МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ВАН ЧЖУН

УДК: 378:37.091.212-054.6+78

ДИСЕРТАЦІЯ
МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО АНСАМБЛЕВОЇ РОБОТИ ЗІ ШКІЛЬНОЮ МОЛОДДЮ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання
Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Ван Чжун

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

Науковий керівник: **Кьон Наталя Георгіївна,**
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Ван Чжун. Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки. На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено проблемі підготовки іноземних студентів − майбутніх учителів музики до організації аматорських ансамблевих колективів в умовах позакласної музично-виховної діяльності. Її значущість зумовлена необхідністю посилення педагогічного впливу на становлення особистості сучасних школярів. Залучення до музично-духовної скарбниці людства є одним з найбільш ефективних засобів непрямої педагогічної дії, засобом організації дозвілля шкільної молоді і сприяння нівелюванню впливу негативних вражень, які можуть стати небезпечними для сучасної молоді.

Це пояснює необхідність збагачення функціональних завдань і можливостей вчителів музики, формування в них здатності організовувати позакласну аматорсько-освітню й музично-розважальну діяльність учнів, особливо − у старшому шкільному віці.

Доведено, що однією з найбільш популярних у сучасних школярів форм музичної діяльності є спільне музикування, потяг до якого, завдяки зростанню потреби у «неформальному» спілкуванні, самовираженні, самореалізації, суттєво посилюється у старшокласників. Відтак, сучасний вчитель музики має бути готовим до роботи з аматорськими музичними ансамблями, що збагатить його педагогічний арсенал, посилить затребуваність і конкурентоспроможність.

Обґрунтовано авторську позицію, яка полягає у визнанні доцільності залучення до ансамблевого музикування широкого кола школярів та

забезпечення кожному учню, який бажає брати участь в його діяльності, знаходження свого місця в колективі і можливостей для реалізації індивідуальних творчих потенцій.

Здійснено порівняння традицій ансамблевого музикування, укорінених в українському й китайському народному мистецтві, в результаті чого виявлені значні потенційні можливості форм, жанрів, різновидів аматорського музикування. Встановлено, що в українській музично-педагогічній практиці існують значні здобутки в галузі методики роботи з різнорідними шкільними ансамблями, а також потенційні можливості її вдосконалення. Теоретично обґрунтовано можливість успішної адаптації зазначеного науково-методичного й практичного досвіду роботи з музичними ансамблями китайських школярів.

Визначено сутність поняття «ансамблева робота», в основі якого лежить уявлення про те, що поняття «робота» означає прийняття на себе обов'язків, закріплених у вигляді контракту, договору між працедавцем і робітником стосовно досягнення певних результатів, а також передбачає матеріальну винагороду.

Розглянуто сутність поняття «ансамбль» з точки зору його узагальненого, універсального значення. Приділено увагу феномену творчого колективу, яким є ансамбль музикантів-аматорів, презентуються його різновиди. Визначається специфіка ансамблевої роботи майбутніх учителів музики з погляду теорії й психології праці. Приділено увагу багатофункціональності фахової діяльності учителя та її роль у здійсненні соціокультурних перетворень у сучасному суспільстві.

Схарактеризовано додаткові функції керівника музичного ансамблю, які охоплюють менеджерську діяльність та полягають у вирішенні організаційних питань (заохочення учасників ансамблю, об'єднання окремих виконавців у творчий колектив, забезпечення умов для проведення репетицій, налагодження зв'язків із зовнішнім середовищем, організація виступів колективу, популяризація діяльності ансамблю тощо); методико-формувальну (підготовка

репертуару, формування та вдосконалення виконавських навичок в учасників ансамблю, методично грамотне проведення репетицій, досягнення художнього рівня виконання творів, їх презентація перед слухачами), методико-виховну (виховання смаку й критичного мислення в школярів, змістове збагачення особистісно-творчих контактів, вдосконалення стилю взаємовідносин та спілкування).

Доведено, що специфіка ансамблевої роботи потребує від фахівця виконання певного кола функцій, які виходять за межі обов'язків учителя, що потребує від нього широкої фахової універсальності, зокрема – обізнаності з розважально-музичним мистецтвом різних жанрів, готовності до роботи з ансамблями різного типу на засадах дотримання неформально-педагогічного стилю спілкування, володіння цілим комплексом додаткових навичок і вмінь методичного та організаційно-менеджерського характеру.

Схарактеризовано специфічні елементи роботи з аматорськими музичними ансамблями, які полягають у широкому розбігу умов проведення занять з музичним колективом і колом завдань, зумовлених, зокрема, нестабільністю складу учасників, варіантністю їхніх інтересів та можливостей. Звідси − потреба в здатності майбутнього фахівця мобільно й творчо пристосовуватися до умов роботи та працювати з ансамблями, різними за складом, стильовими напрямками, з юними музикантами різного рівня розвитку музичних здібностей та різноманітного музичного досвіду. З цього погляду велику роль відіграє володіння майбутнього фахівця навичками фахового самовдосконалення, що стає важливою передумовою його адаптації до мінливих умов реальної дійсності, здатності досягати успіху, відповідаючи потребам соціуму.

Зазначено, що важливим фактором, який сприяє успішній роботі зі шкільними ансамблями, є активізація зв'язків з соціокультурним середовищем: педагогічно-учнівським колективом, позашкільними закладами музично-естетичного виховання, родиною й оточенням учасників ансамблевого музикування.

У дослідженні теоретично обґрунтовано структурні компоненти підготовки студентів до ансамблевої роботи в єдності мотиваційно-спонукального, когнітивно-методичного, фахово-технологічного, інноваційно-менедежерського, художньо-комунікативного складників. Мотиваційно-діяльнісний компонент передбачає формування позитивного ставлення студентів до оволодіння додатковими знаннями та вміннями; когнітивно-методичний стосується ерудованості майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва, ефективних форм і методів розвитку музичних здібностей і формування виконавських навичок; фахово-технологічний компонент має реалізуватися у практичному втіленні специфічних методик формування і вдосконалення виконавських навичок самодіяльного колективу; інноваційно-менедежерский компонент стосується організації діяльності творчого колективу, налагодження контактів з культурно-освітніми установами, організаціями, із соціальним середовищем, питаннями реклами й пропаганди діяльності музичних ансамблів; художньо-комунікативний компонент, який стосується смакових переваг у доборі та інтерпретації репертуару, донесення художньої ідеї творів до слухачів.

