність сформулювати свою думку, яка в чомусь не збігається з іншими, уміння толерантно обстоювати свою позицію;

- уміння скласти анотацію на музичний твір, зробити самостійні усні чи письмові висновки щодо одержаних результатів хорової роботи;

- досягнення культури діалогічного спілкування з учнями хору.

У розробці підходів до формування умінь самостійної роботи студентів як мабутніх хормейстерів набуває значення *керівництво* викладача для раціонального розподілу навчального часу. Система керівництва за самостійною роботою студентів охоплює:

- чітке планування самостійної роботи;



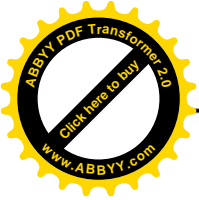
- детальне продумування і організування процесу самостійної роботи;
- безпосереднє або опосередковане керівництво з боку викладача;
- систематичний контроль за поетапними і кінцевим результатами самостійної роботи студентів;
- оперативне доведення до відома студентів оцінки результатів;
- внесення відповідних корективів у її організування.

### *Контроль за самостійною роботою студентів*

Важливою складовою процесу самостійної навчально-пізнавальної роботи є контроль за успішністю студентів. Контроль виконує дві функції: коригувальну (полягає у своєчасному виявленні помилок) і стимулювальну (є своєрідним зовнішнім поштовхом до діяльності). Відповідно до цих функцій виділяють два види контролю: за процесом і за результатом (С. Заїка). *Контроль за процесом* передбачає пильну увагу за кожним «кроком». *Контроль за результатами* передбачає повну свободу студентів у здійсненні процесу хорової діяльності, але ставить їх перед необхідністю вчасно подати конкретний результат (концерт-звіт, відповідь на запитання викладача-методиста, студентів-практикантів).

Контроль самостійної роботи студентів обумовлює її структуру діяльності, мотиви, цілі, тобто, чим спонукається самостійна робота, на розв'язання яких проблем вона спрямована, чому ці проблеми цікавлять студента, тощо. Основним об'єктом самостійної роботи студента є самостійний пошук постановки і розв'язання навчальних проблем.

Оскільки майбутня хорова діяльність обумовлює самостійне розв'язання навчально-виховних завдань, то фективними



формами контролю за самостійною роботою студентів виступають:

- індивідуальні співбесіди;
- написання анотацій;
- письмові завдання за темами;
- робота “з уявним хором”;
- рефлексивний контроль у рівноправному діалозі між студентом та викладачем.

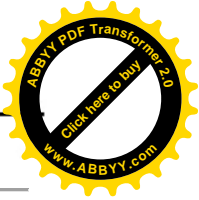
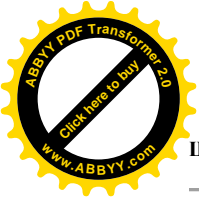
Успішність процесу самостійної роботи студента дозволяє проявити власну компетентність – систему знань і умінь педагога, яка проявляється у практичній діяльності під час вирішення професійно-педагогічних завдань (Г.Сухабська).

Отже, результативність розв’язання завдань самостійної роботи студента характеризується такими *показниками*:

- *опанування засобами аналізу музичного твору на основі критеріїв відповідності*;
- *вироблення здатності творчого опрацювання навчального матеріалу*.

### ***Опанування засобами аналізу музичного твору на основі критеріїв відповідності***

Відбір репертуару вимагає певного професійного та життєвого досвіду вчителя музики, сформованості ціннісних критеріїв добору музичного матеріалу. Відношення до відбору творів за віковими особливостями учнів, тематикою концертної програми допоможе студенту визначити інтелектуальний, художній та технічний рівні музичного матеріалу за відповідними критеріями, що розкривають ціннісні особливості та основні характеристики музичного твору. Нажаль, не всі твори



для дітей доступні для виконання. Причина цього явища полягає у невідповідності вокальних можливостей дитячого голосу та технічних складнощів твору, що часто приводить до: а) неможливості подолання вокально-хорових труднощів; б) невпевненості учнів у власних можливостях; в) морального незадоволення.

При визначенні критерію добору музичного матеріалу увага студентів повинна бути спрямована на:

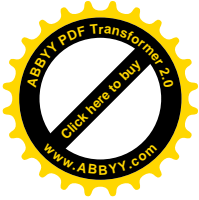
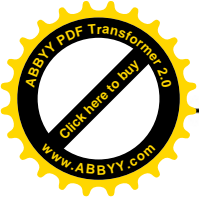
- контрастність та жанрову різноманітність музичного матеріалу;
- відповідність художнього смаку та бажанням учнів;
- урахування програмних вимог уроку музики;
- відшліфування хорової майстерності.

*Критерій контрастності та жанрової різноманітності музичного матеріалу*

При відборі репертуару особливого значення набуває контрастне зіставлення, до якого належать: тематично-образні особливості твору, його складність, вікова відповідність, зіставлення музичного матеріалу. Крім того, відбір за жанровими особливостями допоможе виявити власний художній смак, музично – теоретичні знання та інтерпретаційні вміння.

*Критерій відповідності художнього смаку та бажанням учнів*

Відбираючи музичний матеріал за даним критерієм, вчитель музики повинен враховувати його художню цінність щодо бажання учнів вивчати цей твір. Зацікавленість до твору буде проявлятися через музичний образ на основі музично-слухових уявлень, що народжуються через почуття, переживання та



узагальнення. Такий підхід буде мати особливу цінність у з'єднанні інтересів та бажань учнів співати те, що їм подобається.

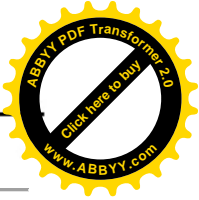
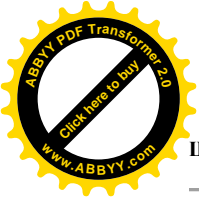
### *Критерій урахування програмних вимог уроку музики*

Добір хорового репертуару на уроках музики завжди повинен відповідати програмним вимогам, а саме: співвідноситись з метою і завданнями уроку, впливати на розвиток не тільки співацьких здібностей учнів, а й на формування їх музично-естетичних уявлень, тим самим реалізуючи пізнавальну, виховну, гедоністичну та комунікативну функції хорової музики. Аналіз хорового репертуару на основі даного критерію формує у студентів вміння виявляти означені функції, орієнтуючись на інтелектуальний рівень та музичний досвід школярів. Наданий же учням музичний матеріал, підібраний за наведеним критерієм, наближує їх до цілеспрямованого пізнання і ролі хорового мистецтва у світовій музичній культурі.

### *Критерій відшліфування власної хорової майстерності*

Життя музичного твору, як писав Б. Асаф'єв, - в його виконанні, тому наблизити учнів до високого рівня хорового співу – одне із завдань хорового виховання. Реалізація прийомів і способів формування диригентсько-хорових здібностей вчителя музики передбачає розвиток таких здібностей як здатність оперувати слуховими уявленнями. Недостатня ровинутість цих здібностей указує на практичне вирішення цієї проблеми шляхом використання у комплексі:

1. *Варіативно-емоційна інтерпретація змісту хорових творів.*  
Передбачає усвідомлення учнями смислового значення музичної

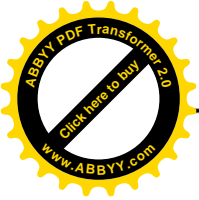


інтонації, оволодіння засобами її хорової передачі. Для активізації таких здібностей студентів на хоровому диригуванні слід використовувати комплекс методичних вправ, спрямованих на моделювання різних емоційних станів для отримання емоційно забарвлених зразків співацької мови. Суть цих вправ полягає в умінні проспівати музичну фразу за різними емоційними станами (радість, сум, страх, гнів, ніжність). Метод інтонаційно-забарвлених зразків спрямовано на визначення емоційного стану у процесі диригування через виражальні можливості голосу, виховання емоційної гнучкості, знаходження варіативних інтерпретацій хорових творів.

2. *Виконавське передбачення хорового твору.* Цей спосіб роботи над твором охоплює початковий період опрацювання музичного матеріалу. На цьому етапі твір аналізується з точки зору стилю, особливостей форми, темпу, динамічних нюансів, елементів фразування, кульмінація всього твору та окремих частин; виявляються специфічні хорові засоби хорового вираження (інтонація, тембр, різні способи подачі тексту, техніка звуковедення, виразна дикція тощо); усвідомлюються технічні труднощі виконання, тобто утворюється виконавський план.

Метод особистісного смислу (за Пілічаускас) виступає головним резервом покращення індивідуальної та самостійної підготовки студентів на принципах художньої естетики та музичної педагогіки. Особливістю методу є спрямованість мислення студентів на істини художніх переконань через художні емоції. Увага акцентується не на зорові, а на емоціогенні інтонації – образи, що підкреслюють унікальність творчої особистості студента. На етапі творчо-самостійної підготовки метод особистісного смислу допоможе:

- розвинути емоціогенні інтонації студента;
  - художні переживання, як одиниця “художньої інформації”;
- розкривають творчу індивідуальність та морально-ціннісні позиції студента;



– логічно обґрунтовувати власні емоціогенні переживання (образи);

– надати кожному твору індивідуальну концепцію.

В якості прикладу наведемо декілька можливих варіантів вербалізації пісні Е.Карпенка “Шарик”.

1 – варіант. Песик дуже радіє, бо має багато іграшок...

2 – варіант. Песику сумно через те, що його найулюбленіший шарик вітер заніс далеко на луг, йому так хотілося б пограти з ним...

3 – варіант. Шарик – це яркий образ дитинства...

4 – варіант. Песику хотілося б, щоб такі іграшки були не тільки у нього але й у інших друзів...

#### *Критерій відповідності співацьким можливостям школярів*

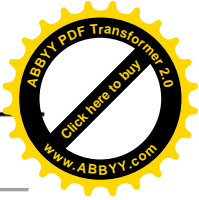
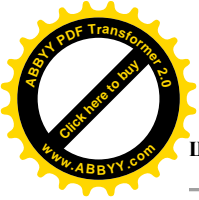
Добираючи хоровий репертуар за даним критерієм, студенти набувають вмінь адекватно оцінювати не тільки власний співацький стан, а й голосові можливості учнів хору. Музичний матеріал повинен, з одного боку, відповідати їх технічній готовності до подолання труднощів хорового твору, а з іншого, сприяти розвитку і удосконаленню вокально-виконавських умінь та навичок. Такий підхід не буде зайвим при урахуванні принципу охорони співацького голосу дитини, а також в процесі стимулювання інтересу школярів до співацької діяльності.

Означений критерій дозволить студенту виокремити пов’язані між собою ознаки добору репертуару:

– *естетична* - охоплює твори ідейно-естетичної значущості, які є перлинами світової і національної культури;

– *психологічна* - стосується творів, котрі співзвучні музичному та життєвому досвіду особистості, відповідають її





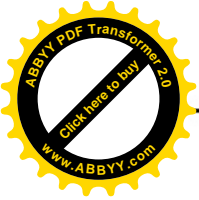
смакам та інтересам, сприяють найліпшому самовираженню і розкриттю здібностей, задовольняють і спонукають до творчості;

– *професійно-педагогічна* – відображується у творах, які співвідносяться з тематичним і жанровим змістом навчальної програми, відповідають технічним задаткам і можливостям учнів, тощо.

### ***Вироблення здатності творчого опрацювання навчального матеріалу***

Вагоме значення для формування творчої особистості вчителя музики має залучення його до творчого опрацювання навчального матеріалу. Сучасні знання характеризуються безперервним оновленням, що сприяє професійному самовдосконаленню, творчій реалізації набутих знань. Якісне зрушення практично-творчих умінь на основі органічного сполучення психолого-педагогічних, загально-музичних та дпригентсько-хорових знань, умінь і навичок, можливо в умовах творчій самореалізації та самовираження. Воно має розглядатися як динамічний процес здійснення індивідуальних, особистісних і суб'єктивних можливостей "Я" – професіонала, що має стадійний характер. Успішність творчого самовираження певною мірою залежить від розвиненості пізнавальних і професійних інтересів, інтелектуального творчого розвитку, багатства емоційної сфери, професійних ідеалів. За думкою Б. Асафєва, професійний музикант на підставі потного тексту має розшифрувати задум композитора, надати його музиці творчого життя, по-новому осмислити і "прочитати" музичний матеріал.

Спостереження показують, що самотійний аналіз музичного твору в процесі складання виконавчого плану часто знаходиться на рівні механічного відбиття набутих умінь за



схемою "передав – прийняв – відтворив". Використання типового аналізу твору за традиційною методикою не дає можливість студенту визначити ступінь власного оціночного відношення до музичного матеріалу (відсутність проблемно-пошукової ситуації), логічного зв'язку між пунктами аналізу, що проявляється у формі "акторського награвання", "емоційного перехресту", часткової проекції того, що повинно бути в оригіналі.

Здатність студентів до творчого осмислення музичного матеріалу, вмінь відтворюючої (власна інтерпретація) та перетворюючої дій (імпровізація) ефективно вирішується за допомогою *герменевтики* – сфери філософії, що досліджує першоджерела. Відповідно до герменевтики визначаємо метод *герменевтичного аналізу*, де основою виступає послідовність п'яти етапів-підходів творчого усвідомлення знакової системи музичного матеріалу з метою утворення авторської та власної інтерпретації тексту (гносеологічний підхід) до яких відносяться:

**I рівень.** Розкриття та осягнення образно-сміслового змісту тексту хорового твору.

I етап. Загальний огляд тексту (ознайомлення).

II етап. Вивчення знакової системи хорового твору як засобу вираження смислу (граматична інтерпретація).

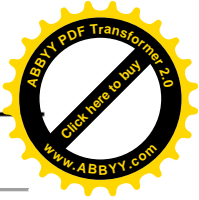
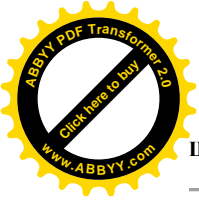
III етап. Визначення та осягнення образно-сміслового змісту тексту (єдність граматичної та авторської інтерпретації).

**II рівень.** Історична інтерпретація.

IV етап. 1) Внутрішня історична інтерпретація: визначення жанру та змісту, стилю, ідеї композитора та ін.

2) Зовнішня історична інтерпретація: визначення історичного стилю епохи композитора.

3) Вивчення історичних обставин життя композитора: виховання, причина написання твору.



**III рівень.** Утворення виконавської концепції хорового твору на основі врахування мовного використання.

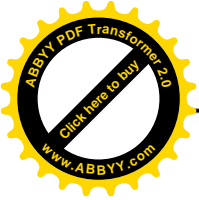
V етап. 1) Аналіз специфічних умов складання твору (прийомів викладення) для виразного та зручного використання.

2) Визначення вокально-хорових та диригентських засобів виразності для яскравого утворення образно-сислового змісту твору.

Запровадження логічної послідовності герменевтичного підходу допоможе студенту визначити шлях творчого опрацювання музичного тексту, зв'язати авторську та власну інтерпретації щодо образу твору, сприяючи на форму, фактуру, мелодичні інтонації, ритм, засоби музичної виразності, тощо.

Реалізувати розвиток творчих вмінь осмислення музичного матеріалу допоможе *метод творчих завдань* та *метод ескізного зіставлення*. Сутність методу творчих завдань полягає у: а) складанні власного перекладу твору за дублюванням мелодії, хорової партії, підголоскових мелодійних зворотів; б) повідомленні про процес складання та ілюстрації (інструментально – хорова інтерпретація); в) змаганні на краще складання інтерпретації твору та виконавсько-аналітичний аналіз. Сутність методу ескізного зіставлення полягає у: а) можливості визначити і порівняти кращі зразки студентських творчих робіт; б) можливості оцінити інтонаційно-образну забарвленість; в) здатності проявити оригінальність та неповторність.

Рівень самостійної роботи студентів за показниками опанування засобами аналізу музичного твору на основі критеріїв відповідності та вироблення здатності студентів умінь творчого опрацювання навчального матеріалу можна перевірити наступними формами контролю самостійної роботи: а) *техніка пошуку інформації*; б) *алгоритм навчальних дій*; в) *самостійна практична робота*.



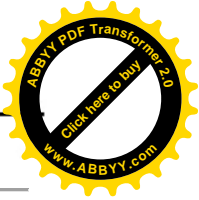
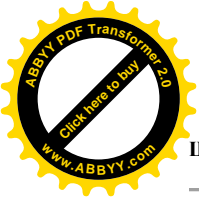
*Техніка пошуку інформації* (за В.Атаманюк і Р.Гуревич).  
Сутність такої техніки передбачає:

- наявність вмінь узагальнювати;
- наявність вмінь проникати в сутність того що вивчається, пов'язувати у єдине ціле;
- наявність умінь узагальнювати, розширювати, поглиблювати знання;
- використання всіх джерел інформації;
- використання навичок роботи над бібліографічними та допоміжними матеріалами;
- уміння вибрати найраціональнішу схему пошуку знань відповідно до завдань і умов діяльності;
- використання знань за фахом.

Суттєвим доповненням техніки пошуку інформації є *алгоритм навчальних дій*.

Приклад алгоритму навчальних дій за пошуком інформації:

- прочитати свій план ( тези) вивчення твору;
- програти твір повністю;
- дати відповіді на запитання: «Що хотів сказати автор?»;
- дослідити витoki твору: літературне джерело, історичні умови написання;
- дати біографічні відомості про авторів музики і тексту;
- визначити особливості стилю, жанру та форму хорového твору;
- визначити традиції виконання заданого твору;
- пояснити принципи мелодичної композиції хорového твору;
- визначити роль інструментального супроводу хорového твору;
- пояснити образно-сміслові особливості поетичного тексту й музики;

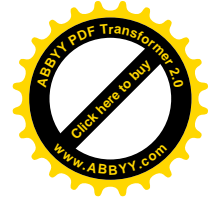
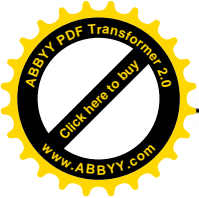


- виявити художні моделі, що лежать в основі хорового твору;
- визначити співвідношення музичного та поетичного (мовний) метроритму;
- здійснити співставленням інтонацій: музичної та мовної;
- переглянути твір ще раз, з'ясувати, чи збігається теперішня відповідь з попередньою ( внаслідок такого аналізу перейти до наступного етапу);
- розібрати мелодію, визначити її характерні особливості;
- дати обґрунтування ладової основи твору;
- перевірити правильність вимови літературного тексту;
- визначити вокально-хорові складнощі, що виникли у роботі над твором;
- пояснити сутність поетапної роботи над чистотою вокального інтонування у хорі з кожним учнем окремо;
- визначити помилки і показати правильність виконання;
- підібрати вправи для розспівування хору, пояснити їх методичну цінність;
- подати у вигляді схеми шлях доведення тези про вивчення твору, що допоможе усвідомити логічну структуру навчального матеріалу;
- переказати послідовність алгоритму напам'ять, користуючись планом (тезами).

Використання алгоритму указує на те, що музичний матеріал студентом засвоєно.

Отже, реалізована у комплексі самостійна робота студентів забезпечує розв'язання таких завдань:

- прищеплення навичок самостійної роботи;
- розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у практиці самостійної роботи;
- постійне оновлення і вдосконалення своїх знань;
- розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції;

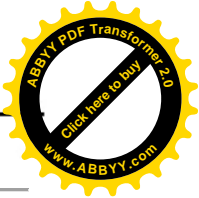
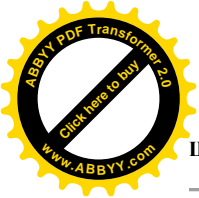


– розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей у розв’язанні практичних завдань самостійної роботи.

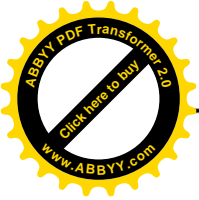
(Приклад самостійної роботи студентів з хорового диригування)

### **ЗАВДАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ 1 КУРС**

| Тема   | Зміст роботи  |
|--|---|
| Музичність та її складі в діригентсько-хоровій діяльності вчителя музики.  | <p>1. Розглянути поняття музичності і проаналізувати її роль у професійно-педагогічній діяльності керівника хору (висловлювання вчених, митців диригент-тського мистецтва).</p> <p>2. Дати відповіді на питання:</p> <p>а) визначити термін “музичність”;</p> <p>б) охарактеризувати структурні компоненти “музичності”;</p> <p>в) яка роль складових музичності у розвитку і формуванні диригентської майстерності.</p>  |
| Техніка диригування та її значення у професійній діяльності музики. Основні етапи становлення техніки диригування. | <p>1. Скласти конспект основних етапів розвитку дири-гування, видатні диригенти минулого та сучасного.</p> <p>2. Дати відповіді на питання:</p> <p>а) визначити терміни: “диригент”, “диригування”;</p> <p>б) охарактеризувати ударно-шумовий акустичний спосіб диригування, хейрономію, керування виконаським колективом за допомогою диригування, особливості сучасної мануальної диригентської техніки;</p> <p>в) диригування у професійній діяльності вчителя музики.</p> |
| Основи техніки диригування.  | <p>1. Дати відповіді на питання:</p> <p>а) що є передумовами становлення диригентської</p>  |

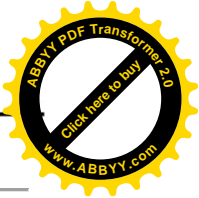
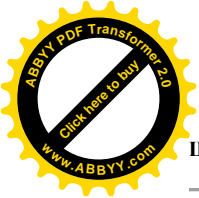


|   |  |
|---|--|
| <p>Передумови становлення диригентської техніки.</p> <p>Підготовка диригентського апарату до оволодіння диригентською технікою.</p> | <p>техніки, перелічите передумови диригентської техніки.</p> <p>б) поясніть поняття “техніка диригування”, “мануальна техніка”;</p> <p>б) призначення диригентського апарату; будова руки;</p> <p>в) диригентські позиції, плани, діапазони, площини;</p> <p>г) міміка як засіб диригентської виразності.</p>  |
| <p>Диригентська постава (положення корпусу, рук, кисті). Висотні положення позиції рук.</p>   | <p>2. Пластико-гімнастичні вправи:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- розкутість диригентського руху (м’язова свобода, психічний стан).</li><li>- проаналізувати власні відчуття.</li></ul> <p>Дати відповіді на питання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- основні вимоги до диригентської позиції (диригентська постава);</li><li>- положення корпусу рук в позиціях;</li><li>- пояснити позиції рук при диригуванні.</li></ul>   |
| <p>Особливості диригентського жесту. Принципи властивості і фази диригентського руху.</p>   | <p>1. Визначити особливості диригентського жесту:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- перелічити принципи диригентського руху;</li><li>- перелічити властивості диригентського руху;</li></ul> <p>2. Виконати диригентські гімнастичні вправи і пояснити особливості диригенту своїх дій та інших студентів, указати недоліки.</p> <p>3. Осмислити і пояснити такі питання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- особливості диригентської техніки;</li><li>- різниця між тактуванням та диригуванням;</li><li>- основні умови диригентських вправ (м’язова свобода, відсутність зайвої напруги у руках, корпусі);</li><li>- структура диригентського жесту.</li></ul> <p>4. сутність поняття “диригентський замах” та його елементи:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- виконати малюнок метричної схеми і пояснити лінії і форми замаху (округлі хвилі, еліпсоподібні,</li></ul> |