Розроблено й апробовано поетапну методику, яка полягає у формуванні позитивної установки іноземних студентів на ансамблеву роботу із школярами на засадах актуалізації в них гомадянсько-соціальних, фахово-творчих, особистісно-іміджевих мотивів діяльності; збагачення мистецької, музичної ерудиції, орієнтації в стильових, жанрово-інтонаційних, змістово-образних особливостях репертуару для ансамблевого музикування; застосуванні фахово-рольових ігор, психотехнічних тренінгів і технік, формуванні в них виконавських (вокальних та інструментальних) навичок на основі алгоритмізації формувального процесу та компенсаторних технологій; впровадження менеджерсько-інноваційних методів організації самодіяльних студентських та шкільних музично-ансамблевих колективів, їх підготовки до концертно-виконавської діяльності.

Доведено, що ефективність підготовки майбутніх фахівців зумовлена створенням певних педагогічних умов, а саме: полімотиваційним стимулюванням установки студентів на оволодіння додатковою компетентністю – основами ансамблевої роботи із шкільною молоддю; забезпеченням інтегративно-координованого зв'язку змісту занять на фахових дисциплінах, спрямованого на формування узагальнених знань і навичок, потрібних у ансамблевій роботі; систематичне включення студентів у різні форми ансамблево-виконавської і методико-практичної активності: академічно-виконавську, навчально-ігрову, студентсько-самодіяльну, організаційно-формувальну; застосування технологій, побудованих на методично обґрунтованих і актуальних для організації діяльності музичного ансамблю, формах втілення сучасних ІКТ та ТЗН в навчальний процес.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше обґрунтовано методику підготовки майбутнього вчителя до ансамблевої роботи на засадах її соціальної орієнтованості, налагодження зв'язків з культурно-соціальним середовищем, спрямованості на формування професійного універсалізму майбутніх фахівців та їхньої готовності до менеджменту творчого колективу; розроблено структуру підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи в єдності мотиваційно-спонукального, когнітивно-методичного, фахово-технологічного, інноваційно-менеджерського, художньо-комунікативного складників; уточнено сутність понять: «ансамблева робота», «універсальність фахівця, готового до роботи з музичними ансамблями», змістове наповнення функцій вчителя як менеджера музично-творчого колективу; розширено уявлення щодо методики формування в школярів ансамблево-виконавських навичок та їх підготовки до активної виконавсько-концертної, культурно-розважальної й музично-просвітницької діяльності; подальшого розвитку набули наукові уявлення щодо соціально-суспільної значущості феномена самодіяльного музикування.

Практичне значення дисертації полягає в тому, що застосовані в роботі діагностичні засоби вивчення стану досліджуваного феномена можуть використовуватися з метою моніторингу вокально-навчального процесу; наукові положення й висновки роботи можуть слугувати базою для подальших досліджень у галузі теорії і практики підготовки студентів до позакласної музично-виховної роботи в Україні та Китаї, у процесі науково-дослідницької й методичної діяльності студентів, магістрантів, аспірантів і викладачів.

Матеріали дисертації можуть слугувати підґрунтям для корекції навчальних планів і робочих програм з педагогічної практики, методики музичного виховання, для оновлення навчально-методичного забезпечення фахової підготовки студентів як конкурентоспроможних вчителів музики, відповідно сучасним соціокультурним умовам і запитам суспільства.

Пропоновані авторські інноваційні форми й методи підготовки майбутніх вчителів музики до позакласної ансамблевої роботи можуть застосуватись у навчальному процесі педагогічних закладів різного освітнього рівня та в позашкільних культурно-освітніх установах.

Ключові слова: підготовка учителя музики, шкільна молодь, аматорське музикування, позакласна робота з музичним ансамблем.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Ван Чжун. Підготовка майбутніх учителів музики до керівництва вокально-ансамблевим музикуванням школярів у контексті соціалізації особистості / Ван Чжун // Збірник наукових праць Актуальні питання мистецької освіти та виховання. Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка. – Вип. 1-2 (5-6), Суми, 2015. – С. 145 – 156.

2. Ван Чжун. Різновиди музичних ансамблів та дидактичні принципи підготовки студентів щодо залучення школярів до ансамблевого музикування на уроках музики і в позакласній роботі / Ван Чжун // Наукові записки. – Випуск 150. Серія: Педагогічні науки. – РВВ КДВУ імені В. Винниченка. – Кіровоград, Кропивницький, 2017. – С. 227 - 231.
3. Ван Чжун. Специфіка і зміст підготовки студентів до керівництва ансамблевим музикуванням школярів/ Ван Чжун // Ван Чжун. – Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – № 1. – С. 83 - 89.
4. Ван Чжун. Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями / Ван Чжун // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. − Випуск 3(116). − Серія: Педагогіка. − Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2017. – С. 12 - 16.
5. Ван Чжун. Методика підготовки китайських студентів до керівництва самодіяльними учнівськими музичними ансамблями / Ван Чжун // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 50 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця, 2017. – С. 54-59.

Стаття в іноземному науковому фаховому виданні

6. Ван Чжун. Теория и практика подготовки будущего учителя музыки к работе со школьными самодеятельными ансамблями / Ван Чжун // European Applied Sciences / ch. red. Marina Savtschenko. – Stuttgart, Germany : ORT Publishing, 2017. – №7. – P. 38 - 41.

Матеріали науково-практичних конференцій та методичні рекомендації

7. Ван Чжун. Сутність і компонентна структура підготовки студентів до організації діяльності шкільних музичних ансамблів / Ван Чжун // Матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів. – Т.1.– Одеса, 2016. – С. 18-22.

8. Ван Чжун. Методичні рекомендації з питань залучення студентів до участі у вокально-ансамблевих формах музикування та формування в них здатності здійснювати керівництво шкільними вокальними колективами / Ван Чжун, О. А. Мамикіна. − Одеса, 2016. – 16 с.

9. Ван Чжун. Підготовка майбутнього вчителя музики до керівництва шкільними музично-самодіяльними колективами / Ван Чжун // III Міжнародний Конгрес «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі», 18-21 травня 2017 року, м. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського : Гельветика. – Одеса, 2017. − С. 121-122.

ABSTRACT

The contents of the annotation

This dissertation is dedicated to the problem of training of foreign students as future music teachers to organizing of amateur ensembles within extracurricular musical education. Its importance is predefined by the necessity of strengthening of indirect pedagogical influence on personality becoming of modern school youth on principles of their familiarizing with musical spiritual treasury of humanity, by confession of necessity to organize leisure of pupil for the leveling of the negative impressions and fascinations, which modern youth yield to temptation.

Today the demand for requirement in extending of function capabilities of music teachers increases substantially as well as in forming by them the competence to organize extracurricular educational and musical entertaining amateur activity of

schoolchildren. It is proved that one of the most popular forms of musical activity under modern schoolchildren the collective music making is, craving for it shall intensify exactly at secondary school age due to requirements increasing in self-expression, self-realization and informal socializing. Consequently, the modern music teacher must be ready to work with amateur musical ensembles, that will strengthen his highly need and competitiveness.

The comparative analysis of traditions of ensemble music making, deep-rooted in Ukrainian and China folk art, have been carried out and show the considerable potential possibilities of forms, genres, varieties of amateur music making. It is found that the Ukrainian music pedagogical practice keeps considerable reserves in order to perfect methodology of work with different school ensembles. There is theory-based the possibility of successful adaptation of scientific methodical and practical experience with musical ensembles of China schoolchildren.

It is proved the author’s position consisting in recognizing the reasonability of engagement into ensemble music making most wide circle of schoolchildren providing to every schoolchild who wishes to participate in ensemble music making to find own place in the musical collective, possibilities for realization of individual creative capacities.

It is defined the essence of concept "ensemble work", based on the idea that the notion "work" means assuming obligations, fixed in form of contract, agreement between an employer and worker in relation to the achievement of definitive results, also providing material reward payable to leaders of musical ensembles who are ready to join the separate performers by means of recognizing the general aim, interests and options of his members, adjusting of personal communicative creative connections, adjusting the connections with environment, management of organization and activity of ensemble. The specific of ensemble activity needs from the specialist implementation of certain functions beyond duties of music teachers, requiring expended professional universality, particularly readiness to work with the ensembles of any type and style, possessing the whole complex of additional skills and abilities in

organization, management and methodology, ability to adhere to informal style of communication, that, nevertheless, excluding familiarity, permissiveness etc.

The concept "ensemble" is considered in terms of the generalized universal concept meaning. It has paid attention to the phenomenon of creative collective as an ensemble of amateurs' musicians, his varieties are presented. The specifics of ensemble work of future music teachers is determined from the point of view of theory and labor psychology, the multi-functionality of professional teacher's activity and its role in realization of the socio-cultural converting in the modern society. There are described the objective and subjective success factors by organization of musical ensemble practice.

There are defined the specific aspects of works with amateur musical ensembles, that consist in wide running approach of conditions of ensemble practice particularly in occasionality of participants, variability of their interests and possibilities. The reform the need arises in training of future specialist with intent to develop some universality considering as ability to work with ensembles, different in composition, style, willingness to join schoolchildren with different musical experience and level of musical capabilities possessing skills of professional self-perfection for the adaption in the future professional activity to emotional satisfaction and changeable reality conditions.

It is defined that important factors to assist successful work with school ensembles is activation of connections with socio-cultural environment: teachers and pupil, out-of-school musical and aesthetic education institutions, family and friends of young musicians.

In research there are proved the structural components for students' training to ensemble work. It is developed and approved the stage-by-stage methodology consisting in forming of the positive attitude of foreign students to ensemble work with schoolchildren on principles of actualizing of civil social, professional creative, personal imaginary reasons of activity; enriching of their artistic, musical erudition, orientation is in the stylish, genre intonation, semantically vivid features of repertoire

for ensemble music making; application of professional role-play games, psychological techniques trainings, technologies, forming by them performance (vocal and instrumental) skills on the basis of algorithm development of forming process and compensatory technologies; application of manager-innovative methods of organization of amateur student and school musical ensemble collectives, their training for concert performance activity.

It is proved that training efficiency of future specialists is predefined by a presence by the students of setting on a acquirement of additional specialization –basic work with pupil ensemble, forming of the generalized management methods for musical ensembles based on formation of special interdisciplinary relationships; embodiment of theoretical knowledge in various(academic, student-amateur, entertaining elucidative, educational practical) forms of ensemble music making; application in the training process of modern innovative technologies to organize the educational-creative and ensemble-performing activity.

The scientific novelty of the study is as follows:firstly the methodology is grounded directed to methods of training of future teachers for work with ensembles on the principles of its social focusing, networking with cultural social environment, continuity between school and extracurricular system ofart education, forming the professional universalism by future forming by students and their readiness to creative synergic without ensemble participants.

There is developed the structure of foreign students training to ensemble work in unity of axiological motivating, cognitive methodical, performing technological, organizing creative, artistic communicative factors.

It is specified the essence of concept "universality of specialist, who is ready to work with musical ensembles", semantic filling of functions of teacher as a manager of musical creative collective; it is extended the notion on methodology of forming by the schoolchildren of ensemble performing skills and their training for active performing, concerts, entertaining and musical elucidative activity.

There are further developed the scientific notions in relation to social importance of the phenomenon of amateur music making.

Practical importance of research is about possible applying of diagnostic research facilities of the marked phenomenon with the aim of monitoring of vocal educational process; scientific positions and conclusions of study can serve as a base for further researches in theory and practice of students training for extracurricular musical educating work both in Ukraine and in China, in the scientific research and methodical activity of students, students in Master's program, PhD students and teachers.

The materials of dissertation can serve as basis for the correction of curricula and pedagogical practice plans, methodologies of musical education, updating of the methodological support for students' training as competitive music-teacher, according to modern socio cultural circumstances and demand of society.

The offered authorial innovative forms and methods for training of future music teachers for extracurricular ensemble work can be used in the educational process of pedagogical institutions of different educational level and in out-of-school cultural and educational organizations.

Keywords: preparation of the music teacher, musical ensemble, school youth, amateur music, extra-curricular activities.

ЗМІСТ

ВСТУП ……..……16
1 РОЗДІЛ. ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО АНСАМБЛЕВОЇ РОБОТИ ЗІ ШКІЛЬНОЮ МОЛОДДЮ
1.1. Ретроспективний аналіз становлення традицій самодіяльного ансамблевого музикування в китайському та українському суспільстві минулого і сучасності……..……...……. 24
1.2. Сутність поняття «ансамблева робота» і структура підготовки до неї майбутніх учителів музики ……..……...……43
Висновки до першого розділу …….……...75
Список використаних джерел ……..……..……77

2 РОЗДІЛ. МЕТОДИКО-ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СУТНОСТІ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ ІЗ ШКІЛЬНИМИ МУЗИЧНИМИ АНСАМБЛЯМИ
2.1. Наукові підходи й методичні принципи підготовки студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю…….……..…87
2.2. Обґрунтування педагогічних умов і методів підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільними музичними ансамблями ……..……..…113
Висновки до другого розділу…….……. 135
Список використаних джерел ……138

3 РОЗДІЛ. ДОСВІД ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З МУЗИЧНИМИ ШКІЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ
3.1. Методика діагностики рівня підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю ..……...148
3.2. Сутність формувального експерименту з підготовки студентів-іноземців до роботи зі шкільними музичними ансамблями ..……..171

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю …….202

Висновки до третього розділу ……..216
Список використаних джерел ……...219

ВИСНОВКИ ……223

ДОДАТКИ ..…….....229

ВСТУП

Однією з головних ознак сьогодення є стрімке збагачення форм глобальної комунікації. У життєдіяльності нової генерації школярів цей феномен проявляється в захопленнях молоді віртуальним простором, певним обмеженням особистісних, соціально-активних форм спілкування й діяльності. Все це породжує потребу в пошуку педагогічною спільнотою більш ефективних форм педагогічного впливу на школярів з метою збагачення їхнього особистісно-духовного становлення. Мистецький світ, завдяки його онтогенетично-атрибутивній багатофункціональності, відкриває безмежні можливості всебічного впливу на формування особистості, що зумовлює значущість місії, покладеної на педагогіку мистецтва, яка полягає у залученні нових поколінь до активного пізнання і творення музично-художніх явищ (М. Каган, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Сохор, С. Шип, О. Щолокова та ін.).