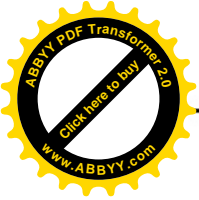


|  |   |
|--|---|
| <p>Ауфтакт та його функції.</p> <p>Елементи початкової диригентської техніки</p> | <p>чіткі, тверді);</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- показати кожний з елементів;</li><li>- показати залежність якості диригентського малюнка.</li></ul> <p>1. Визначити поняття “ауфтакт”, пояснити його функції та структурні елементи:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- показати рухом руки кожний з елементів ауфтакту;</li><li>- пояснити прийоми виконання кожного з елементів;</li><li>- пояснити семантичні властивості ауфтакту.</li></ul> <p>2. Виконати завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- показати на малюнку і відтворити у жесті ауфтакт до кожної з долей у різних схемах;</li><li>- пояснити залежність ауфтакту від характеру художнього образу;</li><li>- показати ауфтакт на різній динаміці, у різних темпах;</li><li>- пояснити на прикладі хорового і вокального твору характер ауфтакту, виконати ауфтакт до першої звучущої долі (акомпанемент, хор, голос), останнього звуку (акомпанемент, хор, голос).</li></ul> <p>3. Питання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- чи снує взаємозв’язок жесту та голосу;</li><li>- що забезпечує багатозначність диригентського жесту.</li><li>- визначити особливості ауфтакту та її елементів (на прикладі творів за бажанням, програмний матеріал).</li></ul> <p>1. Розглянути елементи початкової диригентської техніки: увага, замахи, вступ.</p> <p>Питання:</p> |
|--|---|

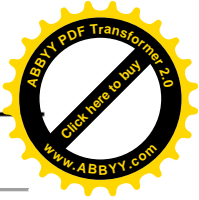
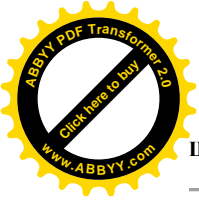




|   |   |
|---|---|
| <p>Значущість вокального інтонування як інформативної основи диригентського жесту. Акустичні засади співацького процесу при формуванні диригентської техніки.</p> | <ul style="list-style-type: none"><li>- якими прийомами виконуються “увага”, “замах”, “вступ” (кожний елемент окремо);</li><li>- особливості виконання елементів в різних частинах твору;</li><li>- чи можна поєднати механізм виконання визначених елементів диригентського виконання з процесом голосоутворення.</li></ul> <p>Вправи:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- виконати три моменти диригентського виконання, проаналізувати свої дії;</li><li>- спробувати відтворити голосом та подихом “вступ” та “замах”(особисто, у процесі ігрової дії “студент - викладач” послідовно, окремо);</li><li>- відпрацювання вступу на прикладі музичного твору (хоровий, вокальний).</li></ul> <p>1. Пояснити значення вокального інтонування, в хоровому виконавстві акустичні заклади (критерії) співацького голосу (висота, сила, тембр, діапазон):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- що є спільного між критеріями диригентського жесту та голосу;</li></ul> <p>Виконати:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- на прикладі хорового твору (за бажанням) пояснити характер диригентського жесту і вокального інтонування за художнім образом;</li><li>- скласти характеристику власного виконання (диригування, співу);</li><li>- проаналізувати за наведеним прикладом виконання твору (диригування, вокальне інтонування), дати оцінку.</li></ul> |
| <p>Провідні засади співацького голосу.</p>  | <p>1. Перелічити засади співацького голосу (атака звуку, співацька опора, дихання, резонатори):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- поясніть їх роль в співацькій практиці і в хоровому виконавстві;</li></ul>  |



|   |  |
|---|--|
| <p>Штрихи “legato” та “non legato” в диригуванні.</p> | <ul style="list-style-type: none"><li>- поясніть механізм виконання співацької опори;</li><li>- поясніть механізм атаки звуку;</li><li>- поясніть механізм виконання дихання;</li><li>- поясніть як впливає на характер звуку та виразність диригентського жесту використання кожного з трьох видів атаки (тверда, м'яка, придихальна);</li><li>- поясніть що спільного між співацькою опорою і ауфтактом.</li></ul> <p>2. виконати завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- простежити за відчуттям, що виникають під час виконання співацької опори (затримка дихання, піднімання ваги тощо);</li><li>- простежити за виконанням атаки звуку (затримка дихання, видих, початок фонації), пояснити свої відчуття;</li><li>- проаналізувати на музичному матеріалі характер звуку і відповідного прийому виконання у пластиці диригування (ауфтакт, доля) та вокальному інтонуванні (дихання, атака звуку, опора звуку);</li><li>- дати оцінку власних дій.</li></ul> <p>1. Визначити поняття диригентських штрихів:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- охарактеризувати штрих “legato”;</li><li>- охарактеризувати штрих “non legato”;</li><li>- пояснити відповідність диригентського жесту на legato та м якої атаки звуку;</li><li>- пояснити відповідність диригентського жесту на non legato та твердої атаки звуку;</li><li>- пояснити характер дихання у різних штрихах;</li></ul> <p>3. Виконати завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- продиригувати вступ на legato і non legato;</li><li>- вокально проінтонувати вступ на legato та non legato;</li><li>- відтворити у диригентському жесті вдих та спів</li></ul> |
|---|--|



на legato та non legato.

1. Дати відповіді на питання:

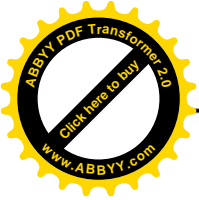
- визначить поняття “тактування”;
- як співвідносяться поняття “тактування” і “диригування”;
- яка існує різниця між “схемою” і “малюнком”;
- дати визначення поняття “метр”, пояснити особливості простих, складних і змішаних метрів;
- визначити закономірності передачі диригентськими жестами метру (сильної, відповідно сильної та слабкої долі), пояснити як це буде звучати при вокальному інтонуванні, визначити позитивне у цьому процесі.

Виконати:

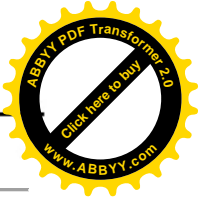
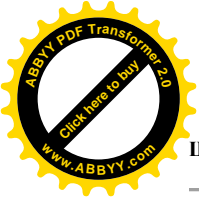
- тактування схем;
- протактувати схеми з різною структурою диригентського малюнку (симетрична, асиметрична), різною форми замаху (округла, еліпсоподібна, гострокутна, хвиляста, зигзагоподібна), різної лінії (вузько, широко);
- указати сильні та слабкі долі у простих розмірах (показати голосом. жестом);
- на прикладах вокальних та хорових творів проспівати мелодію (виразно), підкреслюючи опорні долі (пояснити свої дії);
- на прикладах хорових творів виразно продиригувати, виділяючи опорні долі (пояснити свої дії);
- виконати метричні схеми (твори за вибором), втілюючи конкретні особливості даної музики за допомогою виразного вокального інтонування;

Додаткові вправи:

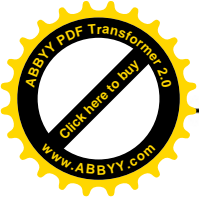
- проспівати на складі у трьох, чотирьох, дводольному метрі на різні штрихи;



|  |   |        |        |        |        |   |   |    |   |    |    |   |    |
|--|---|--------|--------|--------|--------|---|---|----|---|----|----|---|----|
| <p>Значення фермат у диригентському та вокальному виконанні.</p> | <p>- протактувати у трьох, чотирьох, дводольному метрі на різні штрихи однією рукою, почергово, в різних позиціях з голосом на різній динаміці.</p> <p>1. Вивчення і конспектування питань:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- поняття атаки звуку, опори звуку, афтакту;</li><li>- поняття “опори звуку”;</li><li>- поняття “дихання”;</li><li>- поняття “головні диригентські рухи”;</li><li>- поняття “амплітуда жесту” і “сила звуку” під час показу динамічних відтінків.</li></ul> <p>2. Виконати вправи:</p> <table border="1" data-bbox="580 846 1174 987"><tr><td>1 такт</td><td>2 такт</td><td>3 такт</td><td>4 такт</td></tr><tr><td>P</td><td>F</td><td>PP</td><td>F</td></tr><tr><td>PP</td><td>mF</td><td>F</td><td>mF</td></tr></table> <p>3. Дати відповіді на питання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- назвати основні прийоми показу атаки звуку, опори звуку, дихання;</li><li>- назвати основні прийоми показу основних диригентських рухів;</li><li>- визначити особливості показу диригентським жестом у поєднанні з виконуваним інтонуванням.</li></ul> <p>1. Дати відповідь на питання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- визначити поняття “фермата”;</li><li>- перелічити відповідності фермат (знімаєма, незнімаєма);</li><li>- назвати прийоми виконання фермат у диригентському жесті;</li><li>- пояснити значення опори звуку і дихання при вокальному інтонуванні;</li><li>- пояснити прийоми виконання фермат при вокальному інтонуванні (знімаєма, незнімаєма);</li><li>- дати оцінку впливу вокального інтонування на виконання фермат диригентським жестом.</li></ul> | 1 такт | 2 такт | 3 такт | 4 такт | P | F | PP | F | PP | mF | F | mF |
| 1 такт   | 2 такт  | 3 такт | 4 такт |        |        |   |   |    |   |    |    |   |    |
| P  | F   | PP     | F      |        |        |   |   |    |   |    |    |   |    |
| PP   | mF  | F      | mF     |        |        |   |   |    |   |    |    |   |    |



|  |   |
|--|---|
| <p>Невербальні засоби спілкування.<br/>Значення контакту між диригентом та хором</p> | <p>2. Завдання:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- виконати окремо фермату на різні долі диригентським жестом з інтонуванням;</li><li>- розглянути партитуру, визначити характер фермат і пояснити прийоми їх виконання диригентським жестом і голосом;</li><li>- продиригувати і проінтонувати фермату у творі (за бажанням);</li><li>- надати оцінку своїх дій.</li></ul> <p>1. Розкрити значення контакту диригента з виконавським колективом. Пояснити залежність невербальних засобів спілкування і дію від характеру твору, навести приклади:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- пояснити складові невербального спілкування;</li><li>- навести приклади відомих музикантів у використанні невербальних засобів спілкування.</li></ul> <p>2. Виконати вправи:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- в основній диригентській позиції звернутися поглядом до: хору, окремої партії, концертмейстеру;</li><li>- привернути увагу (поглядом, мімікою, жестом);</li><li>- передати мімікою (в індивідуальному спілкуванні на занятті) різні градації емоційних станів, настроїв, емоцій (погляд ніжний, радісний, суровий, мужній, величний тощо).</li></ul> <p>3. Проаналізувати:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- особливості власної міміки при диригуванні творів різних за характером (контакт з хором, солістом, концертмейстером);</li><li>- відповідність невербальних засобів спілкування до твору.</li></ul> <p>1. До програвання партитури на інструменті: вдивитися і вслухатися у твір, ознайомитись з текстом і музикою, темпами, позначення</p> |
|--|---|



|  |   |
|--|---|
|  | <p>композитора і редактора, складом хору, вокально-хоровими труднощами, визначити засоби музичної виразності, уявити звучання твору.</p> <p>2. Гра партитури на інструменті (провідний голос, всі партії), слідкуючи за виразністю та зв'язністю виконання.</p> <p>3. Розучування твору (вивчення партій, досягаючи звучання близького голосу), виразне диригування</p> |
|--|---|

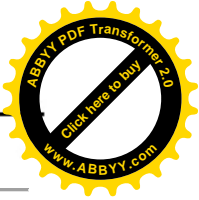
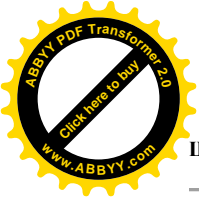
### ***Література***

1. Андреева Л. Методика преподавания хорового дирижирования.- М., Музыка, 1966.
2. Багриновский М. Дирижерская техника рук.- М., Музгиз, 1947.
3. Безбородова л. дирижирование.-М.: Просвещение, 1985.
4. Вуд Г. О дирижировании.- М.; Музгиз, 1958.
5. Казачков С. Дирижерский аппарат и его простановка.- М.: Музыка, 1967.
6. Колеса М. Основи техніки диригування.- К.: Музична Україна, 1973.
7. Малько Н. основы техники дирижирования.- М.: Музыка, 1965.
8. Мусин и. Техника дирижирования.- М.: Музыка, 1965.
9. Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники.-М.: Музыка, 1984.
10. Пазовский А. Записки дирижера.- 2-е изд.- М.: Сов. композитор.
11. Розумний. І. Практичний посібник з диригування.- К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1959.

### ***Контрольні завдання для заміру знань:***

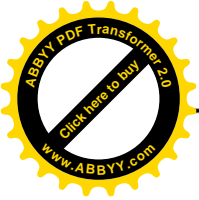
#### ***1. Дайте відповіді на питання:***

- *техніка диригування та її значення у диригентсько-хоровій діяльності вчителя музики;*
- *початковий етап становлення диригентської техніки (поза, позиції, м'язова свобода, опора, точка, ауфтакт, схема, штрихи);*



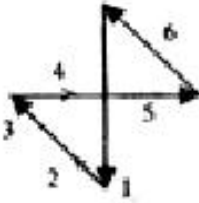
- *співвідношення диригентського жесту та вокального інтонування, залежність жесту від голосу;*
  - *значення голосу у пластичності диригентського жесту;*
  - *провідні засади співацького голосу;*
  - *акустичні засади співацького голосу;*
  - *прийоми виконання елементів диригентської і вокальної техніки;*
  - *складові невербального спілкування.*
2. *Проаналізувати твір (за бажанням) з точки зору характеристики диригентського жесту відповідно засобів вокального інтонування.*

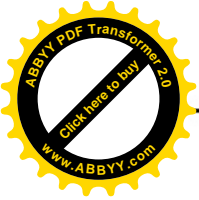


**ЗМІСТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ (2 КУРС)**

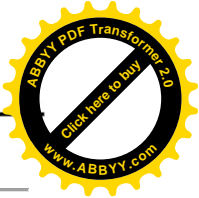
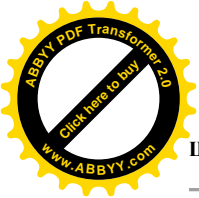
| Тема   | Зміст роботи   |
|--|--|
| <p>Поглиблення знань, умінь, і навичок при оволодінні диригентськими схемами: простої схеми, моменти вступів, знять, звуковедення <i>legato</i> і поп <i>legato</i>.</p> <p>Подальша робота над самостійністю лівої та правої рук /самостійність лівої руки при показі витриманих звуків, динаміка, кульмінація музичних фраз.</p> | <p>1. Дати відповідь на питання:<br/>- пояснити можливості, перелічити прийоми розмежування і координації лівої та правої рук при диригуванні.</p> <p>2. Виконати вправи:<br/>- для розвитку координації лівої та правої рук по С.А.Казачкову /с.99-100<br/>- вправи №6 /вивчення метричних схем/;<br/>- відпрацювання прийомів передачі тридольного метру <i>legato</i></p> <p>3. Проаналізувати музичні приклади, протактувати, досягаючи виразності показу вступів окремим хоровим партіям:<br/>М.Леонтович "Налетіли журавлі" с. 113;<br/>"Пливе човен" с. 159; "Щедрик" 1-16 такти //Леонтович М. Хорові твори. К.,1970.</p>  |
| <p>Диригування творів у розмірах 6/8, 9/8, 12/8 відповідно до диригентських схем "на два", "на три", "на чотири".</p>  | <p>1.Теоретичне вивчення питання. Конспектування основних положень. Поглиблення знань про схеми простих тактів /дводольного та тридольного/ та складних /чотиридольного/. Дводольний-триольний рефлекс.</p> <p>2. Продовження роботи над вправами на зв'язування змахів /змахи проводити за умови рахування, спочатку відокремлюючи один змах від іншого великою паузою, потім зменшувати її до досягнення безперервності рухів/.</p> <p>3. Виконання технічних вправ з відчуттям м'язового натиску на опорних жестах і розслабленням на другорядних в схемах 6/8, 9/8, 12/8.</p> <p>4. Тактування шестидольних схем:<br/>1-а доля інтенсивна, пружна, виконується з натиском; 2-а та 3-я слабкіші; 4-а доля</p> |



|  |   |
|--|---|
|  | <p>виконується як 1 -а доля, але по горизонталі зліва направо; 5-а ніби дублюю 4-у долю; 6-а виконується знизу вверху.</p> <p>5. На зразках хорової партитури вірно добирати диригентську сітку. У зв'язку з цим уміти аналізувати засоби музичної виразності, використані композитором, особливо темп, ритм та їх роль у розкритті характеру змісту твору.</p> <p>6. Теоретичний аналіз диригентської схеми, аналізувати м'язове напруження сильних та відносно сильних долей. Наповненість жесту. Практичне засвоєння на хорових творах:</p>  <p>А. Авдієвський «Колискова»,<br/>О.Даргомижський хори русалок з опери<br/>«Русалка», С.Танєєв «Вечірня пісня»</p> |
| <p>Характер звуковедення, оволодіння диригентським штрихом</p> | <p>1. Теоретичне вивчення питання (конспект).</p> <p>2. Використання вправ на відпрацювання точки-удару в трьох видах руху (всією рукою; від ліктя, кистю), починаючи з руху всією рукою. Звернути увагу на зівпадання «точки» з початком звучання долі. В роботі змінювати кут та напрямок віддачі. Починати оволодіння штрихом треба з найбільш зручних умов – в нижній позиції, середньому діапазоні, помірній швидкості та силі.</p> <p>4. Малювання графічного зображення схеми у названому штриху, не відриваючи пензля від аркуша, аналіз м'язового відчуття, порівняльна характеристика з графікою <i>legato</i>.</p> <p>5. Відпрацювання набутих вмінь в роботі з музичним матеріалом, тактуючи еластичною</p>                               |

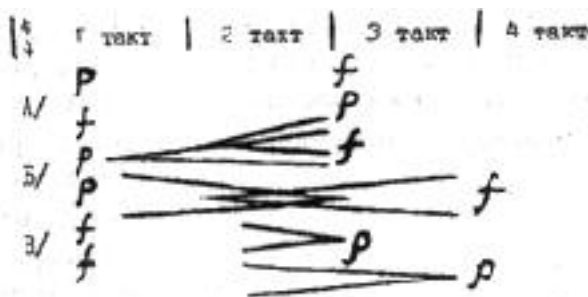


|   |  |
|---|--|
|   | <p>рукою з метою забезпечення повноти звучання. Слідкувати за точністю малюнку "віддачі".</p> <p>6. Виконання технічних вправ: тактування схем 2-,3-,4-дольних з підкресленням точки-"стоп".</p> <p>7. Практичне засвоєння на хорових творах: Ш.Гуно, марш солдат з опери "Фауст"; С.Людкевич "Пою коні при Дунаю".</p>  |
| Типи замахів до дроблених вступів голосів залежно від темпу. Використання елементів дробленого жесту у хорі | <p>1. Теоретичне вивчення питання /типи замаху: кистевий, кистево-ліктьовий, плечовий/; дроблення замаху.</p> <p>2. Виконання вправ на розвиток кистевого, кистево-ліктьового, плечового руху:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- виконання вправ різної ритмічної побудови /без музичних прикладів/ з метою вдосконалення диференціації функцій рук, розвитку уваги та диригентської волі.</li></ul> <p>3. Теоретичний аналіз музичних прикладів: визначення художньо-емоційного змісту, особливостей засобів музичної виразності, аналіз замахів, які використовуються диригентом, залежність їх характеру від емоційної навантаженості музичного матеріалу партії, що вступає, та від темпу твору.</p> <p>4. Практичне засвоєння на хорових творах: Є.Козак "Як би мені черевики", К.Стеценко "Радійте, співайте", К.Вебер, хор мисливців з опери "Вільний стрілець", Ц.Кюї "Царскосельская статуя".</p> <p>Завдання.</p> <p>Розглянути 2 хорові партитури (С.Гречанінов "Яр-хмель", М.Леонтович "Ой з-за гори")</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Позначити в них стрілками напрямком диригентських рухів на кожен лічильну долю такту;</li><li>- відмітити всі моменти вступу, спільні як, для хора, так і для окремих хорових партій.</li></ul> |



|   |   |
|---|---|
|   | <p>Теоретичне вивчення питання.<br/>Використання вправ для оволодіння навичками поступового, рівномірного, без стрибків та прискорень посилення та послаблення м'язового напруження руки у різних схемах і темпах.</p>  |
| <p>Динаміка. Прийоми диригування при показі поступового посилення і послаблення сили хорového звучання.<br/>Прийоми передачі динаміки диригентським жестом.</p> | <p>1. Створення графіки жесту у рекомендованих прикладах з хорОВОЇ літератури<br/>2. Пов'язати з аналізом засобів музичної виразності у творі та їх місцем у створенні художньо-емоційного образу.<br/>3. Виконання технічних вправ: <i>screscendo</i>: л.р. поступово переводиться з низького рівня в більш високий, долоня поступово переходить в положення супінації. Направлення підйому – знизу вгору і трохи вліво. Напруження м'язів зростає. Пр.р.- більш насичений жест, зростає амплітуда;<br/><i>diminuendo</i> зворотній процес: л.р. переходить з високої позиції в нижню, долоню повертаємо до виконавців, ближній план, вузький.<br/>4. Рекомендовані твори: С.Рахманінов "Весенние води", Бородін "Мужайся, княгиня" хор з опери "Князь Игорь", М.Ревуцький "Прилетіла перелілонька".</p> |
| <p>Прийоми передачі динаміки диригентським жестом</p>   | <p>Питання:<br/>- дати визначення поняття "динаміка".<br/>Перекласти терміни: <i>pp</i>; <i>p</i>; <i>mp</i>; <i>mf</i>; <i>f</i>; <i>screscendo</i>, <i>diminuendo</i>, <i>siŃito p</i>, <i>siŃilo f</i>; <i>sforzando</i>;<br/>- пояснити залежність диригентської позиції, плану, діапазону, амплітуди, маси, сили змаху, форми кисті від динамічних відтінків /сили звучності/;<br/>- які прийоми використовуються при передачі <i>p</i>, <i>pp</i>, <i>f</i>, <i>ff</i>; <i>screscendo</i>, <i>diminuendo</i>.<br/>Яка роль лівої та правої руки в передачі динаміки твору.</p>  |

2. Виконайте вправи, типу:



3. Проаналізуйте /і виконайте/ особливості передачі динаміки в музичних прикладах:

М.Леонтович "Не ходила на улицю"с.130. "Дала мені мати корівоньку" с. 112 //МЛеонтович. Хорові твори. - К.: Муз. Україна, 1970. Ф.Колесса "В гаю зелененькім" 5-8 такти с. 182// Ф.М.Колесса. Музичні твори.-К.: Наукова думка, 1972.

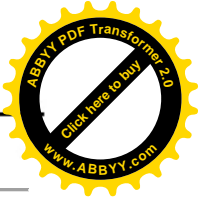
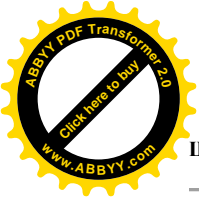
1. Теоретичне вивчення питання /конспект/.
2. Подальша робота над самостійністю лівої та правої руки: самостійністю лівої руки при показі витриманих звуків і т.д., динаміки, кульмінації музичних творів;
  - вправи на взаємозаміну функцій рук на основі координованої незалежності;
  - загальні гімнастичні вправи на вертикальний рух лівої руки при тактуючій правій; вступ та зняття звуку лівою рукою при тактуючій правій.

Рекомендована хорова література:

Б.Лятошинський "Слава тим, хто прагне волі", П.Вахнянин "Шалійте, шалійте". СЛюдкевич "Сонце ся сховало"; Н.Колесса "Гора, боже, гора".

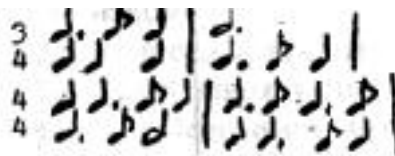
- Використання засвоєних прийомів в різних розмірах / 2/4, 3/4, 4/4/, штрихах /legato, nonlegato),

legto, marcato / на спеціальному музичному матеріалі, чітко визначаючи мету і завдання /в



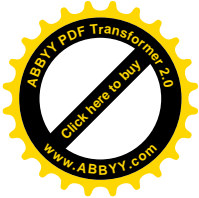
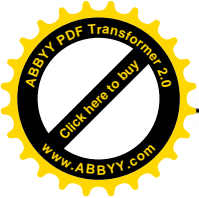
самостійній роботі студент може використовувати музичний матеріал пісень шкільного репертуару, не складних за змістом, одноволинійного викладу, а"сappПа і з супроводом 2-3 кл./.