Однією з найбільш ефективних форм вдосконалення їхніх ціннісних орієнтацій, розширення кругозору, розвитку творчих здібностей, сприяння особистісній самореалізації, є залучення школярів до самодіяльного вокально-ансамблевого музикування. Про це свідчать дослідження таких науковців, як А. Козир, В. Кузнєцова, Л. Паньків, Т. Пляченко, Л. Хлєбнікова, Д. Юник та ін.

Можливість ефективної роботи в галузі аматорського музикування доведена в науково-методичних дослідженнях та підтверджена педагогічним досвідом таких вчених, як Н. Біла, Н. Вєтлугіна, Б. Брилін, Н. Кьон, Н. Штурман та ін., досягненнями дитячих хорових і ансамблевих колективів, які дістали визнання не тільки в Україні, а й поза її межами.

Перспективність залучення школярів до інструментального музикування доведена видатним німецьким композитором і педагогом Карлом Орфом та його послідовниками, практикою сучасної музичної освіти в Німеччині, Швеції, Індії, Австралії, багатовіковим досвідом освоєння дітьми, починаючи з самого

раннього віку, навичок гри на декількох музичних інструментах, розповсюджених в Китаї (Е. Завадська, Лю Да-цзюнь [26, 31, 38]).

Узагальнення даних сучасних соціологічних досліджень і досвіду педагогів-музикантів показало, що і сьогодні учні старшого шкільного віку відчувають значний інтерес до участі в музичних самодіяльних колективах, що обумовлено їх потребою в творчому самовираженні, тяжінням до неформального спілкування, пошуку шляхів самореалізації та підвищення престижу в своєму оточенні.

Серйозний інтерес до питань підготовки молоді до різних форм колективного музикування проявляє і китайська музично-педагогічна громадськість, що пояснюється тим, що, по-перше, в китайській культурі, починаючи з найдавніших часів, були розвинені традиції вокально-ансамблевого (унісонного) музикування; по-друге, в музичному мистецтві Китаю, з його характерним інтересом до тембрової барвистості і ритмічним багатством інструментального музикування, природним є інтерес до колективних форм інструментального виконавства; по-третє, китайський уряд приділяє посилену увагу залученню школярів до занять мистецтвом, музикою і всіляко підтримує організацію колективних форм музикування; по-четверте, у сучасному китайському суспільстві яскраво проявляється зростання духовних потреб китайського суспільства, тенденцій та інтересів до музично-ансамблевого музикування в типових для сучасної молоді формах (Ван Юйхе, В. Шестаков, Г. Шнеєрсон.

У той же час, сьогоднішні традиційні уроки музики і позакласна гурткова робота, як в Україні, так і в Китаї, далеко не в повній мірі вичерпали потенційні можливості формування у школярів навичок ансамблевого співу та гри на доступних любителям інструментах. Таким чином, виникають суперечності:

− між потребою суспільства в розвитку культурно-дозвіллєвої діяльності молоді як засобу профілактики асоціальних явищ, розвитку духовно-моральних

орієнтирів школярів та недостатнього усвідомлення соціально-суспільної значущості використання потенціалу самодіяльного музикування;

− між науковим визнанням значущості залучення школярів до активних форм колективної музичної діяльності і недостатньою методичною розробленістю питань організації ансамблевого музикування шкільної молоді в сучасних соціально-культурних умовах;

− між значним потенціалом музично-педагогічної науки в галузі формування співочих, інструментальних, ансамблево-виконавських навичок і недостатньою розробкою методики підготовки майбутніх фахівців до організації аматорських форм інструментального та вокального ансамблевого музикування старшокласників у шкільному середовищі.

Зазначені суперечності та актуальність проблеми залучення шкільної молоді до активних форм музичної діяльності, як у Китаї, так і в Україні, недостатня вивченість шляхів і способів їх вирішення обумовила вибір **теми дисертаційного дослідження** − «**Методика підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю**».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до комплексної наукової теми: «Методологія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії в контексті художньо-естетичних інновацій мистецької освіти», що входить до плану Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (державна реєстрація № 0114U007160).

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д.Ушинського» (протокол №4 від 1.12.2015 р.).

Мета роботи полягає в розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики підготовки іноземних студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів до ансамблевої роботи зі школярами.

Завдання дослідження:

1. Виявити особливості культурних традицій ансамблевого музикування України та Китаю в історичному минулому та сьогоденні

2. Розкрити сутність поняття «ансамблева робота» та структуру підготовки майбутнього вчителя музики до її впровадження в шкільну дійсність

3. Розробити критеріально-діагностичний апарат визначення рівнів підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із школярами;

4. Обґрунтувати методику підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю.

5. Експериментально перевірити ефективність впровадженої методики та інтерпретувати отримані результати.

Об'єкт дослідження − підготовка іноземних студентів до професійної діяльності у сфері позакласного музично-естетичного виховання школярів.

Предмет дослідження − методика підготовки іноземних студентів − майбутніх учителів музики у ВНЗ України до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю.

Методологічною основою дослідження стали фундаментальні положення гуманістичної парадигми в педагогіці (Ю. Афанасьєв, І. Зязюн, О. Олексюк, В. Федоришин), концептуальні теорії в області філософії художньої освіти (А. Садохін, Л. Виготський, М. Каган, О. Лілов, В. Межуєв), музичної соціології та психології, в яких осмислюються роль культури і мистецтва як соціально-історичного феномена, що закладає основи духовного розвитку особистості (В. Дряпіка, О. Леонтьєв, В. Петрушин, С. Раппопорт, С. Рубінштейн, А. Сохор), праці в галузі музикознавства і музичної психології, що висвітлюють теоретико-методологічні засади художньої освіти (Л. Бочкарьов, Г. Костюк, В. Медушевський, В. Ражніков, О. Рудницька, Б. Теплов, Д. Юник) та мистецько-педагогічної майстерності, яка реалізується в залученні нових генерацій до музичного мистецтва через активне сприйняття й виконавсько-творчу діяльність (Б. Абдуллін, А. Козир, Г. Падалка, О. Реброва, С.Шип, О. Щолокова).

Теоретичну основу дослідження склали наукові концепції і праці з психолого-педагогічної проблематики, пов'язані з формуванням у студентів навичок залучення шкільної молоді до ансамблевих форм музикування (Б. Асаф’єв, В. Брилін, Н. Біла, Л. Паньків, О. Ростовський, В. Черкаський, Н. Штурман, І. Хвостова, та ін.); праці, в яких розглядаються питання адаптації іноземних студентів до навчання в нових соціокультурних умовах та формування в них здатності гнучко застосовувати набуті компетентності в майбутній фаховій діяльності (Дінь Сін, Сін Чжефу, О. Сіомичев та ін.).

У роботі використаний комплекс **методів** дослідження, в числі яких:

– *теоретичні*– аналіз та узагальнення наукових знань в галузі психології, культурології, соціології, музикознавства, увага яких фокусується на ролі аматорського музикування в духовному становленні особистості, виявленні специфіки соціалізації школярів у процесі колективної музичної діяльності; методи компаративного аналізу історико-музикознавчої літератури з питань становлення педагогічного досвіду в галузі ансамблевого музикування та музичної освіти в Україні і Китаї; обґрунтування методичної концепції здійснення підготовки студентів до керівництва учнівськими музично-виконавськими колективами; моделювання освітньо-формувального процесу;

– *емпіричні* – педагогічне спостереження, аудіо- та відео-документування, анкетування, тестування, опитування, інтерв'ю, бесіда, оцінювання незалежних експертів з метою отримання даних щодо ставлення студентів до можливості отримання додаткової спеціалізації; педагогічний експеримент (пропедевтичний, констатувальний, формувальний, підсумковий етапи) − з метою перевірки ступеня ефективності впровадженої методики;

– *статистичні* – якісний і кількісний аналіз результатів діагностичних зрізів, визначення коефіцієнта успішності респондентів у діагностичних завданнях, виявлення рівня підготовленості студентів до роботи зі шкільними молодіжними ансамблями, доведення статистичної вартісності розбіжності між

показниками в експериментальній та контрольній групах наприкінці формувального експерименту за багатофункціональним критерієм φ^* Фішера.

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

– *обґрунтовано* методику підготовки майбутнього вчителя до ансамблевої роботи на засадах її соціальної орієнтованості, налагодження зв'язків з культурно-соціальним середовищем, спрямованості на формування професійного універсалізму майбутніх фахівців та їхньої готовності до менеджменту творчого колективу;

– *розроблено* структуру підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи в єдності мотиваційно-спонукального, когнітивно-методичного, фахово-технологічного, інноваційно-менеджерського, художньо-комунікативного складників.

Уточнено: сутність понять: «ансамблева робота», «універсальність фахівця, готового до роботи з музичними ансамблями», змістове наповнення функцій вчителя як менеджера музично-творчого колективу.

Розширено уявлення щодо методики формування в школярів ансамблево-виконавських навичок та їх підготовки до активної виконавсько-концертної, культурно-розважальної й музично-просвітницької діяльності.

Подальшого розвитку набули наукові уявлення щодо соціально-суспільної значущості феномена самодіяльного музикування.

Практичне значення дисертації полягає в тому, що застосовані в роботі діагностичні засоби вивчення стану досліджуваного феномена можуть використовуватися з метою моніторингу вокально-навчального процесу; наукові положення й висновки роботи можуть слугувати базою для подальших досліджень у галузі теорії і практики підготовки студентів до позакласної музично-виховної роботи в Україні та Китаї, у процесі науково-дослідницької й методичної діяльності студентів, магістрантів, аспірантів і викладачів.

Матеріали дисертації можуть слугувати підґрунтям для корекції навчальних планів і робочих програм з педагогічної практики, методики

музичного виховання, для оновлення навчально-методичного забезпечення фахової підготовки студентів як конкурентоспроможних вчителів музики, відповідно сучасним соціокультурним умовам і запитам суспільства.

Пропоновані авторські інноваційні форми й методи підготовки майбутніх вчителів музики до позакласної ансамблевої роботи можуть застосуватись у навчальному процесі педагогічних закладів різного освітнього рівня та в позашкільних культурно-освітніх установах.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Результати дисертаційного дослідження представлені на наукових, науково-практичних, науково-методичних конференціях і семінарах: *міжнародних:* Науково-практичній конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2015 р.); Науково-практичній конференції «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016 р.), Мистецько-педагогічних читаннях пам'яті професора О. Я. Ростовського «Актуальні проблеми мистецької освіти» (Ніжин, 2017 р.); І Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття». (Мукачеве, 2017 р.); ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2017 р.), Міжнародному Конгресі «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017 р.); VII Міжнародній науково-практичній конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2017 р.). Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на щорічних звітних наукових конференціях аспірантів і науковців факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка № 2918/17 від 8. 07. 2017 р.), Вищого навчального

комунального закладу «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області (довідка № 417 від 16. 06. 2017 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 36/15-1631 від 20. 06. 2017 р.).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено у 9 публікаціях, з яких 8 – одноосібних, 1 (методичні рекомендації) − у співавторстві, 5 статей у наукових фахових виданнях України, 1 стаття у зарубіжному науковому фаховому виданні.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається із загальної анотації, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (234 найменування, з них 16 − на іноземних мовах) та додатків на 11 сторінках. Робота містить 20 таблиць, 5 рисунків. Загальний обсяг роботи – 240 сторінок, з яких основного тексту – 170 сторінок.

І РОЗДІЛ

ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО АНСАМБЛЕВОЇ РОБОТИ ЗІ ШКІЛЬНОЮ МОЛОДДЮ

1.1. Ретроспективний аналіз становлення традицій самодіяльного ансамблевого музикування в китайському та українському суспільстві минулого і сучасності

Музичне мистецтво − важлива частина духовного буття суспільства, світової культури й цивілізації. Його розвиток, за думкою учених, відбувається за єдиними законами суспільно-культурного, мистецького розвитку, реалізуючись у часі й просторі, відповідно особливостям певного історичного періоду, етнічно-культурному середовищу (С. Аверинцев [2], В. Біблер [10], Л. Виготський [23], В. Межуєв [47], О. Олексюк [51], відбиваючи філософські, релігійні, моральні уявлення суб'єктів діяльності, їх художньо-ментальні особливості. Ця закономірність знайшла своє визначення в поняттях «локальна цивілізація», «культура епохи», «культурне поле країни», які відображають уяву про унікальність певних цивілізацій як цілісних систем, утворених на засадах взаємозалежності й взаємозв'язку економічної, політичної, соціальної та духовної підсистем (М. Каган [35], О. Реброва [58], А. Садохін [63]).