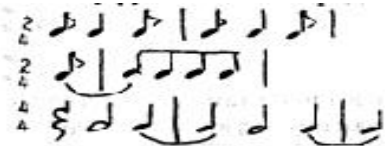
4. Виконання технічних вправ:

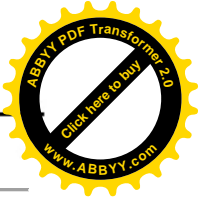
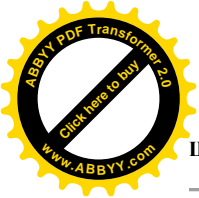


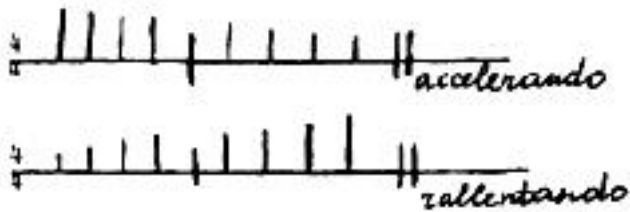
1. Теоретичне вивчення питання.
2. Робота над вправами по відпрацюванню легкого, гострого дотику до площини та з пружинистим "відскоком" або фіксацією руки в точці.
3. Робота над графічною чіткістю штриха в різних диригентських сітках, використовуючи метод графічного їх зображення і перенесення рухів в уявний простір. Поступове ускладнення завдання: перенесення рухів у різні позиції, діапазони, плани. Починати з низької позиції, другого плану, середнього діапазону.
4. Вправи на розвиток: рухливості кисті - кругові і вертикальні рухи кистю/, лікоть на твердій поверхні /;  
- кистевого руху, відпрацювання штовхаючого замаху в залежності від характеру /легко-гострий та гострий/: тренування різкої віддачі від "точки": робити різкі удари по твердій поверхні в напрямку зверху вниз. Потім викопувати цю вправу на удавану поверхність./  
Для образного порівняння - торкання кистю до розпеченого предмета, ніби гострий укол/;  
- робота над енергійністю, підготовленістю рухів до "точки" і відповідністю швидкості відображення.

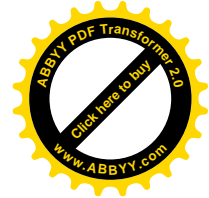
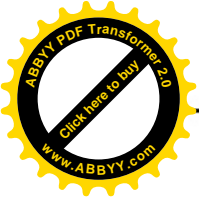
Рекомендовані хорові твори:

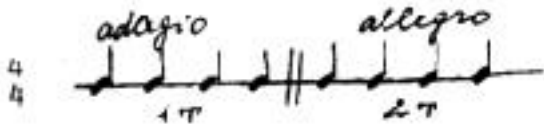
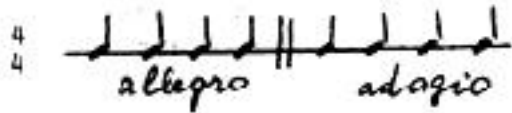


|   |   |
|---|---|
|   | <p>О.Гречанинов "Пришла весна",<br/>                 Дж.Верді "Тише, тише" хор з опери<br/>                 "Риголетто"; Укр.н.п. "Якби мені черевики".</p>   |
| <p>Синкопа. Показ різних<br/>                 варіантів синкоп у<br/>                 диригентському жесті.</p> | <p>1. Теоретичне вивчення питання: синкопа,<br/>                 синкопа на долю, синкопа між долями.</p> <p>2. Виконання вправ на оволодіння енергійними<br/>                 штовхоподібним замахом і різким, пружино-<br/>                 подібним, швидким відображенням.</p> <p>3. Виконання технічних вправ:<br/>                 -синкопа показується активним, пружним<br/>                 жестом, завжди підкреслено. Найважливішим є<br/>                 момент відскоку руки від долі перед синкопою.</p>  <p>4. Практичне засвоєння на хорових творах:<br/>                 Ф.Колесса "Втеди ся мі дівча сподобало",<br/>                 М.Леонтович "Ой ніхто ж там не бував".</p> <p>1. Вивчення і конспектування питань:<br/>                 - значення темпу як засобу визначення<br/>                 характеру музичного твору /Г. Попатенко<br/>                 "Весняний дощик";<br/>                 - амплітуда жесту в різних темпах при різному<br/>                 звуковеденні.</p> <p>2. Тактування вправ під метроном.</p> <p>3. Визначення темпу за допомогою секундної<br/>                 стрілки годинника /М.Парцхаладзе Яблонька"</p> |
| <p>Прийоми передачі темпу</p>   | <p>1. Питання:<br/>                 - дати визначення "темпу". Назвати італійські<br/>                 назви швидких, помірних, повільних темпів.<br/>                 Перекласти на українську мову різні темпи;<br/>                 - пояснити залежність амплітуди жесту від<br/>                 темпу.</p> <p>2. Визначити /про диригувати/ прийоми<br/>                 передачі темпу в музичних прикладах:</p>   |

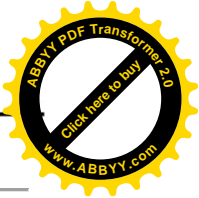
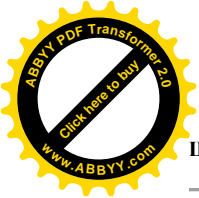


|   |  |
|---|--|
|   | <p>М. Леонтович "Щедрик" 1-4 такти. "Коза" 1-4 такти, "Закувала зозуленька" //М.Леонтович. Хорові твори.-К.: Муз. Україна, 1970.</p>   |
| <p>Темп. Зміна темпів постійної швидкості. Пройми переходу до швидких і повільних темпів.</p> | <p>Теоретичне вивчення питання. Застосування замаху, висотних рівнів положення кистей, як головних засобів виразності диригентського жесту у відображенні зміни колориту музичного твору. Конспект.</p> <p>2. Відпрацювання прийомів поступового змінення темпу – використання різних видів руху:</p> <p>кистевого, ліктювого, плечового, змішаного типу:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- у поступовому прискоренні /звуження амплітуди змаху/;</li> <li>- при поступовому уповільненні /розширення амплітуди змаху, затримуючись у точці відображення./.</li> </ul> <p>Твори для практичного засвоєння: К.Данькевич "Хор жінок з опери "Богдан Хмельницький", М.Леонтович "Ой, з-за гори кам'яної", Обр.З.Кодая "Брынзу утром ест цыган", Обр.Б.Давидовського "Стелися, барвінку".</p> <p>Завдання: при роботі з музичним твором використовувати графічний прийом аналізу музичної фрази</p>  <p>3. Використання вправ на розвиток вмінь та навичок володіння різними типами рухів: вправи на розвиток кисті, вільні, суцільногнучкі рухи руки, еластичну взаємодію всіх відділів рук.</p> |

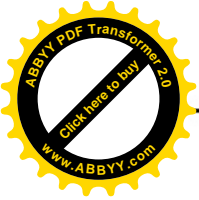


|  |  |
|--|--|
|  | <p>Виконання технічних вправ:</p>  <p>Продиригувавши останню долю 1-го такту, рука диригента зупиняється на мить. Після цього ауфтакт до наступного звучання в новому темпі. Ауфтакт повинен бути чітким і конкретним, що дасть уяву виконавцям про швидкість темпу. Амплітуда жесту зменшується.</p>  <p>Швидка музика відзвучала до кінця; коротка зупинка руки на 1-й долі нового темпу; швидкість ауфтакту до наступної долі й визначитновий темп.</p> <p>5. Проаналізувати музичні епізоди з наведених музичних прикладів щодо показу зміни темпів.</p> |
| <p>Різні види фермат /знімані, незнімані, на паузі, на тактовій рисці/, прийоми їх виконання на різні долі такту, комбіновані зняття фермат.</p> | <p>1. Теоретичне вивчення питання. Конспект з наведенням конкретних нотних прикладів.</p> <p>2. Продовжити роботу над відпрацюванням техніки попереджуючого жесту-вправи "підготовки до вступу" в різних ритмічних, динамічних, темпових умовах. Звернути увагу на єдність руху між диханням та прагненням, відповідний вибір кількості, швидкості, глибини, емоційної забарвленості дихання в залежності від музичного матеріалу.</p> <p>3. Вправи:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- на розвиток вільної роботи суглобів, володіння різними видами руху руки;</li><li>- на відпрацювання "точки-удару" та прийомів припинення звучання, увага на точність, конкретність жесту.</li></ul>                             |

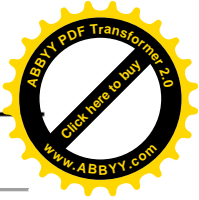
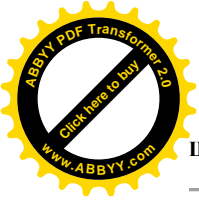




|  |  |
|--|--|
|  | <p>4. Практичне засвоєння на хорових творах:<br/>К.Стеценко "Заповіт",<br/>Верстовський хор рибаків з опери "Аскольдова могила", С.Танєєв "Серенада",<br/>М.Леонтович "Пряля".<br/>Вивчення 2-х творів шкільного репертуару різних за характером передбачає оволодіння методикою роботи та виконавства дитячим хоровим колективом.</p>   |
| <p>Вивчення творів 3 програми шкільного репертуару для 2-3 класу</p> | <p>Етапи самостійної роботи:</p> <p>1. Загальний аналіз твору, його змісту, ідеї, який базується на знаннях з курсу елементарної теорії музики, сольфеджіо, музичної літератури, хорознавства, методики музичного виховання;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- визначення форми твору, структури його окремих частин;</li></ul> <p>комплекс провідних засобів музичної виразності: роль мелодики, її розвиток у змісті твору, ладотональний план, гармонічна мова, метроритмічна характеристика емоційної образу;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- склад викладу музики, роль акомпанемента;</li><li>- вокально-хоровий аналіз передбачає визначення типу, виду хору, діапазон, теситури мелодії /або хорових партій/, особливостей строю, ансамблю, звуковидобуванню і звукоутворення;</li></ul> <p>аналіз дихальної фрази та її дикційних складностей та особливостей</p> <p>Аналіз особливостей диригентського жесту як засобу втілення художнього змісту твору:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- визначення штриха в зв'язку з характером , звуковедення, змістом, емоційною забарвленістю у/ музичного викладу; і</li><li>- тип, характер диригентського замаху, особливості метроритмічної будови мелодії,</li></ul> |



|  |   |
|--|---|
|  | <p>вибір засобів їх технічно-диригентського виконання;</p> <p>- характеристика темпу, динаміки, агогіки та вибір прийомів їх передачі в диригентському жесті;</p> <p>хуванням усіх засобів виконавської майстерності.</p> <p>3. Розучування пісні: виконання пісні під власний супровід, вивчення хорової партитури, аналіз інтонаційної побудови, визначення можливих складностей строю, ансамблю; складання плану роботи з дитячим колективом, відпрацювання робочого та репетиційного жесту</p>  |
| Робота над хоровим твором із супроводом. | <p>1. Зробити загальний аналіз твору: основна ідея сюжет, порівняльний аналіз літературного тексту з поетичним твором, огляд основних особливостей музичного стилю композитора та його основні хорові твори; історія створення твору та його місце в творчості композитора.</p> <p>2. В музично-теоретичному аналізі /за планом/ звернути увагу на форму твору, структуру основних частин музичної теми /інтонації/ та їх розвиток у хоровій та інструментальній партитурі, відповідність та співвідношення змісту і форми музичного та поетичного тексту, засоби їх виразності.</p> <p>3. Вокально-хоровий аналіз: за вивченими темами з хорознавства.</p> <p>4. Робота над партитурою як у творах а сарреїа.</p> <p>5. Виконавський аналіз; пов'язати з особливостями диригентського жесту у виконанні творів із супроводом /поняття: позиції, план, діапазон, розмежування функцій рук, особливості/.</p> <p>6. Твори для практичного засвоєння: Ц.Кюї</p> |



|  |  |
|--|--|
|  | <p>"Заря лениво догораєт",<br/>О.Бородін "Улетай на крьльях ветра з опери "Князь Игорь", М.Лисенко "Вічний революціонер", О.Рубінштейн "Хор девушек" з опери "Демон", Укр.н.п.в обр.О.Кошиця "Ой у полі нивка", К.Стеценко "Прометей",<br/>7. С.Гулак-Артемівський "Там за тихим за Дунаєм" хор з опери "Запорожець за Дунаєм" робота над хоровим твором із нескладним супроводом.</p> |
|--|--|

***Контрольні завдання для заміру знань:***

***I Варіант***

1. Метр. Диригування творів у розмірах 6/8, 9/8, 12/8 відповідно до диригентських схем "на два", "на три", "на чотири". Музичні приклади: С.Танєєв "Вечірня пісня"; Обр. О.Свешнікова "На човні".

2. Характер звуковедення. Поняття про звуковедення штриха *marcato*. Музичні приклади: П.Вахнянін "Шалійте, шалійте"; М.Лисенко "Вічний революціонер".

3. Фермата. Різні види фермат /"знімани", "незнімани", "на паузі", "на тактовій рисці"/. Музичні приклади: А.Гречанінов "Колыбельная"; К. Стеценко "Заповіт"; П.Чесноков "Несжатая полоса".

4. Продемонструвати вміння "настроїти" та подати "тон" голосом від камертону "ля" в такі тональності: E-dur, C-dur, fis-moll.

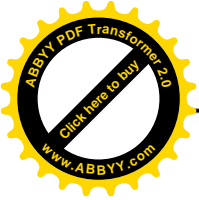
***II Варіант***

1. Метр. Диригування творів у розмірах 6/8, 6/4 на "чотири". Використання диригентської схеми "на два" і на "чотири" у творах з такими розмірами /залежно від темпу і характеру/. Музичні приклади: М.Мусоргський "Пливёт, пливёт лебедушка" хор дівчат з опери "Хованщина"; О.Рубінштейн "Ноченька".

2. Типи замахів /ауфтактів/ до дроблених вступів голосів залежно від іу. Музичні приклади: А.Гречанінов "Узник"; М.Іпполітов-Іванов :на"; Р.Щедрін "Тиха украинская ночь".

3. Характер звуковедення. Поняття про звуковедення штриха *staccato* їння кисті при виконанні нього штриха.

4. Музичні приклади: О.Даргомижський. Хор "Сватушка" з опери



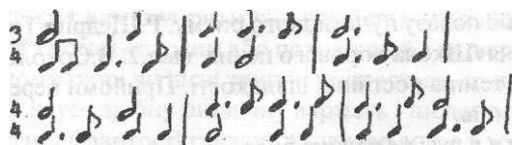
алка", Ф.Мендельсон "Как иней ночью весенней пал". Продемонструвати вміння "настроїти" та подати "тон" голосом мертону "ля" в такі тональності: Des-dur, b-moll, gis-moll.

### **II Варіант**

Синкопа. Показ різних варіантів синкоп у диригентському жесті. ічні приклади: обр.Н.Новака "Гусары"; обр. Ф.Колесси "Застава"; родін, хор половецького дозору з опери "Князь Игорь". Динаміка. Прийоми диригування при показі поступового посилення і іблення сили хорového звучання /Crescendo diminuendo/, Музичні тади: Хор "Ты источник" з опери "Улаф Тригвассон" Е.Гріга; Темп. Зміна темпів постійної швидкості. Прийоми переходу до швидких ільних темпів. Музичний приклад: Обр.З.Кодая "Брынзу утром ест і".

Продемонструвати вміння "настроїти" та подати "тон" голосом від ітону "ля" в такі тональності: cis-moll, Es-dur, B-dur.

### **III Варіант**



Ритм. Поєднання різних ритмічних малюнків у правій і лівій руках, ення прийомів показу пунктирного ритму, узичні приклади:

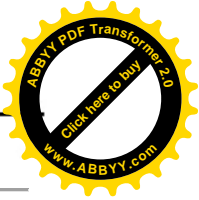
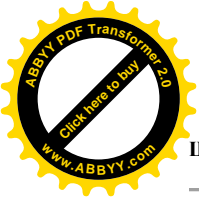
Метр. Визначення різниці побудови диригентських прийомів передачі в простих диригентських схемах / 2/4, 3/4, 4/4 / та складних 6-, 9-, 12- их. Залежність диригентських прийомів передачі метру від ритмічних гаань всередині такту.

Динаміка pp, ff. Прийоми передачі динаміки pp, ff. Муз. приклад: ковський "Без поры да без времени".

Продемонструвати вміння "настроїти" та подати "тон" голосом від гону "ля" в такі тональності: fis-moll, dis-moll, zes-dur, ces-dur.

### **Література**

- 1.Адреева Л. Методика преподавания хорового дирижирования. – М.,Музыка, 1966.
- 2.Багриновский М. Дирижерская техника рук. – М., Музгиз, 1947.
- 3.Безбородова л. дирижирование. –М.: Просвещение, 1985.
- 4.Вуд Г. О дирижировании. – М.; Музгиз, 1958.
- 5.Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967.



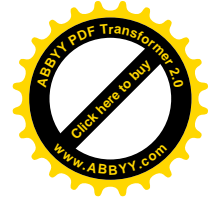
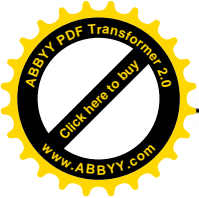
6. Колеса М. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973.
7. Малько Н. основи техніки дирижування. – М.: Музыка, 1965.
8. Мусин и. Техника дирижування. – М.: Музыка, 1965.
9. Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. – М.: Музыка, 1984.
10. Пазовский А. Записки дирижера. – 2-е изд.. – М.: Сов. композитор.
11. Розумний. І. Практичний посібник з диригування. – К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1959.

**Контрольні завдання для заміру знань:**

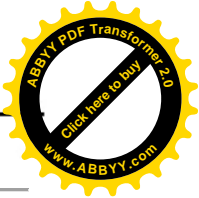
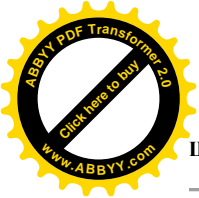
1. Дайте відповіді на питання:
  - техніка диригування та її значення у диригентсько-хоровій діяльності вчителя музики;
  - початковий етап виховання диригентської техніки (поза, позиції, м'язова свобода, опора, точка, афтакт, схема, штрихи);
  - співвідношення диригентського жесту та вокального інтонування, залежність жесту від голосу;
  - значення голосу у пластичності диригентського жесту;
  - провідні засади співацького голосу;
  - акустичні засади співацького голосу;
  - прийоми виконання елементів диригентської і вокальної техніки;
  - складові невербального спілкування.
2. Проаналізувати твір (за бажанням) з точки зору характеристики диригентського жесту і вокального інтонування, невербального спілкування в залежності від засобів вокального інтонування.

**ЗМІСТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ (3 КУРС)**

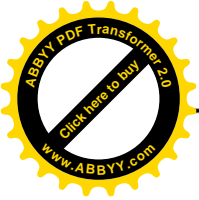
|  |  |
|--|--|
| <p>Диригування перемінних розмірів</p> | <p>Вивчити теоретичні положення про диригування перемінних розмірів: М. Колесса. Основи техніки диригування. – К.:Муз. Україна,1973.</p> <p>2. Розібрати на зразках хорових партитур:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- М.Леонтович, обр.укр.н.п. "Мак" чергування розміру 3/2 /кожен жест тридольної схеми поділено на два/ і 2/4 /тактують за дводольною</li> </ul> |
|--|--|



|   |  |
|---|--|
|   | <p>схемою, на кожний жест припадає одна вимірна ритмічна вартість - чверть/;</p> <p>- М.Леонтович, обр.укр.н.п "Гей у світлиці" чергування розмірів <math>3/4</math> /звичайна тридольна схема/, <math>3/8</math> /на три, орієнтуючись на восьмі з попереднього такту/, <math>4/4</math> /за чотиридольною схемою/.</p> <p>Проаналізувати характер ауфтакту, амплітуду жесту при тактуванні перемінних розмірів.</p>  |
| <p>Диригування змішаних розмірів <math>5/4</math>, <math>5/8</math> за п'ятидольною схемою. Види групувань п'ятидольного розміру та їх відтворення в різних диригентських схемах.</p> | <p>Вивчити теоретичні положення про диригування перемінних розмірів: <math>5/4</math> та <math>5/8</math> М. Колесса. Основи техніки диригування. – К.:Муз. Україна, 1973.</p> <p>2. Розібрати на зразках хорових партитур:</p> <p>- М.Леонтович, обр.укр.н.п. "Мак" чергування розміру <math>3/2</math> /кожен жест тридольної схеми поділено на два/ і <math>2/4</math> /тактують за дводольною схемою, на кожний жест припадає одна вимірна ритмічна вартість - чверть/;</p> <p>- М.Леонтович, обр.укр.н.п "Гей у світлиці" чергування розмірів <math>3/4</math> /звичайна тридольна схема/, <math>3/8</math> /на три, орієнтуючись на восьмі з попереднього такту/, <math>4/4</math> /за чотиридольною схемою/.</p> <p>Проаналізувати характер ауфтакту, амплітуду жесту при тактуванні перемінних розмірів.</p> |
|   | <p>1. Вивчити теоретичні положення про мішаний розмір <math>5/4</math> та <math>5/8</math>;</p> <p>М.Колесса. Основи техніки диригування.- К.:Муз.Україна, 1973;</p> <p>М.Безбородова., Диригування .М, 1985.</p> <p>2. Розібрати та засвоїти теоретично види групувань <math>2+3</math> та <math>3+2</math> у диригуванні розміру <math>5/4</math> та <math>5/8</math>.</p> <p>3. На зразках хорових партитур правильно добирати диригентську сітку і групування залежну від темпу, фразування, тривалостей в такті;</p>  |

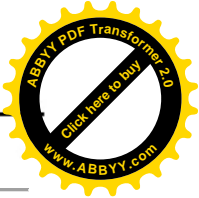
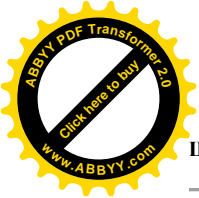


|  |  |
|--|--|
|  | <p>- М.Леонтович, обр.укр.н.п. "Ой, горе тій чайці"<br/>- В. Дубравін "Ой, коні мої коні".<br/>- Б.Лятошинський, обр.укр.н.п. "Ой,ти, мати моя"<br/>- М.Римський-Корсаков "С крепкий дуб тебе виростити"/оп."Сказка о царе Салтане"<br/>- М.Римський-Корсаков "По малину, посмородину" /оп. Псковитянка,<br/>4. Слідкувати за тим, щоб:<br/>- усі жести по можливості були однакові за часом виконання;<br/>- доля, що дублюється, була не на тому самому місці, а продовжувала дубльовану долю у тому ж напрямку;<br/>- напруження в руці на дубльованій долі було менше, рух був кистьовим</p>   |
| <p>Диригування в розмірі 3/8 за тридольною схемою в різних динамічних показниках</p> | <p>І. Ознайомлення з літературою по даному питанню: М.Колесса. Основи техніки диригування.-К.:Муз. Україна, 1973;<br/>Л.Безбородова. Диригування. М.,1985;<br/>М.Малько. Основи техніки диригування. М.-Л.: Музика, 1965.<br/>2. Тактування шестидольних схем: 1-а доля інтенсивна, пружна, виконується з натиском;<br/>- 2-а та 3-я доля слабкіші;<br/>- 4-а доля виконується як 1 доля, але по горизонталі зліва направо;<br/>5-а доля ніби дублює 4-у долю;<br/>6-а виконується знизу ввверх.<br/>Рекомендовані зразки:<br/>- А.Рубінштейн "Ноченька"/оп."Демон";<br/>- С.Рахманінов "Огни погашень" (оп. Алеко);<br/>- Р.Шуман "Лотос".<br/>- Л. Андреева. Методика преподавания хорового дирижирования. М. 1969.<br/>Питання диригентської майстерності – К.Муз. Україна, 1980.</p> |