Процеси глобалізації світового простору, революційного стрибка в збагаченні інформаційно-комунікативних можливостей суспільства людства зумовили тенденцію до діалогу культур, інтеграційного розвитку освітніх процесів у світовому просторі, розвитку діалогу між Заходом і Сходом, їх взаємного культурного збагачення (Є. Виноградова [21], Дін Сінь [26], Є. Завадська [31], Цао Хункай [86])

Порівнюючи культурні архетипи Східного й Західного взірця, зокрема – у галузі українського та китайського музичного мистецтва, науковці

характеризують наявність і спільних, і якісно різних проявів світосприйняття, художніх ідеалів, традицій, художнього, музичного мислення, які проявляються у своєрідності стильових, жанрових, формотворчих та інтонаційних особливостях художніх образів (Бу Цзиньчжи [98], Ван Юйхе [99], Г. Шнеєрсон [95]).

Великого значення науковці надають досягненню рівноваги між унікальністю мистецтва кожного народу та тими впливами, які відбуваються в умовах діалогу культур, обміну мистецьким досвідом різних країн та мають реалізуватися, за визначенням А. Садохіна, в культурному плюралізмі, адаптації особистості до інших культур без відмови від надбань власного етносу [63]. Звернемося також до висловлення Ю. Борєва, який акцентує увагу на тому, що розуміння загальнолюдської цінності історично і національно обумовлені, тому, «… чим більш самобутнім є національне бачення, тим більше воно несе в собі дорогоцінної, неповторно загальнозначущої художньої інформації і досвіду відносин. Саме в поєднанні інтернаціонального і національного – умова загальносвітового звучання твору. Інтернаціональне в мистецтві – це ціннісні зв'язки художника і його творів із сучасним людством» [12, с. 27].

Саме таким шляхом, за нашим уявленням, відбувається цей процес сьогодні в мистецькій освіті, в колі студентської молоді, яка отримує музичну освіту за межами рідної країни: завдяки адаптації до нових соціокультурних, мистецько-художніх умов, переживанню мистецьких феноменів іншої музичної культури та засвоєнню нових еталонів майстерності, відбувається збагачення фахової підготовки майбутнього учителя музики, формується його здатність залучати своїх вихованців без втрати любові й пошани до рідного національно визначеного мистецтва.

Розглянемо ретроспективу становлення традицій самодіяльного музикування, його прояв у ансамблевих формах виконавства в Китаї та Україні, з метою встановлення міри їх спорідненості та своєрідності.

Наукові дослідження свідчать, що первісне музичне мистецтво в період свого зародження відрізнялось синкретизмом − римованими орхестичними рухами, які з часом перетворюються у танець, інструментально-ритмовим імпровізованим супроводом, що відбивався на ударних інструментах, «вигуками і незначущими фразами, які повторюються без розбору і розуміння, як опора наспіву, перетворюючись в щось більш цілісне, в дійсний текст, «ембріон поетичного», що відбувається на етапі відповідного розвитку різних видів мистецтва та мови (К. Блюхер [15]).

У працях дослідників виявляються особливості розвитку зачатків різних видів мистецтв: музики, танцю, поезії, співу, зародження інструментальних та вокально-інструментальних форм музикування, які приводили до розвитку музичних жанрів, формування розмаїття способів і форм фольклорного музикування – співочих, інструментальних, сольних та колективних форм виконавства, зокрема і ансамблевим формам фольклорного музикування (Хо Лутін [84], Н. Шахназарова [93]). Чимало досліджень присвячено також етнічним особливостям ансамблевого музичного мистецтва, які складалися на шляху загальноісторичного процесу розвитку музичного мистецтва в різних народів і в різних країнах, віддзеркалюючи особливості національного менталітету, природних, соціальних умов, визріваючих культурних традицій, мовленнєвих особливостей тощо.

Це положення стосується і розвитку музичного мистецтва китайського народу, з його багатовіковою історією, що нараховує, за даними науковців, більш, ніж чотири тисячі років. З часів Конфуція загальновизнаним стало переконання, що висока музична культура є найважливішою ознакою осягнення суспільством гармонії, належного порядку. Крім того, на становлення специфічної національної культури Китаю вплинуло те, що впродовж цих тисячоліть суспільство розвивалось як «закрите» від зовнішніх контактів і впливів, що зумовило збереження своєрідності його філософської, наукової

думки, національного менталітету і донесення його у всій етнічній специфіці до цього часу [76; 95; 98; 100].

Варто зазначити, що вокальні й інструментальні форми музикування розвивались різними шляхами. Так, китайські співочі традиції, реалізувались у фольклорній площині в двох різновидах: суює (у перекладі народна, вульгарна), та класичній, яюе (правильна, досконала), яка охоплювала релігійне та придворне мистецтво. Народна музика будувалась на архаїчному інтонаційному матеріалі й елементах магічних обрядів, вміщуючи в собі побутово-дитячу та ігрову тематику, трудові, ліричні пісні, поетичні описи природи, з характерними для них мотивами споглядальності, насолоди красою довкілля, зіставлення його образів і глибоких людських переживань, тобто відрізнялась надзвичайним різноманіттям за жанровими та змістовими модифікаціями. Її важливою особливістю були нероздільна єдність поетичного тексту і музики, тісний зв'язок музики з жестом і танцем, елементами театралізації, витоки якої лежать у найдавніших традиціях, пов'язаних з обрядом ряження − важливого атрибуту архаїчних танців (Ян Сяо Сюй [97]).

Своєрідність китайської вокальної музики визначається також її одноголосною фактурою. Серед головних причин, які спричинили обмеження мелодичного розвитку одноголосними формами, науковці вважать ту особливу роль висотного звучання поетичного тексту, яка властива китайській мові: адже, як відомо, саме висотне інтонування слів впливає на їх сенс і зміст. Ясно, що його втілення й сприйняття потребують повної концентрації уваги на звуковисотній подачі вербального тексту, що можливе тільки за умов одноголосся. Крім того, до визначальних чинників відносять і пентатонічну ладову основу китайського музичного мистецтва, яка посилює значущість тембрових, а не функціонально-гармонічних фарб (Ф. Арзаманов [5]).

Тим не менше, це не означає, що вокальній творчості невідомі ансамблеві форми музикування: значна кількість одноголосних наспівів виконувалась не соло, а групою співачок в унісон, що потребувало від них опанування

майстерності саме ансамблевого звучання, вимагаючи від виконавців злагодженості за інтонацією, тембром, динамікою и т. д. Крім того, значна кількість народних одноголосних мелодій виконувалась у співі в унісон в жанрі «Сюає», який являв собою вокально-танцювальний різновид мистецтва [101].