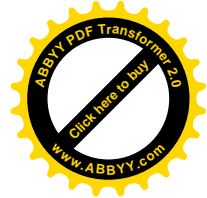
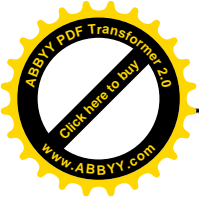


|   |  |
|---|--|
|   | <p>2. відпрацювання розміру <math>3/8</math> за тридольною схемою у різних динамічних показниках на прикладів творів:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- М. Леонтович, обр. Укр.. нар. п. “ Грай в зайчика” - тактують за тридольною схемою:</li><li>- П. Ніщинський “\Закувала та сива зозуля (тактують на раз). Відпрацювання вступу хору, замаху.</li></ul>  |
| <p>Темп. Залежність амплітуди жесту від темпу. Прийми відтворення метру у різних темпах ./дроблення, збільшення амплітуди диригентського жесту залежно від швидкого та повільного темпів.</p> | <p>1. Вивчити теоретичні положення цих питань: М. Малько. Основи техніки диригування . Л.: Музика. 1969.<br/>И. Мусін. Техніка диригування. Л.: Музика. 1964.</p> <p>2. Відпрацювання вправи з такими завданнями:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>а./повільний темп, мала динаміка, сітка чотиридольна, через два такти динаміка починає збільшуватися /контролювати зміни в амплітуді./;</li><li>б/ повільний темп, чотиридольна сітка, динаміка середньо-поступово прискорювати темп /контролювати зміни в амплітуді./;</li><li>в/ вправи на зворотній ефект; тобто від швидкого темпу до повільного.</li></ul>  |
| <p>Відтворення розмірів <math>2/2</math>, і <math>4/4</math> / alla breve у диригентському жесті.</p>   | <p>1. Відпрацювання приймів диригування розмірів <math>2/2</math> і <math>4/4</math> /alla breve /; в швидкому довільному рухові;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- В швидкому додовільному рухові;</li></ul> <p>На прикладі хорових творів:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>А, Бородін. Жіночий хор з 11 дії опери “Князь Ігор”/</li><li>А. Яковчук “Таврійська легенда”</li></ul> <p>Укр. нар. п. в обр. М. Леонтовича ”За городом качки пливуть”.</p> <p>і прийоми тактування: з - М.Леонтович, обр.укр.н.п. "Чого соловей і смутен" /<math>3/2</math> /,</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- М.Леонтович, обр.укр.н.п. "Прощай славо" /<math>2/2</math> /.</li></ul> |

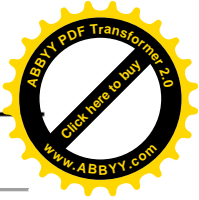
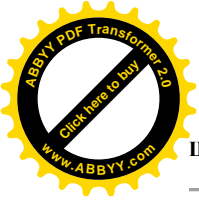




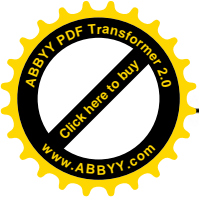
|   |  |
|---|--|
| <p>Розміри 2/2, 3-2 у різних темпових показниках</p>  | <p>I. Відпрацювання прийомів диригування . розмірів 2/2 і 3/2 в залежності від:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- темпових показників,</li><li>- характеру твору,</li><li>- показників метронома.</li></ul> <p>2. На зразках хорових партитур відпрацювати прийоми тактування:</p>   |
| <p>Відпрацювання прийомів диригування п'ятидольного метру "на п'ять" і на "два".</p>                      | <p>1. Відпрацювання прийомів тактування п'ятидольних розмірів 5/4 і 5/8 "на 5"</p> <p>а/ теоретичний розбір твору, який включає:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- аналіз будови мелодії,</li><li>- гармонію,</li><li>- акцентовані наголоси по змісту твору</li></ul> <p>б/ відпрацювання прийомів диригування в групуваннях долей 2+3, 3+2/ засвоєння диригентських сіток. /Людіг "Ліс"/.</p> <p>1. Відпрацювання п'ятидольної сітки в творах швидкого темпа:</p> <p>а/ тактування "на два"- одна доля містить дві тривалості, друга - три /2+3/ або навпаки /3+2/,</p> <p>б/ відпрацювання подачі першої і другої долі при тактуванні п'ятидольного розміру на "два".</p> |
| <p>Диригування складного розміру 7/4, 7/8 за семидольною схемою в помірному та •мірно швидкому темпі.</p> | <p>I. Вивчити теоретичні питання положення про мішаний розмір 7/4 та 7/8.</p> <p>2. Розібрати та засвоїти теоретично види групувань, 3+4 та 4+3 у диригуванні розміру 7/4 та 7/8.</p> <p>різноманітних схемах за штучним скороченням /прискоренням/ одних долей та збільшенням /гальмуванням/ інших згідно групування в такті.</p> <p>4. На нотних прикладах закріпити знання щодо диригування мішаних розмірів 7/4 та 7/8:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- В.Кікта. Ой, чий то кінь стоїть.</li><li>- Л.Дичко. Петрівочка.</li></ul> <p>3. Виконати технічні вправи в різноманітних схемах за штучним скороченням /прискоренням/</p>                                      |



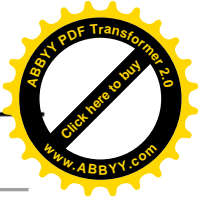
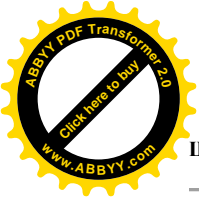
|   |   |
|---|---|
|   | <p>одних долей та збільшенням /гальмуванням/ інших згідно групування в такті.</p> <p>4. На нотних прикладах закріпити знання щодо диригування мішаних розмірів 7/4 та 7/8:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- В. Кікта. Ой, чий то кінь стоїть.</li><li>- Л. Дичко. Петрівочка.</li></ul> <p>Звернути увагу на те, що при виборі схем тактування вирішальну роль мають такі фактори:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- метро-ритмічний склад даного мішаного розміру;</li><li>- темп, в якому виконується твір;</li><li>- мелодична та гармонічна побудова твору;</li><li>- літературний текст (знаки пунктуації та ін..).</li></ul>   |
| <p>Диригування в швидких темпах. Відпрацювання дрібної техніки., основу якої складає чітка активна робота кісті при невеликій амплітуді диригентського жесту.</p> | <p>1. Відпрацювання дрібної техніки:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- подача замаху;</li><li>- рухи кісті.</li></ul> <p>Вправа 1.</p> <p>Рух кісті в одній точці ( з різною швидкістю, гостротою, амплітудою).</p> <p>Привести руку у початкове положення, підняти кість і, затримавши її, зробити кидаючий рух, ніби б'ючи по поверхні.</p> <p>Вправа 2.</p> <p>Кісткові удари у всіх точках площини тактування. Із початкового положення рука поступово вправо, потім вліво. Переміщення проводиться із зупинками у певних точках., виконується по кілька ударів у точках.</p> <p>Вправа 3.</p> <p>Сполучення колоподібних рухів передпліччя з рухами кісті. Із початкового положення руки колоподібним рухом кісті вправо, із збільшенням амплітуди поступово підключається передпліччя. Рух виконується із основного положення руки вниз – вправо, кілька разів без перерви.</p> |



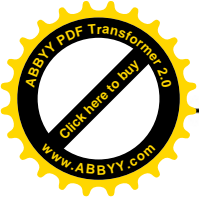
|   |  |
|---|--|
| <p>Відпрацювання афтакту (замаху) і амплітуди жесту в прийомах відтворення поступового збільшення і зменшення динаміки.</p> | <p>1. Відпрацювання приймів зміни амплітуди жесту в залежності від поступового посилення динаміки (поступове збільшення амплітуди жесту, поступове послаблення, поступове зменшення жесту).</p> <p>2. Активність, інтенсивність жесту (сильна динаміка - напруження м'язів; слабка динаміка – менш напружені м'язи. Характер афтактів.</p> <p>3. Позиція рук при поступовій зміні динаміки.</p> <p>4. Попоження корпусу, голови, обличчя диригента.</p>  |
| <p>Відпрацювання прийомів передачі акцентів у диригентському жесті; роль кісті в їх показі.</p>                             | <p>1. Визначення поняття акцент, як виразника ритму</p> <p>Практичне засвоєння:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- акцентування тривалостей шляхом збільшення динаміки;</li><li>- акцентування шляхом розподілу голосних;</li><li>- динамічний акцент рівнотривалих звуків;</li><li>- акцентування шляхом розподілу голосних;</li><li>- акцентування шляхом фразування</li></ul> <p>3. Способи виконання акцентів:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- прискорений рух у напрямку точки, яка відмічає початок лічильної долі;</li></ul> <p>Звернути увагу на те, що:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- більш контрастний рух яскравіше виявляє акцент;</li><li>- сила акценту прямопропорційна прискоренню: більш сильний акцент показується більш прискореним рухом;</li><li>- гострота точок визначає лічильнодольову пульсацію, на фоні якої акцентами виділяється ритмічне групування лічильних долей (безакцентована доля показується більш повільно).</li></ul> |



|  |   |
|--|---|
| <p>Вивчення твору а саррелла /згідно вимог програми/ гармонічного, гамофонно-гармонічного складу – складних за музичною мовою і формою.</p> <p>Рекомендовані зразки:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- М. Вербицький "Поклін".</li><li>- Л.Дичко "Не забувай сині гори" ч.І кантати "Карпатська кантата".</li><li>- Б.Лятошинський "Понебу крадеться луна".</li><li>- В.Салманов "Песня".</li><li>-Д.Січинський "Непреглядною юрбою"</li><li>-В.Торміс "Вдоль пустошиветер".</li><li>- П.Чайковський</li></ul> | <p>1. Розбір партитури: гра партитури,спів голосів з одночасною грою партитури, /грати партитуру, випускаючи той голос, що голос, що співається/; співати акорди по вертикалі; вміти задати тон на початку твору від "ля"; вміти, співаючи, переходити з партії на партію.</p> <p>2.Зробити історико-теоретичний аналіз твору та вокально-хоровий аналіз /див. план аналіз хорової партитури 1-4 пункти/.</p> <p>3.Відпрацювати диригування твору, використовувати знання технічних прийомів, набутих на I-II курсі. Всі засоби музичної виразності передати диригентським жестом, використовуючи: вірне і ауфтаки та зняття, амплітуду, м'язове напруження, плани, діапазони, позиції.</p> |
| <p>Вивчення одного твору</p> <p>Для практикуму роботи з хором.</p> <p>Рекомендовані зразки:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Л. Бетховен "Восхваление природы человеком", -</li></ul>   | <p>I.Законспектувати літературу з питання методики роботи з хором:;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Л.Безбродова. Диригування. М.: Просвещение, 1985</li><li>- П.Чесноков. Хор и управление им.- М.:196І.</li><li>- К.Пігров, Керування хором. К., 1962.</li><li>-В.Соколов. Работа с хором.-М.,1967.</li><li>-Г.Стулова. Хоровой клас. М.:</li></ul>  |



|   |   |
|---|---|
| <p>Р.Бойко "Зимня дорога",<br/>         -О.Даргомижський "Зимний вечер", -<br/>         В.Моцарт "Слава солнцу, слава миру", -<br/>         Ю.Рожавська "Зима",<br/>         - Т.Стасюк "Щедрик",<br/>         -С.Танєєв "Тихой ночью", -Укр.н.п.в обр. М.Леонтовича "Мала мати одну дочку" "Дударик",<br/>         "Прощай село", "Ой, сивая зозуленька.</p> | <p>Просвещение, 1988.<br/>         - А.Мархлевський. Практичні основи роботи в хоровому класі. К.: Муз.Україна, 1986.<br/>         - Работа с детским хором /сборник статей/. М.: Музыка,1981. - А.Егоров,Теория и практика работы с хором. М.:Музыка, 1951.<br/>         2.План роботи над партитурою:<br/>         1/ практичне вивчення музичного матеріалу; гра та спів партитури;<br/>         2/ теоретичний аналіз /план аналізу, 2-3-4/<br/>         3/ підготувати вступне слово і показ твору: коротко,емоційно, професійно;<br/>         4/ скласти план репетицій, який вміщає всі елементи розучування твору після показу і бесіди. Підготувати розспівки на матеріалі твору. Зробити виконавський аналіз, виявити / засоби музичної виразності .для розкриття характеру твору: мелодія, гармонія, темп та його зміни, динаміка та її зміни в різних частинах; фразування, кульмінації часткові та загальна, характер звуковедення; акценти, паузи, фермати, логічні наголоси у словах.<br/>         Вибрати найбільш відповідні диригентські жести щодо розкриття характеру твору (т.т. всього вище перерахованого).<br/>         Підібрати справи на складні для розучування елементи в партитурі.<br/>         Відпрацювання задавання тону від камертону (початок, твору, початок речення, початок фраз)</p> |
| <p>План роботи над піснями шкільного репертуару.</p>  | <p>1.Розібрати та вивчити текст пісень /музичний та поетичний/.<br/>         2.З'ясувати емоційно-тематичний зміст творів та засоби його передачі.<br/>         3.З'ясувати навчальні завдання цих пісень.<br/>         4.Розібрати особливості та труднощі виконання.</p>  |



|  |   |
|--|---|
|  | <p>5.Зробити вступну бесіду /відомості про авторів пісні, характер музики.</p> <p>6.Відпрацювати репетиційний жест: вміння однією рукою підтримувати на ф-но гармонічний план, а другою рукою дати чіткий, та виразний ауфтакт в потрібній динаміці, темпі та вірному звуковеденні.</p> <p>Вміти виразно показати фразування, кульмінаційні вершини, динамічні спади; одноразові зняття - поєднуючи з активною мімікою та артикулюванням – максимально наближуючи цю роботу до завдань педагогічної практики.</p> |
|--|---|

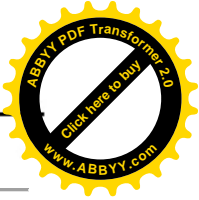
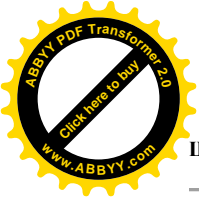
### **КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ ДЛЯ ЗАМІРУ ЗНАНЬ**

#### **I варіант**

1. Перевірка теоретичних знань: Р.Шуман Вечерня звезда – дати відповідь щодо типу і виду хору; хорової фактури; виду звуковедення; атаки звуковидобування; тембрової якості звука відносно характеру партитури.
2. Вибрати вірну схему та групування для диригування: Обр. укр..н.п. М.Леонтовича “Ой, горе тій чайці”
3. Зробити вступне слово до шкільної пісні ( за бажанням).
4. Диригування в розмірі 6 /8, 6/ 4 в різних темпових показниках.

#### **II варіант**

1. Перевірка знань з техніки диригування: обр. укр. н. п. М.Леонтовича “Котилася зірка”. Дати відповідь щодо графічного малюнку схеми, відповідності ауфтакту, вірного звуковедення, амплітуди, м'язового напруження, плану, діапазону, позицій, сили та маси звуку.
- 2.Вибрати вірну схему та групування п'ятидольного розміру /3+2 /, /2+3/ ;  
– Б.Дваріонас “Голубая сестра Виля” /Зб. : Хрестоматія по дирижированию. сост. Б.Баранов и др./.



- М.Людіг "Лес" /Хрестоматія по дирижированню. сост. Красотина. Шч./

Зробити теоретичний аналіз шкільної пісні: Б.Фільц "Любимо землю свою" /зб.: Б.Фільц "Весняний дзвін"/.

Прийоми відтворення метру в різних темпах.

### **III варіант**

1. Перевірка знань вокально-хорового аналізу: обр.укр.н.п. М.Леонтовича "Зоре моя вечірняя". Дата відповіді щодо: мелодичного та гармонічного строю, інтонаційних, дикційних, артикуляційних, ритмічних, агогічних, динамічних труднощів.

2. Вибрати вірну схему та групування для диригування / 6/8/- Б.Фільц "Червона калино,чого в лузі гнешся?" /зб. Співає "Соловушка").

Зробити вокально-хоровий аналіз шкільної пісні: муз.Г.Соловйова, "Їжак" /зб.: Співає Великий дитячий хор Держтелерадіо/.

Залежність амплітуди жесту від темпу.

### **IV варіант**

1. Дати відповідь щодо вибору амплітуди диригентського жесту, маси та сили диригентських рухів і вибору прийомів диригування: рукою від плеча, від ліктя, кистьове;

- І.Воробкевич "Вечір" /зб.: Хорові твори українських композиторів кінці яХІХ початку ХХ ст. Вип.3/;

2. Е.Дарзінь "Лунная дорожка" /зб.: Хрестоматія по дирижированню.Сост.Б.Баранов и др./ Вибрати вірну схему та групування для диригування/5/4/.

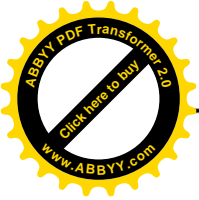
3. Зробити план роботи над шкільною піснею: К.Мясков "Дзвінок" /Зб.: Співає Великий дитячий хор Держтелерадіо/.

4. Розміри 2/2, 3/2 у різних темпових показниках.

### **V варіант**

1. Дати відповідь щодо: мелодичного та гармонічного строю, основних правил інтонування інтервалів /по К.Пігрову/: М.Колесса "Кам'яний сон" /зб.: М.Колесса. Вибрані хори/.

2. Вибрати "вірну схему та групування / 7/4 /:

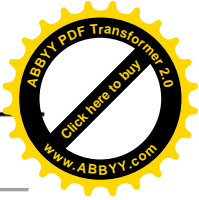
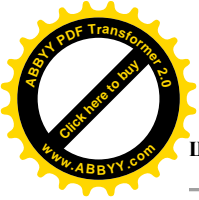


3. А.Новіков "Ясний місяць". /зб.:Хрестоматія по дирижированню. Сост.Б.Баранов и др./.
4. М.Красев "Во поле берсзонька стояла".
5. Зробити теоретичний розбір шкільної пісні: Б.Фільц "Зимова картинка" /зб.: Б.Фільц. Весняний дзвін/.
6. Техніка виконання. Прийоми відтворення в диригентському жесті поступового збільшення та зменшення динаміки.

### **Література**

1. Агафонников И. размышление о подготовке хормейстера в среднем звене музыкального образования //Методические записки по вопросам музыкального образования. – Музыка, 1991. – №3. – 133.
2. Бірюкова Л. Складові педагогічної майстерності керівника хору //Педагогічні науки. Зб. наук. пр. – Суми, 2001. –С.157-168.
3. Бриліант О., Палкін В. Вокальні вправи для самодіяльного хору. – К.:Музична Україна, 1978.
4. Глушакова Т. Роль вокально-хорових упражнень в детском хоре //Вопросы теории и практики музыкального воспитания школьников. – М.,1982. – С. 12-28.
5. Дмитриевский Г. Хороведение и управление хором. – М.: Музгиз, 1957.
6. Дмитрієв Л. Основи вокальної методики. – М.: Музыка, 1968. – 67бс.
7. Дмитрієв Л. Голосовий апарат співака: М.: Музыка, 1966. – 36с.
8. Добровольская Н., Орлова Н.Что надо знать учителю о детском голосе. – М., 1972. – 32с.
9. Єремиаш О. Практические советы по дирижированию. – М.: Музыка, 1967.
10. Методы работы над хоровым произведением в детском хоре //Вопросы теории и практики музыкального воспитания. –М., 1982. – С.35-44.
11. Живов В. Теория хорового исполнительства. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998.
12. Менабени А. Методики обучения сольному пению. – М.:Просвещение, 1987. –96с.
13. Пігров К. Керування хором. – К.: Мистецтво, 1956.

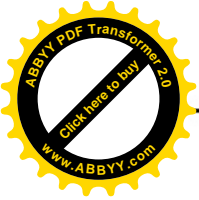




Окреслення методичної моделі підготовки вчителя музики до роботи з хором, висвітлення орієнтованого змісту шляхів проектування ефективної підготовки становить змістовно-організаційну структуру навчального процесу в системі музично-педагогічної освіти, сприяє появі “моносинтезу” (взаємне узгодження напрямків підготовки), вказує раціональний шлях повноцінної реалізації інтегративних процесів у практику навчання майбутніх фахівців.

***Запитання. Завдання.***

- 1. Розкрийте шляхи реалізації моделі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики до роботи з хором.*
- 2. Розкрийте логіку і зміст теоретико-знанневого аспекту спецкурсу.*
- 3. Які напрямки складають структурну модель підготовки вчителя музики до роботи з хором?*
- 4. Яке місце у професійній діяльності вчителя музики займає диригентська техніка?*
- 5. У чому полягає специфіка диригентської техніки, назвіть етапи оволодіння диригентською технікою?*
- 6. Опишіть структурні підрозділи педагогічного аспекту.*
- 7. Охарактеризуйте стилі керівництва хоровим колективом.*
- 8. Визначте структурні підрозділи самостійної навчально-пізнавальної роботи студента.*
- 9. Обґрунтуйте необхідність оволодіння уміннями самостійної роботи.*
- 10. Які показники складають структуру самостійної роботи студента.*
- 11. Визначте потенційні можливості самостійної роботи студентів у різних формах навчання.*
- 12. Охарактеризуйте сутність творчої роботи студентів.*
- 13. Яка сфера філософії досліджує першоджерела?*
- 14. Назвіть методи реалізації творчих умінь вчителя музики.*
- 15. Визначте особливості різних форм контролю самостійної роботи.*



## **Тема 8. Організація хорової педагогічної практики**

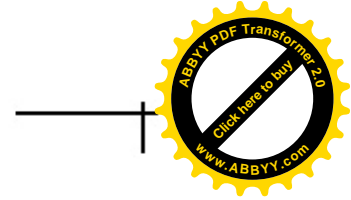
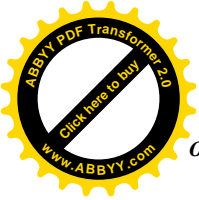
Процес професійного зростання вчителя музики логічно знаходить своє продовження у межах хорової педагогічної практики. У зв'язку з цим компетенцією студента-практиканта є керівництво та організація хорової роботи, в ході якої відбувається процес самовдосконалення особистості, шліфується градація спеціальних вмінь, формуються професійно-педагогічні якості, зростає висока самостійна активність майбутнього фахівця. Керують практикою викладачі-методисти.

Методичною основою проходження педагогічної практики є спецкурс "Диригентсько-хорова підготовка вчителя музики", який розрахований на послідовну систематичну навчальну роботу за принципом поступового ускладнення педагогічних завдань. Під час проходження хорової педагогічної практики студенти проводять індивідуальні та групові заняття з учнями-хористами на базі відповідного навчального закладу під контролем своїх викладачів та вчителів музики, займаються самостійною підготовкою.

***Хорова педагогічна практика – ознайомлення студентів з майбутньою спеціальністю, проникнення у зміст і технологію професійної діяльності.***

Реалізація хорової практики спрямована на здійснення таких дій:

- організація хорових занять;
- моделювання за необхідністю можливих реакцій учнів хору на відповідні педагогічні дії;
- надання студенту специфічних якостей, необхідних у роботі зі шкільним хором;
- цілеспрямована корекція вокально-хорових вмінь учнів;



– розвиток здібностей самоконтролю за якістю виконання;  
- спроможність до безперервного зростання педагогічної взаємодії.

Основна форма занять:

- хорові заняття з учнями-хористами під керівництвом студента, викладача-методиста, вчителя музики, студентів-практикантів;

- звіт хорової роботи (хор; ансамбль, солісти).

Професія вчителя музики вимагає опанування широким спектром загальнопедагогічних та спеціальних музичних здібностей. Викладач-методист мусить творчо комбінувати підходи до розвитку у студента спеціальних вмінь роботи з хором на різних *етапах* диригентсько-хорової підготовки:

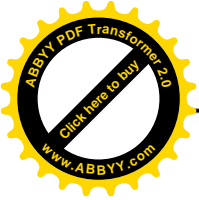
1. Проведення підготовчих занять до роботи з хором в умовах репетицій з "уявним хоровим колективом" у присутності викладача з фаху; спостереження за перспективою розвитку професійно-педагогічних вмінь студента.

2. Знайомство студента-практиканта з учнями хору та їх вокально хоровими здібностями (перспективи розвитку хорового колективу; ознайомлення з навчальним планом викладача-методиста та складання власного плану хорової роботи студентом-практикантом, спільне відвідування концертів з метою кращого ознайомлення з музично-інтелектуальним рівнем студента).

3. Під час проходження хорової практики студенти оволодівають методикою вокально-хорової роботи, самостійно готують учнів хору до концертного виступу (вокально-хорові завдання, інтерпретація твору, тощо).

Після проходження хорової практики студенти здають таку документацію:

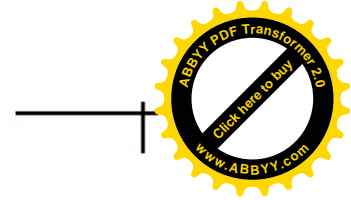
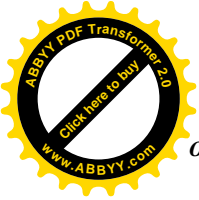
1. Щоденник хорових занять за весь період практики.



1. Розгорнутий план хорової роботи ( детальний аналіз розспівування, робота над звукоотворенням; поетапне розучування твору, музичний матеріал).
2. Діагностичну психолого-педагогічну характеристику учнів хору, де мають бути указані особливості психіки учня.
3. Карту-характеристику вокальних недоліків учнів та шляхи їх подолання.
4. Хоровий репертуар.
5. Щоденник самопідготовки до хорової роботи.
6. Щоденник проведення хорових занять.
7. Звіт про проведену навчально-виховну роботу.
8. Підсумки проходження хорової практики (загальна оцінка комісії, викладача-методиста).

Для оцінки "відмінно" з хорової практики студент має повністю розкрити знання з методики роботи зі шкільним хоровим колективом, на високому рівні показати майстерне володіння механізмом звукоутверення, різними видами вокально-хорової техніки; переконливо продемонструвати інтерпретаційні вміння прочитання хорових творів; знати правила організації концертної роботи, естетичного поведження з хоровим колективом; бути обізнаним з основами гігієни голосу та застосовувати ці знання на практиці, проявити педагогічну майстерність ( професійно-педагогічні знання, досвід професійно-педагогічної діяльності, досвід пошукової діяльності)

Для оцінки "добре" студент-практикант на достатньому рівні має продемонструвати вокально-хорову майстерність роботи з хором; артистизм, обізнаність з навичками інтерпретації твору, виконавським редагуванням репертуару; на належному рівні володіти правилами організації концертної роботи хору; продемонструвати етичне поведження в хоровому колективі;



володіти основами гігієни голосу і застосовувати їх на практиці; проявити вміння та якості педагогічної майстерності.

Для оцінки "задовільно" студент недостатньо володіє технічними прийомами вокально-хорошої роботи; недостатньо усвідомлює вимоги хорового репертуару; недостатньо обізнаний з вимогами укладання програм-звітів, правилами організації концертної роботи; слабо володіє основами гігієни голосу; слабо володіє навичками етичного поводження в хоровому колективі; частково застосовує на практиці складові елементи професійної майстерності.

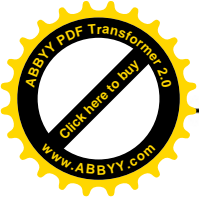
Підставою для оцінки "незадовільно" є невідповідність усім зазначеним вимогам.

### ***Методичні вказівки проведення хорової практики***

Ефективним шляхом реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів є забезпечення його кваліфікації (В.Володько, М.Солдатенко), тобто розуміється система взаємодії між учасниками навчального процесу, найповніше розкриваються індивідуальні особливості кожного, ведуться пошуки шляхів формування індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця.

Специфічна складність роботи з хором засвідчила зниження інтересу студентів до цього виду професійної діяльності, вказала на ряд таких труднощів як:

- диригування та слухання (студенти визначають складність одночасного слідкування за диригентським жестом, хоровим звучанням та порівнянням з тим, що було раніше);

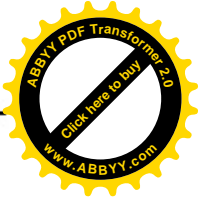
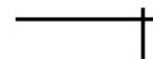
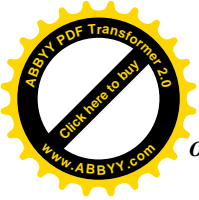


- миттєве знаходження адекватного рішення в процесі виконання твору, пошук відповідного творчого варіювання;
- визначення диригентських та вокально-хорових труднощів;
- невпевненість у власних діях, “але хор ці дії не розуміє” (на заняттях з диригування даний факт був оцінений високо);
- формування музичної фрази відповідно до тексту музичного твору, зміна диригентського жесту.

Самостійна хорова практика як об’єкт вивчення і як *об’єкт конструювання* надасть студентам можливість оцінити:

- складність організаційної, методичної та педагогічної роботи з хором;
- відповідність музичного матеріалу технічним можливостям хору;
- ступінь оволодіння диригентської та вокально-хоровою підготовкою;
- перспективу розвитку хорового виховання учнів.

Так при першому знайомстві з учнями хору надається професійна характеристика їх голосів, виявлення вокальних природних даних. Виходячи з цього, перші заняття з хорової практики слід проводити у формі бесіди, бажано наодинці з хором, можна у присутності викладача-методиста. Вчитель музики, який викладає у цьому класі, допомагає практиканту ознайомитися з учнями у мікрокліматі доброзичливості, що викликає зворотну реакцію довірливості у хористів. У бесіді з учнями студент отримує інформацію про їх музично біографічні дані, знайомиться з загальнокультурним рівнем, підмічає особливості характеру, визначає мотивацію до хорового навчання. Під час спілкування з учнями хору корисно поділитися



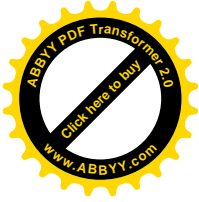
своїми думками про вокально-хоровий розвиток хорового колективу, розказати про творчі плани, навчально-виховні задачі, пояснити учням важливість працездатності та наполегливості, спиратися на педагогічний досвід викладача-методиста. Бесіди слід поєднувати з груповими та індивідуальними заняттями, створювати сприятливу творчу атмосферу навчання (викладач-методист займає тимчасову позицію повного невтручання).

Починати хорову роботу слід з виявлення й усунення тих кардинальних недоліків в голосі учнів, які найбільше заважають вірному голосотворенню. У змісті індивідуального плану має бути відображено характер вокально-хорових вправ, поспівок, програмних хорових творів, що вивчаються на хорових заняттях. У процесі хорової практики кожен студент має дотримуватися наступних принципів хорового навчання: а) принцип усвідомлення специфіки хорової роботи; в) принцип комплексного підходу; в) принцип теоретичного передбачення; г) принцип творчої активності.

### *Принцип усвідомлення специфіки методичної роботи*

Професійна свідомість є головним вузлом розв'язання основних суперечностей між існуючою практикою підготовки вчителя музики до роботи з хором та його конкретною професійною діяльністю. Потрібно щоб здійснювалась установка на усвідомлення студентом специфіки професійної діяльності, в якій свідомість фіксує, з одного боку, об'єкт діяльності, а з іншого, саму діяльність - специфічні дії, операції та засоби, що відповідають поставленій меті та завданням навчання.

Усвідомленість є однією з характеристик якості виконання професійної діяльності. Важливість усвідомлення в навчанні



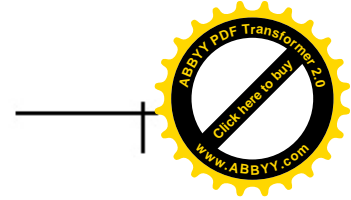
настільки велика, що в дидактиці та методиці їй надається принципове значення.

Саме усвідомленість є принципом, за допомогою якого забезпечується ґрунтовне значення фактів, понять і законів, а також глибоке розуміння висновків та узагальнень із вміннями висловлювати свої думки, перетворювати знання в переконання. В підготовці студента до роботи з хором цей принцип передбачає усвідомлення значущості знань, вмінь та навичок методичної роботи хорового виховання, розвиток умінь їх проектування на практику співацької діяльності. Свідоме засвоєння вокально-хорових умінь і навичок має трансформуватись у студента в оволодіння специфікою методичної роботи з учнями, в уміння обґрунтованого та педагогічно виваженого підходу до розвитку хорового виховання учнів.

### *Принцип комплексного підходу*

Стосовно методичної підготовки студентів до хорової роботи доцільним буде використання комплексного підходу. За своєю природою це поняття висвітлює організаційний підхід до навчання (навідміну від системно-методологічного підходу). Комплексний підхід як принцип організації вокально-методичної підготовки забезпечує єдність засвоєння студентами положень власного вокально-хорового розвитку та методики хорового навчання.



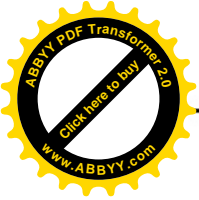


### *Принцип теоретичного передбачення (моделювання)*

У сучасних умовах розвитку науки методика хорового виховання постійно збагачується новими винайденнями. В свою чергу теоретичне обґрунтування процесів хорового виховання учнів неможливе без конкретизації результатів, отриманих студентами в практичній діяльності. Серед новітніх підходів до диригентсько-хорової підготовки вчителя музики все більшої актуальності набувають наукові погляди щодо значення загальнорозвиваючого впливу співу в процесі становлення особистості. Спираючись на закони естетики, психології, педагогіки, фізіології, акустики, тощо. Можна прогнозувати (моделювати) процеси й явища, що ґрунтуються на структуруванні певних дій розвитку особистості засобами хорового співу. Реалізація даного принципу спрямована на засвоєнні студентами "предпрогнозуючої інформації", яка допоможе на основі теоретично-практичної бази знань змоделювати структуру хорової роботи.

### *Принцип творчої активності*

Основним завданням освіти має бути створення умов для повноцінного виявлення творчих здібностей студентів, прагнення до самореалізації. Поняття "самореалізація" використовується представниками гуманістичної психології як провідний мотив творчої поведінки особистості. Застосування принципу творчої активності сприяє залученню до творчості у різних видах навчальної діяльності, визначення навчально-розвиваючого потенціалу. В процесі методичної підготовки вчителя музики до роботи з хором необхідно надавати можливість виявити творчу самостійність у виконавській і методично-практичній справі,



"сприйняти" себе як активного суб'єкта і на цій основі усвідомити свою позицію у майбутній вокально-хоровій діяльності.

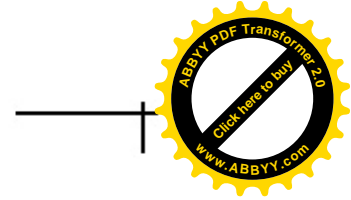
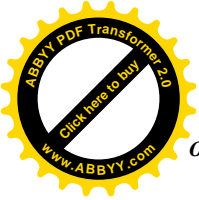
Вищезазначені принципи актуалізують проблему педагогічної спрямованості хорової практики як “мотиваційного ядра особистої структури вчителя музики”, передбачають його професійне становлення в контексті особистісно-соціальних підходів, спрямованих на розвиток індивідуального стилю хорової діяльності.

Відповідальним моментом організації хорової практики є контроль керівника педагогічної практики.

Керівник педагогічної практики консультує студента щодо складання відповідної діагностичної психолого-педагогічної карти, індивідуального плану хорових занять, написання щоденника педагогічної практики. У *діагностичній карті* мусять бути визначено: а) характеристика голосових даних; б) характеристика вокально-хорових даних; в) дефекти звуку та дикції; г) найсуттєвіші недоліки голосу та шляхи їх подолання; д) хоровий репертуар; е) аналіз технічної частини хорового заняття (розспівки).

Подальші хорові заняття студент проводить самостійно або у присутності викладача-методиста, студентів-практикантів. Основні вимоги до проведення хорових занять:

- формувати середній регістр, не поспішати з розвитком діапазону голосу;
- не дозволяти форсування звуку;
- дотримуватися системи й послідовності вправ у розспівуванні;
- обережно працювати над верхнім регістром;
- не дозволяти учням працювати самостійно доки не будуть закріплені основні вокально-хорові навички;
- працювати над якістю вивчених творів;



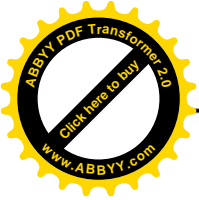
- стежити за правильним висловлюванням зауважень, їх методичною обґрунтованістю, образними зрівняннями.

Перші заняття не повинні перевищувати 20-25 хвилин з перервами. Хоровий спів потребує великої концентрації уваги, оскільки механізм звукоутворення - це складна система координації різних органів голосового апарату. Звичка до природного положення корпусу, естетичної міміки виховується з перших кроків навчання.

Визначення хорових голосів за їх типами слід проводити за такими ознаками: діапазон, місце розташування перехідних нот та примарних тонів, здатність "тримати" теситуру, тембр, тип зовнішності, анатоמו-фізіологічні особливості голосового апарату (трапляється, що за тембром ми передбачаємо один тип голосу, а діапазон цьому не відповідає). Найрезультативнішим у визначенні типу голосу є аналіз перехідних звуків, розташування примарних тонів, а також здатність витримувати складнощі теситури, характерної для даного типу голосу. Слід пам'ятати, що тембр голосу легко деформується від копіювання.

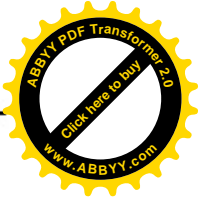
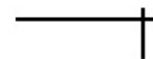
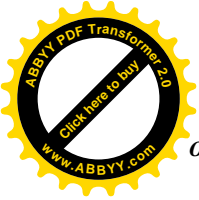
Значну роль у хоровому вихованні відіграє наявність у студента-практиканта вокального слуху. Як відомо, вокальний слух це особливий вид музичного слуху, що охоплює звуковисотий, динамічний, тембровий, ритмічний слух. Здатність студента оцінювати якість фонації, не впливаючи на її характер, є показником вокального слуху. Активний, вокальний слух дозволяє студенту не тільки оцінювати якість хорового звуку, а й свідомо контролювати і виховувати культуру звуку, що є неодмінною умовою успішного хорового навчання.

Обов'язковою умовою успішної початкової роботи у хорі є індивідуальний підхід. Розвивати голос треба на центрі діапазону від найбільш правильно природно сформованих звуків. Крайніх звуків слід уникати, поки не закріпиться й несформується



основна частина зони, щоб не включати в роботу поки що непотрібні м'язи й не робити зайвих і додаткових зусиль, які здатні зруйнувати вірно знайдену координацію. Слід випробувати різноманітні голосні для роботи над звуком, на якому даний голос найкраще виявляє свої темброві якості. Це допоможе й у виявленні їх примарних тонів, що беруться без будь якого зусилля й знаходяться звичайно па середині діапазону даного типу голосу. Від цих вільно й напружено линучих нот і слід відштовхуватися у процесі хорової роботи.

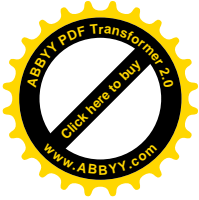
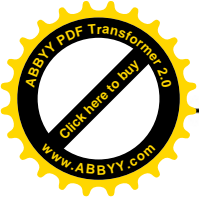
Важливу роль відіграє сила звука, з якою слід починати роботу над голосом. Для першого етапу голосний та тихий спів мало раціональні. Голосний призводить поступово до звички форсувати дихання, що руйнує голос. Тихий - до "зняття з опори" й до "бездиханного" співу. В усіх випадках слід підштовхуватися від найблагозвучнішого за якістю звучання голосу. Аби увагу учня зосередити на техніці голосоутворення, слід брати вправи нескладні для запам'ятовування, в усіх випадках пильно стежити й вимагати точної і й чистої інтонації, строго індивідуально обирати розспівки висхідного чи низхідного руху. Вправи повинні мати характер мелодійних відрізків різноманітного ладоритмічного спрямування, сприяти розширенню діапазону та покращенню тембру голосу без дублювання мелодії вправ па інструменті. Студент зобов'язаний виховати у хористів готовність до публічного виступу, спрямовуючи всю увагу па виконання творчих завдань. Слід зауважити, що в учня з нестійкою нервовою системою при сильній її реактивності та поважності легко виникають різні порушення нервової діяльності, що негайно відбивається в голосі. Студент-практикант мусить бути надзвичайно чутливим до найменших голосових змін під час проведення хорового заняття, при голосової втомленості заняття краще припинити, оскільки у втомленому стані необхідні



рефлекси будуть встановлюватися повільно і слабо. Обережність у розумінні навантаженні мусить бути суворо регламентована, про що викладач-методист має повідомити студента.

Репертуар для хору добирається із хрестоматійного матеріалу, творів сучасних композиторів, здебільшого твори кантиленного характеру, добре апробовані часом без значного емоційного навантаження. Емоційний етап учня мусить сприяти виробленню необхідних навиків, а не гальмувати їх утворення. Основу репертуару складають нескладні народні пісні, що виконуються канонічно чи без супроводу. Студент-практикант самостійно складає виконавський план твору, вивчає ритм, темп, динаміку, визначає кульмінацію відповідно до ремарок композитора. Починаючи роботу над хором твором, студент мусить виконати його сам та розповісти про існуючі традиції виконання, історію написання поетичного тексту й музики, характер і зміст роботи над ним у цілому. У подальшій роботі слід зосередитися на засвоєнні інтонаційного змісту, ритмічної структури, артикуляції, чіткої дикції, вірної вимови. У ході розучування хорового твору доцільно ввести нові вправи, побудовані на фрагментарному матеріалі. Слід вимагати найшвидшого вивчення тексту напам'ять, що значно полегшить роботу над художнім образом, розвивати художню уяву учнів-хористів, пропонувати зразки звучання даного твору, спонукати до щирості виконання, пояснювати особливості сценічної поведінки, навчати культури хорового співу.

Відкриті хоріві заняття та публічний виступ хорового колективу вимагають певної психологічної настройки: інколи сильне хвилювання учнів перед виступом чи занадто довге очікування призводять до апатичного стану й загальмованості нервової системи, до погіршення якості хорового звуку, тому



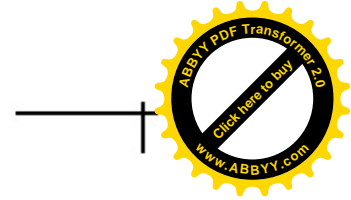
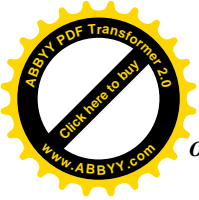
студент-практикант повинен володіти методикою психологічної підготовки учнів хору до публічного виступу.

Контрольне хорове заняття відбувається у формі концертного звіту хору і підлягає обговоренню у присутності інших студентів практикантів як незалежних експертів. При обговоренні студент дає усну характеристику природних вокально-хорових здібностей учнів, їх загальну музичну підготовку, констатує індивідуальний розвиток у хорі за період навчання; пояснює особливості роботи па провідними засадами вокального звукоутворенні у хорі: організація дихання у співі, тембральні та регістрові особливості голосу;, коментує спосіб формування голосних і приголосних звуків, специфіку артикуляції, положення гортані, атаки звука, чистоти ітитоуваїшя, діапазону й сили звука тощо. Студент-практикант також мусить вказати на способи роботи над голосоутворенням та подолання недоліків у хоровому занятті, пояснити причини форсованого звучання, горловий чи носовий призвуки, голосні м'язові затиски. Після виконання хорової програми студенти-спостерігачі повинні зробити студенту-практиканту конструктивні зауваження щодо здійсненої хорової роботи, відзначити наявність методичних та педагогічних навичок і помилок, поставити відповідну оцінку.

По закінченні практики студенти складають звіт зі своїми колективами у формі концерту-звіту за місцем практики. Особливості концертної хорової практики студентів-практикантів полягають:

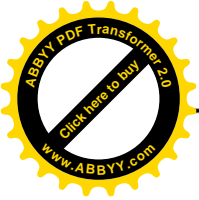
- у вивченні програмних творів для звіту;
- дотриманні режиму охорони співацького голосу;
- самоконтролі над емоціями під час виконання.

Публічні виступи вимагають від учнів хору певної психологічної настройки: хвилювання перед виступом чи занадто



довге очікування призводять до появи апатичного стану й заторможеності нервової системи, до погіршення результатів (аутотренінги за В.Леві). Викладач-методист, який керує педагогічною практикою, включає в індивідуальний план студента твори шкільного пісенного репертуару, композиторів-класиків. Студент самостійно або за допомогою викладача підбирає репертуар, мусить володіти вміннями інтерпретації твору, розуміти стиль, форму, жанр, мати необхідний сценічний досвід. У процесі підбору репертуару слід запобігати виникненню психологічного дискомфорту через невдало підібраний репертуар, що не відповідає інтересам як самого студента так і технічним можливостям хорового колективу. Програма звіту з хорової практики узгоджується з викладачем-методистом, вчителем-музики. Студент-практикант мусить творчо комбінувати педагогічні підходи до розвитку власного професіоналізму на різних етапах фахового зростання. Концертний виступ оцінюється за чотирибальною системою, при цьому враховується характеристика і оцінка роботи студента як керівника хору. У разі незадовільної оцінки призначається її повторне проходження. Після виконання хорової програми студенту надаються конструктивні зауваження щодо проведення хорової роботи, визначаються методичні та педагогічні помилки, ставиться відповідна оцінка.

Студент має оформити індивідуальний план занять хорової практики. Зразок індивідуального плану занять з хорової практики.



## Індивідуальний план занять з хорової практики

Студента \_\_\_\_\_

на 200 /200 рік

Факультет \_\_\_\_\_

Викладач-методист \_\_\_\_\_

Характеристика учнів хору \_\_\_\_\_

| Основні методичні завдання | Репертуар | Виконання плану |
|----------------------------|-----------|-----------------|
|                            |           |                 |
|                            |           |                 |

Висновки про роботу студента-практиканта \_\_\_\_\_

Оцінка \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

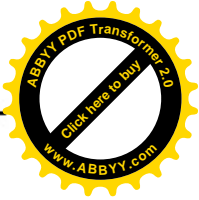
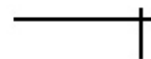
Підпис викладача-методиста з педагогічної практики \_\_\_\_\_

Отже, хорова практика стає лабораторією, що дозволяє студентам практично перевірити набуті знання, вміння та навички, розвинути і рельєфно виділити професійні якості управління шкільним хоровим колективом, сформувані комплекс індивідуальних методичних прийомів роботи з хором.

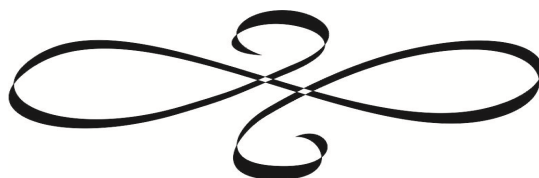
### **Запитання. Завдання**

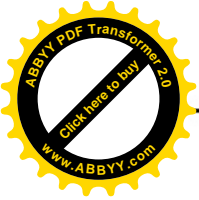
1. У чому полягає сутність хорової практики у професійній підготовці майбутнього вчителя музики?
2. Поясніть зв'язок індивідуальних занять предметів диригентського циклу з хоровою практикою?
3. Зробіть порівняльний аналіз хорового заняття та концертного виступу?
4. Чим відрізняється методика проведення хорового заняття (хорової репетиції) та концертного виступу?
5. Які стилі спілкування використовуються у процесі хорової роботи?