Зазначимо, що ансамблевий одноголосний спів був типовим також і для гімнів та од, які виконувались під час придворних свят, досягаючи високого рівня досконалості, якого вимагала та відповідальна роль музики, яка їй відводилася в державному устрої і придворних церемоніях.

Специфічною є і китайська традиція поєднання вокальної музики з інструментальним супроводом: в одних випадках цей супровід створював шумовий, тембровий фон, на якому «стелиться» мелодія, в інших − інструментальна партія просто дублювала вокальну мелодію, надаючи їй різних тембрових відтінків [100].

Цікавою є історія розвитку ансамблево-інструментального мистецтва Китаю. Перш за все зазначимо, що у багатьох документальних свідченнях, починаючи ще з XVI-XI століття до н. е. засвідчено, що в історії китайського музичного мистецтва вже з того часу існували чисельні різновиди інструментів, які розрізнялися, відповідно китайським традиціям, у залежності від матеріалу, з якого вони вироблялися. Це були бамбук, глина, дерево, камінь, шкіра, метал, гарбуз-горлянка, шовк і т. ін. Класифікація цих інструментів, здійснена за сучасними принципами, тобто за типом видобування звуку, дозволяє визначити такі групи інструментів, як:

− широкий набір ударних − чуйгу шоу, який вміщував у собі гонги юнло, діцзи, шен, гонг, пайґу, пайсяо, гуань, дзвіночки та ін.;

− дерев'яні духові (гобой-сону, флейта діцзи);

− ударні смичкові струнні (ерху, чжунху, даху, баньху, цзінху, гаоху, геху, еху, цічжунху, діінгеху, лейцінь);

− щипкові і молоточкові струнні (гуцінь, саньсянь, янцінь, ґучжен, жуань, кунхоу, люцина, пипа, чжу);

− багатий набір пластинкових, перепонно-мембранних і самозвучних інструментів, які за способом звуковидобування відносяться до ударних інструментів.

Існує також своєрідна група так званих «язичкових» інструментів, провідна роль серед яких належить «Шену», язичково-пневматичному інструменту, який складається з резервуара (дерев'яного або металевого, а найпростіші − з висушеного гарбуза); в нього вставлені від 12 до 17 бамбукових трубочок, які закінчуються на внутрішніх кінцях налаштованими на певну висоту металевими або бронзовими язичками. Звук витягується вдуванням і втягуванням в себе повітря; він дуже приємний, м'який [76; 100].

З історичних досліджень стає ясно, що вже у ті часи існували різноманітні музичні ансамблі й оркестри, до яких входили такі інструменти, як літофони − бяньцінь; набори бронзових дзвонів − бяньчжун; різні види дзвонів − хун-чжун, гоудяо, юний, бо; барабани − гу, глиняні окарини сюань та ін. Тому не дивно, що, як свідчать літературні джерела, для китайських дітей було звичним з самого дитинства навчатись грати на декількох, нерідко – ударних (барабані, бубнах) інструментах. При чому їх виконавська практика носила, переважно імпровізаційний характер [49; 93].

Цікаво, що на стародавніх малюнках збереглися зображення музикантів-ансамблістів, а також портрет музиканта, «обвішаного» інструментами, на яких він грає почергово, а на деяких − одноразово (в даному випадку – на духовому й ударному) являючи собою «єдино уособлений музичний ансамбль», що свідчить про його виконавський універсалізм (див. Додаток А).

Розповсюдженими були і оркестрові форми парадного музикування, так званого палацового музичного мистецтва, до складу яких входило до 500 музикантів. Оволодіваючи майстерністю гри у спеціальних школах, музиканти навчались гри на кількох музичними інструментах, отримуючи також підготовку в інших видах мистецтва. Як зазначає М. Михайлов, ця традиція продовжилася у всебічній і універсальній підготовці професійних акторів, яка зберігалася до

сьогоднішнього дня і реалізується у феномені вільного володіння мистецтвом вокалу, декламації, хореографії, віртуозної акробатики, жонглювання, фехтування шаблями і спицями артистів театру [49].

Велику роль у розмаїтті співочих та інструментальних форм професійного музикування відігравало їх місце в театральних виставах, музична складова яких в спектаклі відрізнялась нерозривною єдністю звуку, слова і танцю. Коло образів, настроїв, прийомів акторської гри характеризується певним типом мелодики, досить складної ритміки, темброво-різноманітного складу оркестрового супроводу. Отже, ще одна сфера пісенної творчості − це пісня в синтетичному, театральному жанрі, де інструментальна партія слугувала вступом та каденцією до виконуваної пісні (Хо Лу-тін [84]).

Як бачимо, значна частка музичних форм тяжіє до синкретизму і являє собою органічне поєднання різнихвидів мистецтва: пісні і танцю, пісні й інструментального супроводу, театралізації й музикування тощо. Усі ці різновиди музичної діяльності складають основу п’яти головних різновидів музичних проявів, що є типовими для китайського музичного мистецтва а саме: пісенного, інструментального, пісенно-інструментального, танцювально-пісенного, музично-театрального.

Отже, і у фольклорній, і в професійній ланках мистецтва існувало розмаїття ансамблевих форм музикування − як у співочих, так і в інструментальних та мішаних (вокально-інструментальних, вокально-танцювальних) формах.

Починаючи з XIX століття, в «закритому» китайському суспільстві виникає нова тенденція до послаблення ізоляції та розвитку контактів із світовою спільнотою, у тому числі і в галузі мистецьких традицій [74]. Як визначає Фу Сяоцзін, з одного боку, замкнений культурний простір сприяв збереженню національних культурних цінностей, а з іншого боку – перешкоджав проникненню свіжих ідей і нових знань [82]. І тільки у XX столітті Китай кардинально змінив спрямованість культурної політики: основним шляхом стало

засвоєння цінностей європейської культури, зберігаючи свої національні тисячолітні добутки. Сучасні концепції музичної освіти Китаю, за думкою Сяньюй Хуан, як і стародавні, породжені ще за часів Конфуція, зберігають її до сьогодні, спрямовуючись на виховання особистості з активним ставленням до життя, здатну сприймати і любити красу навколишнього світу, орієнтацію на вдосконалення особистості, збагачення душі; виховання доброчесності тощо [65].