6. Які умови сприятимуть ефективному проведенню хорового заняття?
- 7 У чому полягає ефективність проведення аутотренінгів роботи з хором?
8. Розкрийте методику проведення хорової роботи на різних етапах.
9. Назвіть необхідні якості вчителя-хормейстера.
10. Поясніть роль викладача-методиста у процесі проходження хорової практики.
11. Охарактеризуйте методичні вказівки проведення концертної хорової роботи.





## **Тема 9. Система контролю та оцінювання навчально-хорової діяльності студентів**

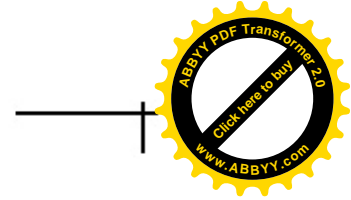
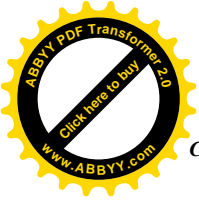
Невідємним компонентом підготовки вчителя музики до хорової роботи має стати організація контролю і оцінювання навчальної діяльності студентів. Застосування поетапної системи контролю, яка охоплює весь процес навчання, дозволяє визначити важкий для засвоєння матеріал, сприяє підвищенню рівня знань та практичних умінь студентів, вдосконаленню технологічних прийомів роботи з хором у процесі індивідуальної та групової форми навчання. Без контролю неможливо правильно організувати навчальний процес, забезпечити його ефективність. Перевірка і оцінювання знань, вмінь та навичок студентів сприяють активізації їх пізнавальної діяльності, ґрунтовному засвоєнню знань, формуванню професійних умінь та навичок. При структуруванні системи контролю враховуються критерії, форми, типи, види, ін.

*Система контролю – визначення в оцінних судженнях викладача знань, вмінь та навичок студента відповідно до вимог навчальних програм.*

### **I. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ**

#### **1.1. Сутність і характеристика контролю.**

Говною метою контролю успішності підготовки студентів до роботи з хором є визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок цілям і завданням навчального предмету.



Основна характеристика контролю:

*комплексність* – цілісність охоплення всіх сторін навчального процесу диригентсько-хорової підготовки протягом усього терміну виконання різноманітних видів аудиторних та практичних робіт;

### **1.2. Мета і завдання контролю.**

Говною метою контролю успішності підготовки студентів до роботи з хором є визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок системи підготовки, що передбачає реалізацію наступних завдань:

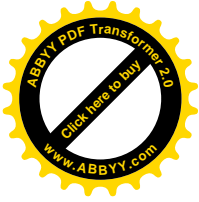
- *посилення мотивації* студентів до роботи зі шкільним хором впродовж усього періоду підготовки, переорієнтація цілей з отримання позитивної оцінки на формування стійких знань, умінь та навичок хорової роботи;

- *розширення професійних* можливостей для всебічного розкриття спеціальних здібностей студентів, спрямованих на хорову діяльність з учнівським хором, актуалізації їх педагогічно-творчого потенціалу, розвитку непоторної індивідуальності в професії;

- *створення умов* для систематичної роботи студентів над вивченням програмного та додаткового навчального матеріалу, підготовка до контрольних заходів;

- *створення атмосфери* відкритості, співтворчості та гласності в оцінюванні професійних можливостей студентів з курсу;

- *забезпечення об'єктивності* оцінювання знань та практичних умінь роботи зі шкільним хором за допомогою використання бальної шкали



Контроль за підготовкою студентів до хорової роботи буде ефективним за дотримання наступних *вимог*:

– *індивідуальний підхід* (передбачає виявлення знань, умінь і навичок кожного студента на індивідуальних заняттях його успіхів, невдач, рівня самостійності у пізнавальному процесі, характеру труднощів; використання додаткових запитань під час опитування слабших студентів тощо);

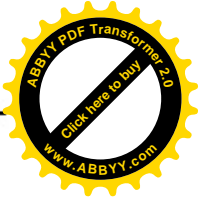
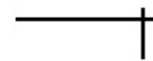
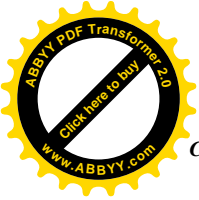
– *систематичність* контролю (виявляється у спонуканні студентів до постійної підготовки до занять; у систематичному опитуванні у формі міні-завдань; в особливій увазі до слабших, заохоченні їх до пізнавальної діяльності на всіх етапах заняття тощо);

– *необхідність* володіти достатньою кількістю даних для оцінювання знань, що означає врахування змісту відповіді студента на запитання, доповнень до відповідей інших на поточному і попередніх заняттях тощо);

– *оцінки тільки за фактичні знання*; оцінка не має залежати від ставлення викладача до студента; її обов'язково слід мотивувати, що запобігає невдоволенню осіб, схильних до переоцінки своїх знань;

– *єдність вимог викладачів* до оцінювання знань студентів, що передбачає врахування ними державних стандартів з підготовки спеціалістів. Вимоги до аналізу й оцінювання мають бути єдиними і відповідати кваліфікаційним характеристикам, чинним навчальним планам і програмам, сприяючи посиленню особистої відповідальності студентів за якість своєї навчальної праці. Дотримання цієї вимоги сприяє уникненню надмірної вимогливості чи поблажливості в оцінюванні знань студентів;

– *оптимізація контролю* знань студентів (передбачає таку методику контролю, яка потребує мінімальних затрат часу і



зусиль викладача і студентів для отримання необхідних відомостей);

– *гласність контролю* (полягає в ознайомленні студентів з результатами перевірки рівня знань, обґрунтуванні виставленої оцінки, переваг чи недоліків відповіді);

– *всебічність контролю* (передбачає перевірку і оцінювання теоретичних знань, здатності застосовувати на практиці уміння та навички, здобуті під час навчання);

– *тематична спрямованість контролю* (обов'язкове визначення, які саме розділи програми, тема, вид знань, умінь і навичок підлягають оцінюванню);

– *дотримання етичних норм* (полягає у вірі викладача в можливість студентів навчатися, вмінні переконати їх у цьому; у допомозі в подоланні труднощів, дотриманні педагогічного такту (добррозичливість і делікатність), відчутті міри в заохоченні та покаранні тощо);

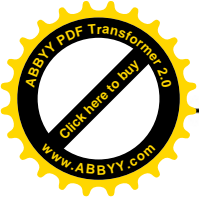
– *професійна спрямованість контролю* (сприяє підвищенню мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів – майбутніх фахівців).

Важливо усвідомити, що контроль повинен допомогти студенту перевірити себе і повірити у власні можливості, реалізувати свої знання, уміння і навички у професійній діяльності.

### ***1.3. Об'єкт контролю – підготовка студента до роботи з хором***

Об'єкт контролю - підготовка вчителя музики до роботи з хором. *Навчальні* досягнення студентів визначаються шляхом оцінювання:

- *знань* - за якістю відповіді студента (елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, обґрунтована, творча),



засвоєння теоретичних положень (правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість дієвість, системність, узагальненість, міцність), розвиненості педагогічного мислення (здатність аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагуватися, узагальнювати, робити висновки);

- *умінь і навичок хорової роботи з учнями* - за рівнем їх сформованості при виконанні навчально-творчих завдань (за зразком, в стандартних ситуаціях, в нестандартних умовах);

- *досвіду творчої роботи опрацювання музично-дидактичного матеріалу* - за якістю створеного навчально-творчого продукту (оригінальність, практична та методична значущість);

- *практичного досвіду хорової діяльності* - за сформованістю професійної позиції до необхідності удосконалення професійних вмінь (осмисленість професійних ціннісних орієнтацій).

#### **1.4 Критерії і показники контролю підготовки студентів до роботи з хором**

1.4.1. Головними критеріями оцінювання *успішності* (задовільного засвоєння програмного матеріалу) і якості (опанування курсу на “добре” і “відмінно”) диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи з хором є *систематичність, активність та результативність*.

1.4.2. До основних показників *систематичності* навчальної діяльності студентів належить його присутність на усіх лекційних та практичних заняттях, своєчасне виконання контрольних-практичних робіт. Активність студентів визначається наявністю навчального матеріалу, хорових анотацій на твори які будуть розучуватися, самостійний підбір творів за ступенем складності.

Показником *результативності* навчальної діяльності студентів є творче опрацювання музичного матеріалу, самостійна диригентсько-хорова діяльність під час проходження шкільної педагогічної практики.

### 1.5. Система контролю хорової підготовки студентів

Система контролю охоплює *поточний та підсумковий* контроль за навчальною успішністю студентів, що схематично відображено на рис.1.

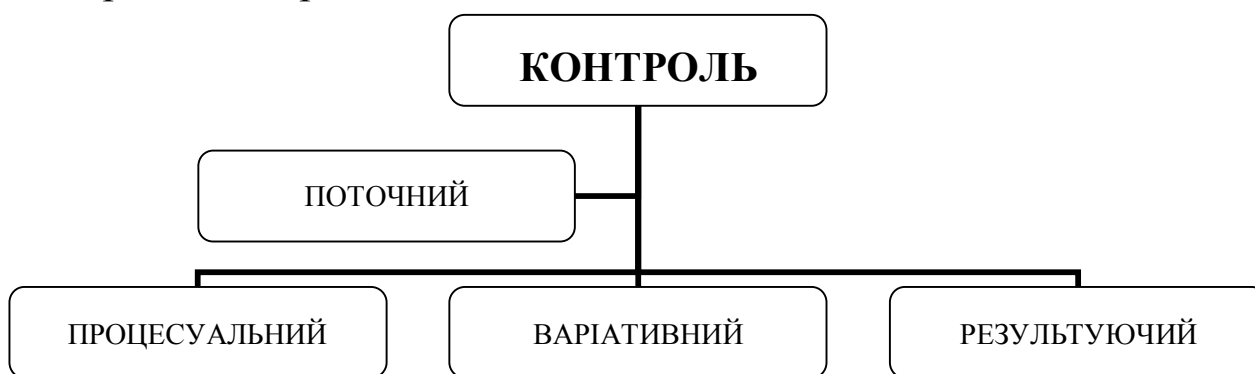


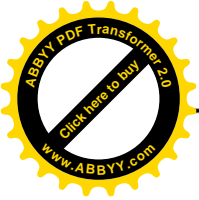
Рис.1. Види контролю поетапної підготовки студента до роботи з хором

1.5.1. *Поточний* контроль хорової підготовки студентів здійснюється поетапно в системі музично-педагогічного навчання і передбачає:

- перевірку рівня технічності;
- засвоєння програмного матеріалу зі спецкурсу;
- самостійне виконання практичних завдань в класі хорового диригування, курсовому хорі, шкільній хоровій практиці.

Поточний контроль у свою чергу складається з основної частини (процесуальний і результуючий контроль) і додаткової (варіативний контроль):

- *процесуальний* контроль передбачає облік систематичності й активності навчальної діяльності студентів у процесі диригентсько-хорової підготовки;



- *результуючий* контроль спрямований на оцінку якості знань, умінь і навичок студента, сформованих в результаті поетапної підготовки;

- *варіатинний* контроль обліковує пошукову творчу активність студента.

1.5.2. *Підсумковий* контроль здійснюється по завершенні підготовки студента до хорової діяльності, передбачає комплексну перевірку якості засвоєння студентом програмного матеріалу зі спецкурсу, перевірку рівня знань, вмінь та навичок технічної, методичної та практично-творчої підготовки роботи до хором.

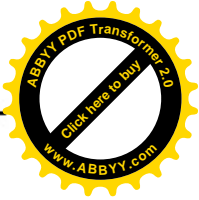
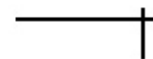
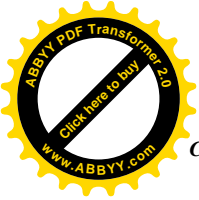
1.5.3. Недостатні результати поточного контролю не дають студентові права участі у підсумковому контролі.

### ***Зарубіжна система оцінювання***

Система оцінювання в різних країнах має свої особливості. Наприклад, в американських вищих навчальних закладах оцінювання знань студентів проводиться в кредитах. Кожен кредит вимагає щотижневого відвідування одногодинної (50 хв.) лекції, виступу на семінарі чи участі в лабораторно-практичному (3-годинному) занятті. Крім того, студенти повинні витратити дві години на позааудиторну підготовку до занять. За семестровий курс (3 години на тиждень) зараховують 3 кредити за 2-годинні семінарські заняття протягом семестру, 3 кредити за 2-3-годинні лабораторні заняття і один кредит за семестр.

З основних дисциплін в середині та наприкінці семестру студенти складають іспити. Оцінюють знання за літерною системою: А («*відмінно*»), В («*добре*»), С («*задовільно*»), («*задовільно з мінусом*»), Е («*незадовільно*»). У випадку одержання «задовільно з мінусом» студент зобов'язаний прослухати курс заново і перескласти іспит. Критерієм





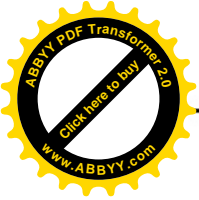
успішності є *середньосеместровий бал*. Встигаючим вважають студента, що отримав 2 бали і вище. Прізвище студента, що набрав 3,5 бала, заносять у почесний список деканату. Студент, що набрав від 1,7 до 1,99 бала, отримує попередження про необхідність підвищувати успішність, якщо ж він набирає повторно цей самий бал або від 1,1 до 1,7, то отримує серйозне попередження. Якщо студент набирає за семестр 1,1 бала чи має серйозні попередження і не може підвищити бал до 2, або ж коли після попередження набирає менше ніж 1,7 бала, то його відраховують з навчального закладу.

Оцінювання знань студентів здійснюються за результатами іспитів та залікових тестових робіт, що становлять 90% усіх видів контролю. Майже всі іспити та залікові тести є письмовими. Принцип об'єктивності в процесі оцінювання знань студентів США виключає суб'єктивність викладача, оскільки воно відбувається за допомогою комп'ютера.

У Німеччині знання студентів вищих навчальних закладів оцінюють за 5-бальною системою: «*дуже добре*» (1), «*добре*» (2), «*задовільно*» (3), «*достатньо*» (4), «*недостатньо*» (5). Успішність визначають також у кредитах. Одна кредитна година на семестр означає, що студент повинен відпрацювати протягом тижня одну годину з цієї дисципліни. За 4-річний термін навчання студент має набрати 150—160 кредитів.

В італійських університетах цікавою є система курсових іспитів, які приймають комісії в складі трьох викладачів, кожен з яких може поставити максимум 10 балів. Захист письмових тез чи проекту перед комісією з 11 викладачів є завершальним іспитом навчання- Загальна оцінка може сягати 110 балів.

Інтеграція системи вищої освіти України до європейського освітнього простору, запровадження у вищих навчальних закладах кредитно-модульної системи, особливе місце в якій



належить системі оцінювання рівня фахової підготовки випускника, зобов'язує кожного викладача вивчати досвід зарубіжної та вітчизняної вищої школи, творчо використовувати його у своїй практичній діяльності.

### ***1.6. Форми контролю***

1.6.1. Основною формою підсумкового контролю є *контрольне заняття (звіт)* як засіб фіксування успішності підготовки студентів до роботи з хором (виставляється за результатами поточного контролю).

### ***1.7. Інструментарій контролю***

Інструментом контролю підготовки студентів до роботи з хором виступає розгалужена бальна система, яка за характером є:

- накопичувальною (складається з суми балів за різними видами контролю),
- рейтинговою (використовуються числові величини для диференціації рівнів підготовки студента).

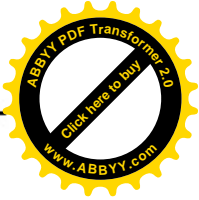
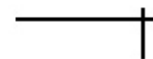
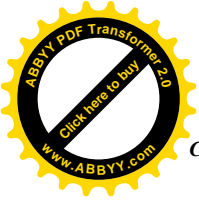
### ***1.8 Особливості організації контролю***

1.8.1. Інформація про систему контролю доводиться до відома студента на початку поетапної хорової підготовки.

1.8.2. *Основним документом, у якому фіксуються результати контролю навчальної діяльності поетапної підготовки студентів є облікова карта успішності студентів, відомості з якої відображаються у щоденниках успішності.*

## ***2. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЮ УСПІШНОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ***

Реалізація системи контролю підготовки студентів до хорової діяльності передбачає бальне оцінювання навчальної



успішності студентів за розробленою технологією поточного і підсумкового контролю.

## **2.1. Поточний контроль**

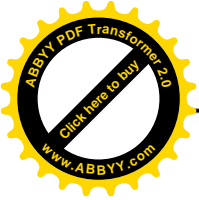
Поточний контроль успішності студентів здійснюється на різних етапах підготовки, охоплює як обов'язковий процесуальний так і результуючий контроль, спрямований на оцінювання професійно-творчої активності студента в ході навчання.

2.1.1. Процесуальний поточний контроль включає облік систематичності та активності студента на аудиторних заняттях.

- Систематичність фіксується по відвідуванню занять (лекцій, практичних), присутність студента на кожному з яких оцінюється в 1 бал (скільки занять стільки і балів).

- Активність студента на заняттях оцінюється наявністю конспекту (по 1 балу за конспект, на хорових заняттях від 0 до 1 балу).

2.1.2. Варіативний контроль не є обов'язковим для всіх, а передбачає оцінку участі студентів у самостійній хоровій роботі з хором за власною ініціативою, фіксує рівень їх практично-творчої самореалізації (оцінка творчої самореалізації - 15 балів).



## 2.2. Підсумковий контроль

Підсумковий контроль навчальної успішності студентів здійснюється по завершенні навчання і проводиться у формі контрольного заняття.

2.2.1. Контрольне заняття є контрольним заходом, на якому узагальнюються результати поточної успішності студентів підготовки до хорової діяльності.

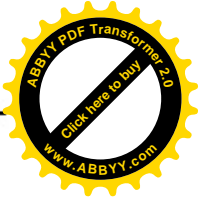
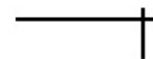
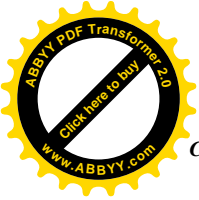
- Оцінка засвоєння' навчального матеріалу здійснюється за результатами поточного контролю за двома позиціями: "зараховано" та "не зараховано".

2.2.2. Самостійно вивчений твір на студентському курсовому хорі є підсумковим заходом перевірки якості поетапної підготовки вчителя музики до роботи з хором.

( Доконтрольного заняття доіускаються студенти, які були присутні на всіх заняттях ).

### *Критерії оцінювання відповіді на теоретичні питання*

| Рівень      | Характеристика рівня   | Бали  |
|-------------|--|-------|
| недостатній | Студент не володіє базовими поняттями спецкурсу, не знайомий з науковою термінологією, частково використовує ужиткові терміни і поняття, не може розкрити змісту поставлених запитань, проявляє інертність мислення, незацікавленість предметною проблематикою | 0 - 1 |
| низький     | Студент частково, не зовсім точно відтворює зміст навчального матеріалу, визначає окремі терміни та поняття, фрагментарно висвітлює теоретичні положення, нелогічно будує свою відповідь, не може її обґрунтувати  | 1-2   |

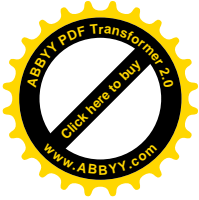
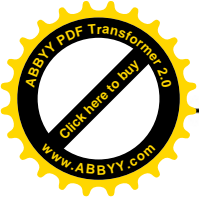


|          |   |     |
|----------|---|-----|
| Середній | Студент достатньо повно відтворює засвоєний навчальний матеріал, надає визначення основних термінів і понять, обґрунтовує провідні теоретичні положення, проявляє власне ставлення до предметної проблематики, однак у відповіді зустрічаються деякі неточності | 3-4 |
| високий  | Студент глибоко і обґрунтовано розкриває зміст всіх запитань, точно дає визначення професійних термінів і понять, виявляє самостійне творче ставлення до вивчаємого матеріалу, переконливо аргументує власну позицію  | 4-5 |

### *Критерії оцінювання практичних завдань*

| <b>Рівень</b> | <b>Характеристика рівня</b>   | <b>Бали</b> |
|---------------|---|-------------|
| Недостатній   | Студент невпевнений у своїх діях, не може визначити причини професійних невдач та їх подолання у роботі з хором   | 0 – 1       |
| низький       | Студент приблизно пояснює як слід зробити, пропонує стереотипне вирішення професійних дій   | 2 - 3       |
| Середній      | Студент логічно здійснює професійні дії, аналізує їх, обґрунтовано формулює навчальні цілі, моделює варіативні ситуації хорової роботи  | 3 - 4       |
| високий       | Студент всебічно аналізує педагогічні ситуації хорової роботи, чітко формулює навчальні цілі, пропонує оригінальні творчі варіанти, використовує набутий досвід, переконливо аргументує власну професійну позицію | 4 - 5       |

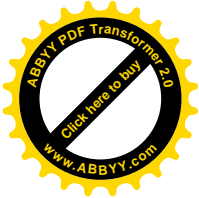
Загальна оцінка студента, який успішно відповідає на контрольному занятті, визначається за сумою балів поточного і підсумкового контролю шляхом її переведення у традиційну чотирибальну систему оцінювання, як показано у таблиці 3.



**Запитання. Завдання.**

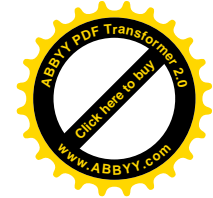
1. *Охарактеризуйте структурні компоненти контролю підготовки студентів до роботи з хором.*
2. *Назвіть форми контролю успішності студентів, у чому полягає різниця?*
3. *Визначте сутність функцій контролю знань, умінь і навичок студентів, які основні вимоги?*
4. *Охарактеризуйте складові методики організації комплексного контролю підготовки студентів до хорової роботи.*
5. *У чому полягає сутність організації комплексного контролю?*
6. *У чому сутність оцінювання успішності студентів?*
7. *Якими критеріями користуються викладач-методист при оцінюванні знань, умінь та навичок студента?*





## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Содержание и организация методологической подготовки учителя музыки в системе высшего педагогического образования: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1991. – 38с.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и допол. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
3. Авдієвський А. Г., Болгарський А.Г., Гадалова І.М., Жофчак З.З. Програма з музики для середньої школи та позакласної роботи з музики в 1 – 4 класах. – К., 1994.
4. Агафонников И.Г. Размышления о подготовке хормейстера в среднем звене музыкального образования // Методические записки по вопросам музыкального образования. – Музыка, 1991. – №3. – С.133.
5. Алексюк А.М. Педагогічна освіта України. Історія. Теорія: Підручник. – К.:Либідь. – 1998. – 560 с.
6. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання. – Київ, 1993.– 439 с.
7. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во Моск. унта, 1980. – 416 с.
8. Андреева Л.М. Николай Михайлович Данилин. Сб. „Искусство хорового пения”. – М.: Музгиз, 1970. – 156 с.
9. Андреева Л.М. Методика преподавания хорового дирижирования / Учебное пособие для дирижерско-хоровых факультетов. – М.: Музыка, 1969.
10. Андреев В.И. Дидактика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд – во казанского университета, 1988. – 228с.
11. Андрієвська Н.Ф. Формування готовності майбутнього учителя музики до організації дозвілля учнів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 (АПНУ України, ін-т педагогіки. – К., 1999. – 21с.
12. Андрущенко В.П. Національна доктрина освіти: потреба, принципи, пріоритети //Ідеологія державотворення і суспільствознавча наука: Всеукраїнська науково-теоретична конференція присвячена 10-річчю незалежності України. –



К.: Либідь, 2001. – С. 23.

13. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті болонського процесу. // Вища освіта України. – К. „Педагогічна преса”. – 2004. – № 1. – С. 5-10.

14. Андрущенко В.П. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04.– Одеса, 2000. – 20 с.

15. Анісімов А.І. Одеська державна консерваторія //Радянська музика. – 1938.– №5. – С. 9-18.

16. Аносов. Н.П. Художник богатырского склада // Н.С. Голованов: Литературное наследие. Переписка. Воспоминание современника. – М., 1982. – 202 с.

17. Апраксина О.А. Музыка в воспитании творческой личности // Музыкальное воспитание в школе. – М., 1975. – № 10. – С. 12-14.

18. Архангельський С.И. Учебный процес в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 358 с.

19. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.

20. Арчажникова Л.Г. Активизация творческих качеств учителя музыки в процессе методической подготовки // Повышение эффективности развития творческих качеств учителя музыки в процессе вузовского обучения. – М.: Просвещение, 1991. – С.12-19.

21. Асафьев Б.Н. О хоровом искусстве. – Л.: Музыка, 1980. – 212 с.

22. Асафьев Б.Н. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М.: Музыка, 1973. – 144 с.

23. Асафьев Б.Н. Музыкальная форма как процесс: кн.

2. Интонация. – М. –Л.: Музгиз, 1947. – 164с.

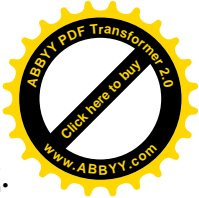
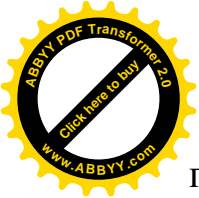
24 Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: Изд – во МГУ, 1979. – 150 с.

25. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. – М. –Л.: Музгиз, 1952. – 197 с.

26. Атаханов Р. Методология и методы психолого – педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр “Академія”, 2003. – 208 с.

27. Бабакова І. П. Самостійна робота як фактор удосконалення





процесу підготовки майбутнього вчителя музики: Автореф. дис... канд. пед: 13.00.04 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка – К., 1998. – 19 с.

28. Багриновский М. Дирижерская техника рук. – М.: Музгиз, 1947. – 163 с.

29. Байда Л.А. Вокально-хорова робота в системі підготовки майбутнього вчителя музики: Навч. –метод посібник. – Київ, УДПУ, 1997. – 69 с.

30. Балл Г.О. Теоретико-методичні засади гуманізації освіти (психолого-педагогічний аспект) // Шляхи та проблеми входження освіти України у світовий освітній простір. – Вінниця: Універсум – Вінниця, 1999. – С. 8-85.

31. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти, суспільна актуальність: психолого-педагогічні орієнтири / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – Київ: Вид-во „Віпол”, 2000. – 636 с.

32. Бархтян Н.Н. Формирование у студентов профессиональных артистических умений как компонента педагогического мастерства: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1993. – 158 с.

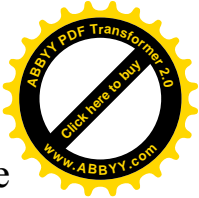
33. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования / АПН Украины. Институт педагогики и психологии проф. образования. – Киев.: Вища школа, 1997.– 153 с.

34. Безбородова Л.А. Дирижирование . – М: Просвещение. 1983. – 154 с.

35. Белая Н.Л. Формирование творческой активности студентов музыкально – педагогических факультетов в процессе индивидуального обучения: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1985. – 212 с.

36. Беляева-Экземплярская С.Н. Музыкальное восприятие и современная психология // Развитие музыкального восприятия школьников. Материалы 111 науч. конф. по вопросам певческого голоса, музыкального слуха и восприятия действительности. – Вып.11. – М., Искусство, 1971. – С. 14-18.

37. Бенч – Шокало О.Г. Український хорівий спів. Актуалізація звичаєвої культури. Навч. Посібник. – К.: Український світ, 2002. – 439 с.



38. Берлиоз Г. Дирижер оркестра // Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика. – М., Музыка, 1975. – 176 с.

39. Бех І.Д., Радул В.В. Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості вчителя // Наукові записки. – Вип. 32. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦКДПУ ім. В. Вінниченка. – 2001. – С. 12-17.

40. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу //Вища освіта України. – К.: „Педагогічна преса”. – 2004. – № 1. – С. 10-14.

41. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.– 320 с.

42. Болгарський А.Г. Митець і педагог // Пам'ять століть.– № 2. – Київ, 2005.–С.101-105.

43. Болгарський А.Г. Музична культура в естетичній підготовці майбутнього вчителя музики // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Теорія та методика мистецької освіти.– Випуск 1(6).– К.: НПУ, 2004.– С. 7-14.

44. Болгарський А.Г. Психолого-педагогічні аспекти формування майбутнього вчителя музики //Науковий часопис Національного університету імені М.П.Драгоманова. Теорія та методика мистецької освіти.– Випуск 4 (9). – К.: НПУ, 2007. – С. 4-7.

45. Бочкарев Л.Л. Исследование структуры музыкальности в современной психологии // Психологический журнал. – Т. 3. – № 4. – 1986. – 138 с.

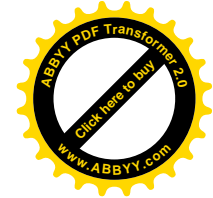
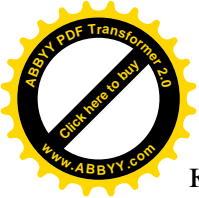
46. Борисов Ю.Н. Основы дирижирования: Учебное пособие. – Владимир: ВПИ, 1980. – 87с.

47. Брюсов М.Я. Революция – искусство – дети, 1917 – 1923. – М.: Просвещение, 1966. – 153 с.

48. Брилін Б.А. Формування навичок композиторської творчості у студентів музично-педагогічних факультетів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 /Київський національний ун-т культури і мистецтва. – К., 2002. – 282 с.

49. Бриліант О., Палкін В. Вокальні вправи для самодіяльного хору. – К.: Музична Україна, 1978. – 104 с.

50. Букреев И. С. Психологические предпосылки формирования творческой индивидуальности студента – дирижера: Автореф. дис...



канд. псих. наук. 19.00.02. – М., 1983. – 20 с.

51. Булычев В. Лекции и работы по теоретическим вопросам хорового пения. – Вып. 1. – М., Музыка, 1910. – 158 с.

52. Вальтер Б. Тема с вариациями // Исполнительское искусство зарубежных стран. – М., Музгиз, 1969. – № 4. – 186 с.

53. Вальденго Д. Я пел с Тосканини / Пер. с итал. – 2-е изд. – Л., Музыка, 1989. – 168 с.

54. Ванслов В. Г. Об отражении действительности в музыке. – М., изд-во Госмузиздат, 1953. – С. 3-9.

55. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2003. – 211с.

56. Васильев В. Очерки о дирижерско-хоровом образовании: преемственность традиций и тенденции развития. – Л.: Музыка, 1991. – 118 с.

57. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В27 В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2004. – 440 с.

58. Ветлугина Н.А. Возраст и музыкальная восприимчивость // Восприятие музыки / Составитель В.Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 229-243.

59. Вознесенский И. Общедоступные чтения о церковном пении. Вып. 1-й, изд. 2 – е. – Кострома, 1897 / Репринт: – Нью-Йорк, 1969. – 218 с.

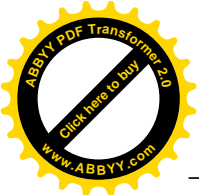
60. Волкова В.А. Формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музики: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.

61. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавництво центр “Академія”, 2001. – 348 с.

62. Вуд Г. О дирижировании. – М.: Музгиз, 1958. – 219 с.

63. Выготский Л.С. Психология искусства. /Под ред. В.В. Иванова. – М.: Искусство, 1965. – 379 с.

64. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования.



– М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 219 с.

65 Герасимова – Персидская Н. Целостность як универсальное проявление в музыке // Питання організації художньої цілісності музичного твору. –Науковий вісник. – Вип. 51. –Київ, 2005. – С. 5-9.

66. Головіна О. Музична педагогіка: традиції, перспектива // Науковий вісник. – №2. – Одеса, 2001. – С. 98-102.

67. Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Знание, 1980. – 367 с.

68. Голык Г.Г. Роль учебного хора музыкально-педагогического факультета в формировании музыкально-творческих качеств студентов: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1972. – 20 с.

69 .Гончаренко С.І. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

70. Горбенко С.С. Українська дитяча хорова література: Навч. – метод. посібник для вчителів шкіл різного типу та студентів вищих пед. навч. закладів, ч.1 Міністерство освіти освіти і науки України, НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2002. – 207 с.

71 Горбенко С.С. Розвиток музичної освіти на Україні в контексті гуманістичної спрямованості //Рідна школа. – 2003. – №3. – С. 38-42.

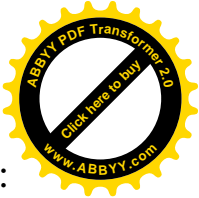
72. Готсдинер А.Л. О восприятии музыки в музыкальном слухе //Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества / Сост. А. Готсдинер. – Л.: Музыка, 1981. – № 1.– С. 41-56.

73. Грум-Гримаїло Т.Н. Музыкальное исполнительство. – М.: Знание, 1984. – 160 с.

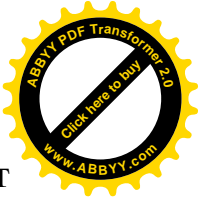
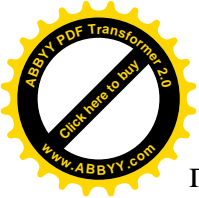
74. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: Історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

75. Гузій Н.В. Дидаксологічна освіта як чинник становлення професіоналізму майбутнього педагога //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії та практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. О.Г. Мороз, Н.В. Гузій (відповідальні редактори) та інші.– Вип. 4 (14). – К.: НПУ, 2005. – С.135-139.

76. Давыдов В.В. О понятии личность в современной психологии // Психологический журнал, 1988. – № 4. – С. 22-29.



77. Дежникова Н.С. Педагогический коллектив школы. – М.: Знание, 1989. – 87с.
78. Державна національна програма „Освіта” / Україна ХХІ століття //Освіта. – 1993. – С.1-15.
79. Дмитревський О.Г. Хорознавство та керування хором. – К., Музична Україна, 1961. – 265 с.
80. Дмитрієв Л.Б. Основи вокальної методики. – М., 1968. – 676 с.
81. Дмитрієв Л.Б. Голосовий апарат співака. – М: Музика, 1966. – 36 с.
82. Долинська Л.В. Проблеми формування професійно-педагогічної культури майбутнього учителя. – //Наукові записки. – К.: НПО імені М.П.Драгоманова. 1998. – № 4. – С. 37-43.
83. Дорохина Л.О. Богослужбне пеніє в музикальній культурі Черніговщини початку ХХ віка. – Автореф. дис... канд. иск – я. 17.00.01. НМАУ. – Київ, 2002. – 17 с.
84. Дьяченко Н.Г. , Котляревский И.А., Полянский Ю.А. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях. – К.: Радянська Україна, 1979. – 92 с.
85. Егоров А.А. Теория и практика работы с хором. – М.: Музыка, 1953. – 248 с.
86. Елисеева В.С. Содержание и система обучения хоровому дирижированию на музыкально – педагогическом факультете педагогического института: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01.– М., 1970. –24 с.
87. Еремиаш О. Практические советы по дирижированию. – М.: Музыка, 1967. – 226 с.
88. Ержемский Г.Л. Психология дирижирования. – М.: Музыка, 1988. – 80 с.
89. Ержемский Г.Л. Психология дирижирования: Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом. – М., Музыка, 1988. – 187 с.
90. Живов В.П. Теория хорового исполнительства. – М.: Изд-во МГПУ им. Н.Э. Баумана, 1998. – 190 с.
91. Журавльов В.И. Теоретико-вакуумная мегапарадигма: Трансформация научного миропонимания: монография / В.И. Журавлев. – Донецк: ВИК, 2005.– 290 с.
92. Журавлева Е.А. К проблеме формирования



професійної готовності спеціаліста культури // Спеціаліст культури ХХІ століття: професіоналізм. Творчість, духовність: Матеріали міжвуз. науково-практичної конференції кафедри педагогіки та психології – М.: МГУКІ, 2001. – С.111-113.

93. Закон України „Про освіту” //Освіта. – 1995. –15 вересня. – С.1-4.

94. Заболотний І.П. Основи хорознавства: Навчальний посібник. – Суми: ВВП “Мрія-1”, 2006. – 180 с.

95. Зязюн І.А. , Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К.: УФІМБ, 1997. – 302 с.

96. Іванов- Радкевич А.А. О воспитании дирижера. – М.: Музыка, 1973. – 156с.

97. Іванов В.Ф. Співацька освіта в Україні Х – ХУ ст. – К.: Вища школа, 1992. – 71с.

98. Ильин Е.П. – Мотивации и мотивы. Учебное пособие / Е.П. Ильин.– Санкт- Петербург: Питер, 2006.– 512 с.

99. Ильин В. О методике ведения хоровой практики на начальной стадии обучения дирижера – хормейстера // Хоровое искусство. Вып. 3. – Л.: Музыка, 1977. – С. 32-45.

100. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя. – Просвещение, 1984.– 206 с.

101. Казачков С.А. От урока к концерту. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1990. – 434 с.

102. Канерштейн М.А. Питання диригентської майстерності. – К.: Україна, 1980. – 183 с.

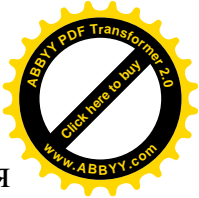
103. Кан-Калик В.А, Никандров Н.Л. Педагогическое творчество.– М.:Педагогика, 1990. – 140 с.

104. Капська А.І. Виразне читання. – К.: Вища школа, 1986. – 166 с.

105. Карпіловська С.Я., Мітельман Р.И., Синівський В.В., Ткаченко О.М., Федоришин Б.О. Основи професіографії: Навч. посібник. – К.: МАУП, 1997. – 148 с.

106. Кацудзо Ниши. Энергетическое дыхание – СПб.: Невський проспект, 2004. – 124 с.

107. Кашапова Л.М. Музыкальное образование. – Уфа.: Изд-во БИРО, 2000. – 195 с.



108. Киселев А.Ф., Чеботаревский Ю.В. Непрерывная интегрированная подготовка студентов в структуре университетского комплекса: Концептуальные и институциональные аспекты образования // Высшее образование сегодня. – 2002. – С.20-23.

109. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. – Ростов – на – Дону: “Феникс”, 1996.– 512 с.

110. Ковалев А.Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства. – М.: Политиздат, 1975. – 264 с.

111. Ковалик П.А. Творча спрямованість диригентсько-хорової підготовки студентів НМАУ // Українське мистецтвознавство. – К.: НМАУ імені П.І.Чайковського, 2000. – № 29. – С. 32-38.

112. Ковалик П.А. Хорове виконавство як феномен творчої взаємодії (з досвіду Київської хорової школи). Автореф. дис... канд. мист.17.00.01. – К.: НМАУ, 2002. – 18 с.

113. Ковин Н. Управление хором. Пособие для регентов / Хоровое и регентское дело. – Спб. – 1915. – №10. – С.7-16.

114. Козій М.К. Психолого – педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів. – К.: НПУ, 2002. – 140 с.

115. Козырь А.В. Формирование стиля педагогического руководства хоровым коллективом (на материале муз. –пед. факультета педуниверситета): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1987. – 27 с.

116. Колеса М. Ф. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973. – 247 с.

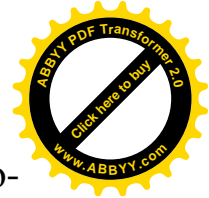
117. Колесса М.Ф. Навчання студента-диригента в класі по спеціальності // країнська Музика. – К.: Музична Україна, 1972. – С. 78-88.

118. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. – 1995. – № 6. – 356 с.

119. Кондрашин К. О дирижерском искусстве. – М. –Л.: Сов. композитор, 1970. – 278 с.

120. Коренюк Л.Ю. Обучение выразительному чтению студентов педагогических институтов. – М.: Знание, 1971. – 286 с.

121. Корольок В.С. Корифеї української хорової культури ХХ століття. – К: Музична Україна, 1994. – 288 с.



122. Костенко Л.В. Педагогічні умови організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів музики: Автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.04 / Київський ун-т імені Т. Шевченка. – К., 1998. – 19 с.

123. Кофман Р.І. Виховання диригента: психологічні особливості. – К.: Музична Україна, 1986. – 39 с.

124. Кочнев В.И. Понятие о сценической заразительности // Вопросы психологии. – 1992. – № 5. – с. 108-114.

125. Краснова-Соколова О.І. Психолого-педагогічні умови формування професійно значимих якостей особистості вителя у студентів музично-педагогічних факультетів педагогічних інститутів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Одеса, 1993. – 22 с.

126. Краснощеков В.И. Вопросы хороведения. – М.: Музыка, 1969. – 373 с.

127. Кречковский А.Ф. Формирование у студентов муз-пед. ф-та умений диагностики хорового пения: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01; 13.00.02. – К., 1982. – 18 с.

128. Кречковский А.Ф. Интесификация хормейстерской подготовки студентов музыкально-педагогического факультета пединститута в ходе хорового практикума // Вопросы хорового образования. – М., 1985. – С. 3-8.

130. Кречко М. До вершин хорового мирового мистецтва // Наука та культура. – 1970. – № 4. – с. 2-10.

131. Крижанівський С. Вправи для розспівування. – К.: Музична Україна, 1977. – 84 с.

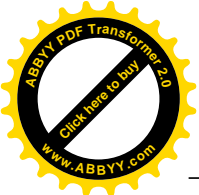
132. Крупник Е.П. Психологические механизмы воздействия искусства на личность // Психологический журнал 1988. – Т. 9. – № 4. – С. 89-99.

134. Крутецкий В.А Психология. – М.: Просвещение, 1980. – 249 с.

135. Кузьменко Р.О. Формирование системо-образующих элементов педагогического мастерства будущего учителя музыки общеобразовательной школы /на материале музыкально-педагогических факультетов / Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1996. – 19 с.

136. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. – 1989.





– № 1. – С. 24-32.

137. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастерства проблемного обучения. – М.: Высш. школа, 1990. – 119 с.

138. Лазарев М.О. Творча і духовна самореалізація особистості в навчальному закладі нового типу // Педагогічні науки: Збірник наук. пр. – СДПУ, 2000. – № 1. – 445 с.

139. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Начальний посібник для пед. ін-тів. – Суми: ВВП “Мрія” – ЛТД, 1995.– 365с.

140. Лащенко А.П. Українське хорове мистецтво ХХ століття // Науково-методичний збірник / Упорядкування М.Давидов. В.Сумарокова. – Вип.14. – К.:НМАУ імені П.А.Чайковського, 2000. – С. 18-34.

141. Лащенко А.П. Українське хорове мистецтво ХХ століття // Науковий вісник . – НМАУ. – № 14. – 2000. – С.18-31.

142. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб. пособ. – М.: ”Академия”, 2001. – 272с.

143. Леонтьев А.И. Проблемы развития психики. – М.: Мысль, 1985. – 574 с.

144. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М: Просвещение,1980. – 346 с.

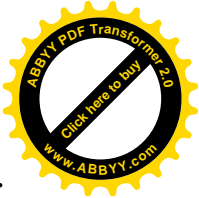
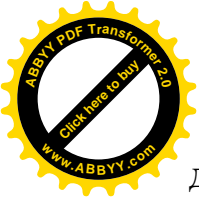
145. Лінь Хай. Методичні засади диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи у школах Китаю та України. – Автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.02. – К., 2007. – 18 с.

146. Ломов Б. Общение как проблема общей психологии // Методические проблемы социальной психологии. – М., Просвещение, 1975. – 147с.

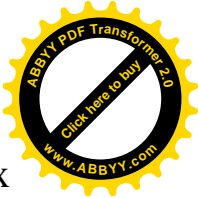
147. Луговий В.І. Педагогічна освіта України: структура, функціонування, тенденції розвитку / Отв. ред. О.Г.Мороз.– К.: МАУП, 1994. – 88 с.

148. Ляшенко О.Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору у професійній підготовці майбутніх керівників музики: Автореф. дис...канд. пед. наук:13.00.04. / Національний педагогічний ун-т імені М.П.Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.

149. Макаренко Г. Г. Історичні етапи становлення та розвитку диригентської професії // Проблеми професійної педагогічної



- діяльності / Зб. Наук. праць. – Київ: Науковий світ. 2002. – С. 175-183.
150. Малько Н.А. Воспоминания. Статьи. Письма. – Л., Музыка, 1972. – 285 с.
151. Мартинюк А.К. Диригентсько-хорова освіта в музичній культурі Укравіни другої половини ХХ століття. 17.00.01. – Дис... канд. мистецтвознавства. – Харків, 2001. – 210 с.
152. Мартинюк А.К. – Диригентсько-хорова освіта в музичній культурі Укравіни другої половини ХХ століття: Автореф. дис... канд. мис-ва: 17.00.01 / Харк. держ. ак. культури. – Харків, 2001. – 20 с.
153. Мархлевський А. Ц. Практичні поради в хоровому класі. – К.: Музична Укравіна, 1986. – 96 с.
154. Масол Л.М., Очаківська Ю.О., Беземчук Л. В., Наземова Т.О. Вивчення музики в 1 – 4 класах: Навч. –метод. пос. для вчителів. – Харків: Скорпіон, 2003. – 144 с.
155. Маталаев Л. Основы дирижерской техники. – М.: Сов. композитор, 1986. – 173 с.
156. Матвеева К.П. Дирижерская подготовка к уроку музыки: Учебное пособие. – Свердловск: 1990. – 64 с.
157. Матюшин Н. К. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
158. Медынь Я.Г. Методика преподавания дирижерско-хоровых дисциплин: Учебн. пособие. – М.: Музыка, 1978. – 132 с.
159. Мельник Л.П. Психологія управління. – К.: Либідь, 1999. – 176 с.
160. Менабени А.Г. Специфіка індивідуальної вокальної підготовки учителя музики общеобразовательной школы: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1972. – 20 с.
161. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – 96 с.
162. Микиш М.В. Практичні основи вокального мистецтва. – К.: Музична Укравіна, 1985. – 79 с.
163. Минин В. Еще о подготовке хормейстеров / Сов. Музыка. 1966. – № 8. – С. 107-108.
164. Мирошнікова А.А. Виховання професійних якостей диригента-хормейстера у класі хорового диригування. – Методичні рекомендації для викладачів та студентів муз. вузів – К., 1993. – 16 с.



165. Могилей І.В. Формування емоційної культури майбутніх учителів музики: Автореф. дис... канд.пед наук: 13.00.04 / Харк. держ. пед ун-т. – Х., 2000. – 18 с.

166. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпенко Н.І. – Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. –К.:АПУ імені М.П.Драгоманова, 1997. – 166с.

167. Мусин І.А. О воспитании дирижера: очерки. – Л.: Музыка, 1987. – 245 с.

168. Мындыкану В.М. Дидактические основы обучения педагогической технике в процессе профессиональной подготовки учителя: Автореф. д-ра пед. наук: 13.00.01.– М., 1992. – 20 с.

169. Мюнш Ш. Я – дирижер. – М.: Музгиз, 1960. – 71 с.

170. Мясищев В.Н. О связи склонностей и способностей // Склонности и способности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1962. – С. 3-113.

171. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 367 с.

172. Найдьонов І.М., Брилін В.Л., Сидоренко А.В. Педагогічна практика студентів музично-педагогічних факультетів: навчально-методичний посібник. – Видання 2-е. доповнене. – Вінниця: ВДПУ, 2000. – 179 с.

173. Науменко С.І. Основи вікової психології. – Київ: УЦДЮ, 1993. – 102 с.

174. Науменко С.І. Основи музичності та її формування у молодих школярів. – К., КДПІ, 1993. – 153 с.

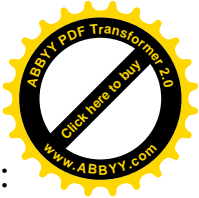
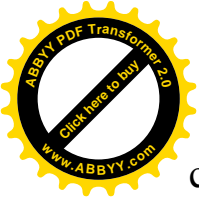
175. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001.– С. 2-15.

176. Немов Р.С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. – М.: Педагогика, 1984. – 200 с.

177. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред.І.А. Зязюна. – К.: Виробництво “Віпол”, 2000. – 636 с.

178. Неровных В.А. Философское и психологическое обоснование К.Д.Ушинским проблемы воспитания активности и самостоятельности. – – Новые исследования в педагогической науке, вып.1. – М.: Просвещение, 1963. – 275 с.

179. Ніколаєнко П.М. Педагогические условия



совершенствования вокально-хоровой подготовки учителя музыки: Автореф. дис... канд. пед наук: 13.00.01. – К., 1981. – 22 с.

180. Ніколаї Г.Ю. Дидактичне обґрунтування виконавської підготовки майбутніх вчителів музики. – Автореф... дис. канд. пед. наук. – К., 1992. – 17 с.

181. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект //Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – Київ: вид – во “Вікол”, 2000. – 636 с.

182. Новий тлумачний словник української мови у 4 – х томах / Укладачі: В. Яременко, О. Сліпущко. – Том 3. – Київ: Аконіт, 2001. – 927 с.

183. Овчинникова Т.Н. Некоторые особенности и методы воспитания певческого голоса: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01.– М., 1968. – 218 с.

184. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе / Методическое пособие. – Изд. 3-е. – К., Музична Україна, 1989. – 165 с.

185. Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. – Київський ун-т імені Т.Шевченка. – К., 1997. – 50 с.

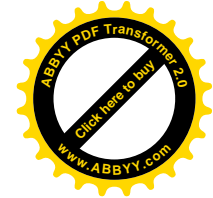
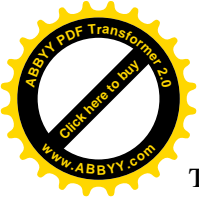
186. Олійник В., Диленко Л. Концептуальні засади підготовки педагогів та керівних кадрів освіти України в сучасних умовах // Педагогічні інновації: ідеї, реалізації, перспективи. – К., 2001. – Вип.4. – С. 69-78.

187. Ольхов К.А. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – 160 с.

188. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За заг. Ред. І.А.Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.

189. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, Н.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін., за ред. О.М.Пехота. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

190. Осенева М.И., Самарин В.А., Уколова Л.И. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом: Учеб. пос. для ст-



тов муз-пед. ф-тов. – М.: Академия, 1994. – 224 с.

191. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1986. – 302 с.

192. Падалка Г.М. Музыкально-эстетическое воспитание в вузе и школе как целостная система // Подготовка учителя музыки к профессиональной деятельности в школе. – Ярославль, 1985. – №4. – С. 31-40.

193. Падалка Г.М. Учитель, музыка, діти. – К.: Муз. Україна, 1982. – 144 с.

194. Падалка Г.М. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики Зб. наук. праць // Теорія і методика мистецької освіти. – Київ – НПУ, 2000. – № 1. – С. 9-20.

195. Пазовский А. Записки дирижера. – 2-е изд. – М.: Сов.композитор, 1968. – 558 с.

196. Памяти Н.М.Данилина: Письма, воспоминания, документы/ Под ред. А.Наумова. – М.: Сов.композитор, 1987. – 311 с.

197. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін. / За ред.І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.

198. Педагогічні технології: Навч. посібник. – І.Ф.Проконенко, В.І. Євдокімов. – Харків: Основа, 1990. – 105 с.

199. Педагогічні інновації: ідеї, перспективи (Зб. наук. праць. – К.:Логос, 2000. – 306 с.

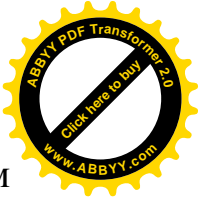
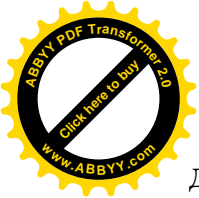
200. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / Колектив авторів: Бартенєва І.О.; Богдагюва І.М.; Бузинова І.В.; Дідусь Н.І.; Дмитрієва М.С.; Курлянд З.Н. – Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 2002. – 344 с.

201. Первушина Т.А. Формирование готовности студентов музыкально – педагогических факультетов к работе з хором: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1985. – 16 с.

202. Петров Н.Г. Аутогенная тренировка для вас (практическое пособие). – М: Центр психологии та психотерапии, 1990. – 58 с.

203. Петровский А.В. Ярошевский М.Г. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Из-во „Академия”, 1998. – 512 с.

204. Петровський О.Ю. Комплексний підхід з питань



диригентсько-хорової підготовки студентів // Дослідження проблем професійної підготовки вчителя музики / Зб. наук. пр. – К., КППУ, 1981. – вип. 10. – С. 73-81.

205. Петровский В.А. Личность в психологии. Парадигма субъектности. – Ростов – на – Дону: “Феникс”, 1996.– 512 с.

206. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов преподавателей. – М.:Гуманит. –издат. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

207. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. 2-е изд-во. – М.: Просвещение, 1989. – 376 с.

208. Пігров К.К. Керування хором. – Київ: Державне видавництво Образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1962. – 218 с.

209. Пиз А. Язык жестов. – Минск: Парадокс, 1995. – 169 с.

210. Пиличаускас А. Познание музыки как воспитательная проблема. – М.: Музыка, 1992. – 107 с.

211. Повышение эффективности развития творческих качеств учителя музыки в процессе вузовского обучения: межвузовский сборник научных трудов (отв. ред. Л.Г.Арчажникова) – М.: Московский государственный заочный педагогический ин-т, 1991. – 112 с.

212. Погрибний А. Ще раз про національне виховання // Освіта, 2000. – № 8. – С. 7.

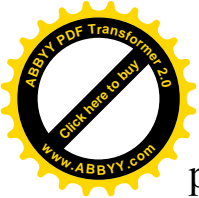
213. Полат Є.С., Бухаркин М.Ю. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

214. Поляков О. Некоторые аспекты семиотики дирижирования. Автореф. дис... канд. искусств: 17.00.01 – Киев, 1975. – 31 с.

215. Проблемы музыкальной педагогики в контексте художественной культуры века: материалы международной научно-практической конференции (науч. ред. П.А. Черватюк). – М.:МГКИ, 1999. – С. 124-215.

216. Профессиональная педагогика: Учебник для ст-тов, обучающимся по педагогическим специальностям и направлениям. – М.: Ассоциация профсоюзного образования, 1997. – 512 с.

217. Прохоров Е.П. Искусство публикации: размышления и



разборы. – М.: Сов. писатель, 1984. – 359 с.

218. Прянишников И.П. Советы обучающимся пению. – М.: Музгиз, 1958. – 110с.

219. Психология. Словарь / Сост. А.В.Петровский, М.Г.Ярошенко. – М.: Политиздат, 1990. – 194 с.

220. Психология XXI века: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина.– Москва.: ПЕРСЭ, 2003. – 863 с.

221. Птица К.Б. Мастера хорового искусства в Московской консерватории. – М., Музыка, 1970. – 170 с.

222. Птица К.Б. О хоровом дирижировании // Работа в хоре. – М.: Из-во ВСПС Профиздат, 1964. – 198 с.

223. Ражников В.Г. Психология творческого процесса дирижера; Автореф... канд. псих. наук: 19.00.02. – М., 1973. – 18с.

224. Разумовский Д.В. Церковное пение в России. Опыт историко-технического изложения. Вып.1 – 3. – М., 1867. – 69с.

225. Раппопорт С.О. Искусство и эмоции. – М., Музыка, 1979. – 166 с.

226. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. – М., Знание, 1985. – 270 с.

227. Рожок В.І. Конкурс диригентів // Науково-методичний збірник Музичне виконавство // Упорядкування І.А.Котляревського. – Вип.14. – К.: НМАУ імені П.І.Чайковського, 2000. – С. 9-12.

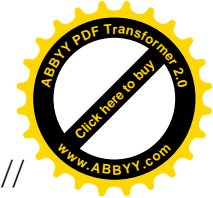
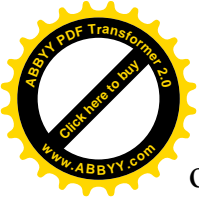
228. Развитие педагогической та психологической наук в Украине 1992-2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України (Академія педагогічних наук України. – Частина 2. – Харків: „ОВС”, 2002. – 416 с.

229. Розумний І.В. Практичний посібник з диригування. – К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР. – 234с.

230. Російсько – український словник наукової термінології: суспільні науки / Й.Ф. Вендреш, С.А. Воробйова іа ін. – К.: Наукова думка, 1994. – 600 с.

231. Ростовський О.Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 – К., 1993. – 18 с.

232. Ростовський О.Я. Развитие творческого потенциалу



особистості майбутнього вчителя музика як педагогічна проблема // Наукові записки. – № 1. – С.5-9.

233. Ростовский О.Я. Актуальні проблеми удосконалення дидактичної моделі професійної підготовки вчителя // Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. Шляхи підвищення пізнавальної активності студентів педагогічного навчального закладу. Наук. –метод.посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272с.

234. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т. –М.: Педагогика, 1986. –Т.1. – 274 с.

235. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2003. – 270 с.

236. Рудницька О.П. Формування музичного сприймання в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя: дис. док. пед. нук. / Укр. держ. пед. ин-т. – К., 1994. – 431 с.

237. Савчук С. На рівень сучасності // Музика. – 1985. – №3. – С. 22.

238. Самарин В.А. Хороведение: Учебное пособие. – М.: «Академия», 2000. – 206 с.

239. Самарин В.А. Хороведение и хоровая аранжировка: Учебн. пособие. – М., Академия, 2002. – 352 с.

240. Самартин Е.С. Формирование творческой личности как фундаментальная задача современного вузовского образования //Содержание и методическое обеспечение новой концепции образований в современных условиях: материалы научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, Волгоград, 4-5 февраля: Изд-во ВОЛ-ГУ, 2000. – 88 с.

241. Самарин В.А. Хороведение и хоровая оранжировка. – Учебное пособие. – –М.: Академія, 2002. – 352 с.

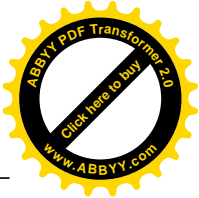
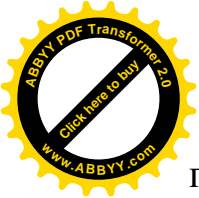
242. Сафонова Н.В. Творчий педагог – фундатор формування творчої особистості // Рідна школа. – 2003. – №2. – С. 10-11.

243. Свещицкий А.Г. Социальная психология управления. – М., 1986. – 365 с.

244. Севизьянов А.С. Проблема мышечной свободы дирижера хора. – М.: Музыка, 1983. – 55 с.

245. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке базующих учителей (психолого –





педагогический аспект): Дис....д-ра псих. наук: 19.00.07. – К., 1992. – 432 с.

246. Сисиєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої самостійної особистості учня . – К.: Поліграф книга, 1996. – 406 с.

247. Сидельников Л.С. – Симфоническое дирижирование. – М.: Сов композитор, 1991. – 284 с.

248. Симонов П.В. Метод К.С.Станиславского и физиология эмоций. – М.: Искусство, 1970. – 153 с.

249. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя. – Учебное пособие. – М.: Прометей, 1997. – 200 с.

250. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

251. Смирєнський В.М. Формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (Київський ун-т ім. Т.Шевченка). – К., 1998. – 16 с.

252. Смирнова Т.А. Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле і сучасність. – Харків: Константа, 2002. – 256 с.

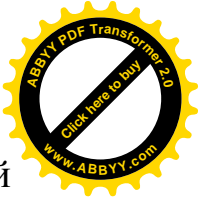
253.Смирнова Т.А. Музикальність у структурі професійно-важливих властивостей диригента хору: Збірник наук. праць //Проблеми сучасного мистецтва і культури. – К.: Науковий Світ, 2001. – С. 188-222.

254. Смирнова Е.С. Формирование модели деятельности специалиста в высшем образования. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1984.– 198 с.

255. Совершенствование процесса профессиональной подготовки учителя музыки в условиях высшего педагогического образования: Сб. науч. тр. (Под. ред. Л.Г.Арчажникова). – М.: Просвещение, 1982. – 221 с.

256. Соколов В.Г. Работа с хором: Учеб. пос. для муз. уч-щ. – М., Музыка, 1983. – 192 с.

257 Соколова А.В. Специфика применения педагогических методов в классе индивидуального дирижирования //Модернизация дирижерско-хоровой подготовки учителя музыки в системе профессионального образования: Сб. научн. тр. / Под. ред. М.В. Кревсун. – Таганрог: Изд-во Таганрог. Гос. пед. ин-та, 2005.– С. 202-205.



258. Соколова А.В. Дисципліна “Хоровий клас” у професійній підготовці вчителя музики //Педагогічні науки: матеріали II міжнародної науково-практичної конференції “Сучасні наукові дослідження – 2006”. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. – С. 52-55.

259. Соколова А.В. Дитячий хоровий спів як засіб позашкільного виховання на Харківщині (друга половина XIX – початок XX ст.) // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: Проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. / Ред. Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя: Навчальна книга – Богдан. – Вип.46. – С. 176-182.

260. Станиславский К.С. Работа актера над собой. – К.: Мистецтво, 1953. – 670с.

261. Стасов В.В. Статьи о музыке: в 5 -ти вып.– М.: Музыка, 1980. – 271 с.

262. Стахевич О.Г. Основи вокальної педагогіки. Ч.1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій: Навч. пос. – Харків – Суми: ХДАК – СДПУ, 2002. – 92 с.

263. Стахевич А.Г. Искусство Bel canto в итальянской опере: Монографія. – Харьков: Основа, 2000. – 155 с.

264. Старчеус М.С. Слух музыканта. – М.: Моск. гос. консерватория имени П.И.Чайковского, 2003. – 640 с.

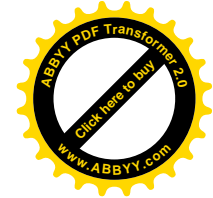
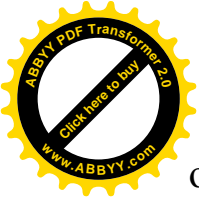
265. Стефіна Н.В. Педагогічна скринька майбутнього вчителя: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2006. – 328 с.

266. Стефіна Н.В. Заняття в класі хорового диригування та їх роль у формуванні професійно-творчих умінь майбутнього вчителя музики //Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2002. – С. 445-452.

267. Струве Г.А. Школьный хор (Книга для учителя). – М., Просвещение, 1981. – 191 с.

268. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения: / Под ред. Н.Ф.Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.

269. Стратан Т.Б. Формування педагогічної майстерності учителів музики засобами мистецтва: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (АПН України, Інститут педагогіки і психології проф.



освіти). – К., 1996. – 25 с.

270. Струве Г.А. Музыка для тебя. – М.: Знание, 1988. – 62 с.

271. Струве Г.В. Исполнительский хор. – М.: Музыка, 1984. – 63 с.

272. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: Уч. пособие. – М.: МГПИ, 1988. – 69 с.

273. Сухомлинский В.О. Методика виховання колективу.– К., Радянська школа, 1971. – 208 с.

274. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. – Л.: Изд. –во ЛГО, 1988. – 166 с.

275. Сценическая педагогика. Под. ред. С.В.Гиппиуса. – Л.: СГИТМиК, 1973. – 370 с.

276. Таганов О.П. Художня цілісність музичного твору як комплексний хронотип // Науковий вісник. – вип. 51. – Київ, 2005. – С. 64-72.

277. Талызина Н.Ф., Печенюк Н.Г., Хихловский Л.Б. Пути разработки профиля специалиста. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987.– 175 с.

278. Танько Т. П. Музично – педагогічна освіта в Україні. – Харьков: Основа, 1998. – 192 с.

279. Теоретические основы формирования готовности учителя к педагогической деятельности: Монография. – М.: Изд-во МПГУ “Прометей”, 2002. – 244 с.

280. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.–Л.: АПН РСФСР, 1947. – 325 с.

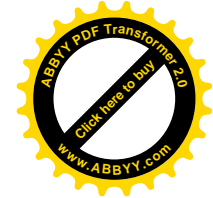
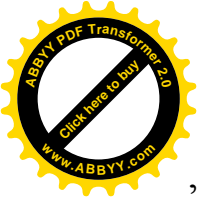
281. Тимошенко О.С. Музична освіта України на сучасному етапі // Укр. музикознавство. Науково-методичний збірник /Упор. І.А. Котляревський. – К.: НМАУ, 2000. – Вип.29. – С. 3-8.

282. Ткаченко Г.Й. З історії становлення кафедри хорового диригування київської консерваторії //Українське музикознавство: Респ. міжвуз. наук. –метод. зб. – К.: музична Україна, 1990.– Вип. 25.– С. 16-26.

283. Тукмачева М.П. Подготовка будущего учителя музыки к общению с хоровым коллективом : Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М, 1992. – 183 с.

284. Тупальский Н.И. Основные проблемы вузовского учебника. – Минск.: Вышшая школа, 1978. – 182 с.

285. Україна ХХ1 століття. Державна національна програма



„Освіта”. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

286. Фалько М.І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1995. – 18 с.

287. Философская энциклопедия – В 5-ти томах / Под ред. Ф.В. Константинова. – М.: Сов. Энциклопедия, 1970. – Том 5. – 740 с.

288. Фуртвенглер В. О ремесле дирижера // Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика. – М., Музыка, 1975. – 137 с.

289. Хоровое и регентское дело. – М, 1909. – № 18. – С. 18-21.

290. Хоровое и регентське дело. – М., 1909. – № 7. – С. 11-12.

291. Харьков В.Н. Педагогическая импровизация // Сов. педагогика. – 1981. – № 3. – С. 86-88.

292. Цагарелли Ю.А. Психологическое исследование музыкальности как профессионально важного качества: Автореф. дис... канд. псих. наук: 19.00.02. – Л., 1981. – 17 с.

293. Цыгульская Т.Ф. Психологический анализ структуры музыкально-педагогических способностей: Автореф. дис... канд. псих. наук: 19.00.02. – Киев, 1983. – 26 с.

294. Чернушенко В. Размышления о хоре // Музыка России. – Вып 6. – М: Сов. композитор, 1986. – С. 209 – 225.

295. Чесноков П.Г. Хор и управление им. Пособие для хоровых дирижеров. М.: ГМИ, 1952. – 223 с.

296. Шамина Л.В. Работа с самодеятельными хоровыми коллективами. – М.: Музыка, 1981. – 173 с.

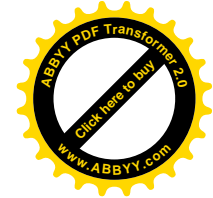
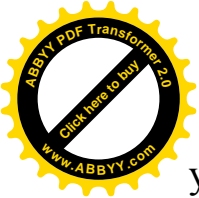
297. Швидка С.О. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами театрального мистецтва: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1996. – 19 с.

298. Шевнюк О.Л. Інтегративності та варіантності у культурологічній підготовці майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – 360 с.

299. Шепель В.М. Управленческая психология. – М.: Экономика, 1985. – 235 с.

300. Шип В.И. Роль хорового класса в воспитании дирижеров-хоровиков. – Киев: Мин. Культуры УССР, 1968. – 36 с.

301. Щолокова О.П. Художньо- естетична освіта майбутніх



учителів. – К.: Либідь, 1996. – 69 с.

302. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: Автореф. дис... д –ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04. – К., 1996. – 43 с.

303. Эстрина Т.Г. Реализация навыков, полученных в классе дирижирования, в практической работе с хором. – М.: Просвещение, 1988. – 158 с.

304. Юрлов А.П. Статьи и воспоминания. Материалы. – М.: Сов. композитор, 1893. – 200 с.

305. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса. – М.: Музыка, 1974. – 262 с.

306. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу. – К.: ІЗМН, 1998. – 160 с.

307. Яворский Б.Л. Избранные труды. – ч.1. – М. – Л., Музгиз, 1987. – 365 с.

308. Якобсон П.М. Психология художественного творчества. Серия «Искусство». – М.: Знание, 1971. – № 6. – 48 с.

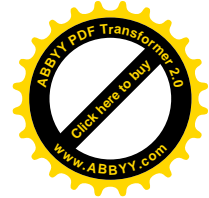
309. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. – М.: Искусство, 1964. – 86с.

310. Якобсон П.М. Психология чувств. – 2-е изд. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 384 с.

311. Якобсон П.М. Проблема психологии эмоций. Научно-метод. сб. /Под. ред. Б.Г. Ананьева и др. – Изд-во АПН РСФСР, 1960. – Т.2. – 169 с.

312. Ярошенко О.Г. Методична підготовка майбутніх учителів: реальний стан і шляхи вдосконалення // Вища освіта України. – „Педагогічна преса”. № 1. – 2004. – С. 10-16.

313. Яхонтов В.Н. Театр одного актера. – М.: Искусство. 1958. – 455 с.



## ПІСЛЯМОВА

### Перспективні напрями підготовки вчителя музики до роботи з хором

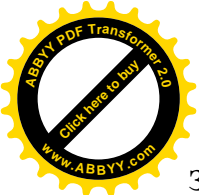
Концептуалізація підготовки вчителя музики до хорової діяльності як наукового напрямку була би не повною поза окресленням пріоритетних напрямів її розвитку. Визначення перспектив удосконалення підготовки вчителя музики зумовлено не тільки потребою стимулювання інноваційної активності в галузі хорової діяльності, необхідністю покращення навчального процесу підготовки до роботи з хором в системі музично-педагогічної освіти, а й необхідністю обґрунтування теоретичних засад модернізації хорової підготовки. Серед них першочергове значення набувають:

- розвиток науково-методичної думки в галузі диригентсько-хорової підготовки вчителя музики;
- накопичення практичного досвіду, що сприяє удосконаленню методики викладання диригентсько-хорового циклу;
- окреслення провідних напрямів диригентсько-хорової підготовки, зумовлених потребами сучасної школи.

До пріоритетних напрямів удосконалення хорової підготовки вчителя музики слід віднести створення адекватних технологій удосконалення хорової підготовки.

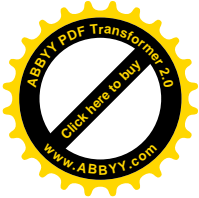
Адекватні технології мають торкатися проектування індивідуального навчання, загальномузичного розвитку студента, визначення змісту та засобів підготовки в сфері предметів диригентсько-хорового циклу, всебічного художньо-естетичного розвитку в системі музичного навчання.

Отже, підвищення якості диригентсько-хорової підготовки вчителя музики в системі музично-педагогічної освіти передбачає орієнтацію навчального процесу на систематичне і послідовне



залучення студентів до самореалізації в хоровому мистецтві, дослідницькій і підготовчій діяльності.

Подальший розвиток перспектив удосконалення підготовки вчителя музики до роботи з хором потребує розгляду таких проблем як комунікативні аспекти хорової діяльності, шляхи забезпечення їх якості в умовах музично-педагогічного навчання, дослідження організаційних переваг і можливих вад, визначення специфіки хорової підготовки студентів. Запропоновані підходи уможливають ефективну підготовку майбутнього вчителя музики до роботи з хором.



*Навчальне видання*

**Бірюкова Лариса Анатоліївна**

**Підготовка вчителя музики  
до роботи з хором**

навчально-методичний посібник

Суми: СумДПУ, 2011 р.

Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальна за випуск : ***А. А. Сбруєва***

Комп'ютерний набір: ***О. М. Король***

Комп'ютерна верстка: ***О. М. Король***

Здано в набір 24.02.2011. Підписано до друку 28.03.2011.

Формат 60X84/16. Гарнітура Times. Друк. ризогр.

Папір друк. Ум.друк. арк. 14,1.

Обл.-вид. арк. 10,1. Тираж 100. Вид. №. 28

Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка

40002, м. Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ ім. А. С. Макаренка