За даними істориків і музикознавців – Ф. Арзаманова [5], У Ген-Іра [76], У Іфан [79], Цзінь Наня [87], Чжоу І [89], Г. Шнеєрсона [95] та ін., китайська музична культура починає стрімко збагачуватися новими тенденціями: знайомство з духовним хоровим багатоголоссям християнського Заходу привело до захоплення мистецтвом багатоголосного співу на теренах всієї країни, і сьогодні, за свідченням таких науковців, як В. Вакулішиної [16], Ма Сюй [46], Ян Хоннянянь [102], набуло надзвичайної популярності серед самих різних верств населення. Як наслідок, виникає й усвідомлення того, що національна музика не є незмінною, застиглою, вона повиннарозвиватися, збагачуватися новим змістом, новими прийомами композиції, додаванням багатоголосся, поліфонії, не гублячи власний національний стиль (Хо Лу-тін [84]).

Зміна культурної політики потребувала і перетворення педагогічної системи. Так, саме в цей період у Китаї було прийнято проект під назвою «Система освіти Женьсюй» 1922 року, відповідно положенням якого було введено триступеневу музичну освіту китайської школи. У державних документах, таких, як: «Програма музичних дисциплін в початкових школах», «Програма музичних дисциплін в середніх школах» і «Стандарт музичних дисциплін в школах вищого ступеня» засвідчено, що головним завданням щкільної музичної освіти є навчання співу. Відповідним чином і уроки отримали назву: «шкільна пісня» (Чжан Лілі [88]).

Починаючи з середини ХХ століття, відбувається вивчення та викладання народної музики вконсерваторіях і музичних школах. Надзвичайно цікаво для

нас те, що в цей період майже на кожному підприємстві, в селі, в навчальному закладі створювались власні колективи художньої самодіяльності, місцеві ансамблі національної пісні і танцю, музичної драми і т. д. Сьогодні, за нашими спостереженнями, підтвердженими даними науковців (Сяоюй Хуан [65], Ма Сюй [46], Чжоу Лі [91]), у Китаї суттєво зростає зацікавленість широкого загалу як хоровим так і ансамблевим багатоголосним, ансамблевим та хоровим співом.

Варто зазначити, що широкого розповсюдження набули і заняття школярів у приватних музичних школах. Це явище стимулюється і підтримується державною політикою (достатньо зазначити, що випускники школи, які отримали музичну освіту, отримують додаткові бали при вступі до вищих навчальних закладів [88; 89].

Узагальнюючи зміни, які відбулися в останній час у китайському суспільстві, О. Реброва пише: «Китайська музика сьогодні, хоча й зберігає багаті традиції стародавності, відчутно еволюціонувала в більш сучасні форми вираження. Наприклад, розповсюджується електронна музика, що виконується китайськими тіджеями і за звучанням нічим не відрізняється від європейської або американської, давно існує поняття «китайський хіп-хоп», «китайський тріп-хоп», «китайський джаз» (народжений ще у 30-ті рр. XX сторіччя), «китайський рок», «китайський реп» (група «Black Head»), «китайський синтіпоп» (група IGO). Деякі виконавці, такі як Дейв Лінг, обрамляють традиційні китайські інструменти сучасним електронним і хіп-хоп-звучанням, прагнучи з’єднати культуру Сходу і Заходу; Вань Сяолі, що створює авторські композиції, які мають цінність у сучасному мистецтві» [58].

Суттєвим є і розвиток системи підготовки майбутніх учителів музики, в якій все більш повно враховуються нові можливості, які розкриваються перед музичною педагогікою, що тає характерним для сучасного Китаю. Так, у своїй статті «Система музичної освіти в Китаї» Сяньюй Хуан відзначає, що, починаючи з 1990-х рр. на музичних факультетах багатьох педагогічних вузів впроваджується комп'ютеризація навчання і введення нових дисциплін,

пов’язаних із оволодінням комп'ютерними технологіями. Зокрема, на музичних факультетах Пекінського, Наньцзінського педагогічних університетів читаються такі дисципліни, як «Музична творчість за допомогою комп'ютера», «Основи комп'ютерної композиції». У Шеньяннському музично-педагогічномуінституті діють комп'ютерна MIDI-лабораторія, студія звукозапису із сучасними обладнанням і т. д. Отже, процес модернізації навчального процесу, оновлення його обладнання відкрили широкі можливості для їх застосування в широкій практиці викладання музики майбутніми фахівцями [74].

У той же час, за нашими спостереженнями, в методиці навчання китайських навчальних закладів головну роль продовжують відігравати традиційні методи, які склалися в освітніх системах впродовж минулих століть, що зумовлює потребу подальшого реформування китайської музичної освіти шляхом органічного поєднання традицій і новацій, засвоєння найбільш цінного досвідусвітової музичної педагогіки.

Порівнюючи систему музичної освіти дітей та юнацтва, Ма Сюй, Сяньюй Хуан, Фу Сяцзін та інші автори відзначають, що в Китаї практично відсутня державна система дитячих і юнацьких закладів, спрямованих на їх залучення допозашкільної музичної освіти; натомість активно підтримується і стимулюється здійснення музичного виховання у приватних музичних школах, гуртах хорового, вокального, хореографічного мистецтва, що посилює потребу в методичному забезпеченні різних форм колективного музикування, зокрема − і в різноманітних музичних ансамблях [46; 74; 84].

В Україні успішно діє державна система позашкільного навчання музики, а в загальноосвітній школі ведуться спроби збагатити музичну практику дітей грою на ударних інструментах, інколи на сопілці або блок-флейті з інструментарію Карла Орфа і, як зазначає Фу Сяоцзін, попри матеріальну незабезпеченість, підтримується позакласна музично-самодіяльна активність школярів завдяки ентузіазму шкільного колективу, батьків, фахівців відповідного профілю [82]. Значну роль у цьому процесі відіграє і науково-

методична активність педагогічної спільноти, яка присвячує свої дослідження методичним проблемам музичного виховання й освіти школярів як у шкільних, так і у позашкільних умовах діяльності, розповсюдженню інформації за рахунок створення спеціалізованих сайтів, обміну досвідом на педагогічних блогах тощо.

Отже, перспективу розвитку системи залучення шкільної молоді до ансамблевого, як шкільного, так і позашкільного музичного виховання в Китаї вбачаємо у поєднанні здобутку української музичної педагогіки з національно-культурними особливостями і потребами китайського соціокультурного середовища, вдосконаленням музично-освітньої системи, застосуванням певних методичних доробків та з можливостями збагачення навчального процесу завдяки застосуванню сучасних новітніх технологій, які відкривають широкі можливості для його оптимізації й досягнення успіхів у музично-естетичному вихованні нових поколінь.

Глибокі традиції вокально-ансамблевого й інструментального музикування існують і в українському мистецькому житті, в основі яких – сталі національні традиції фольклорно-колективного співу, вокально-інструментального та інструментально-ансамблевого виконавства. Натомість, шляхи розвитку ансамблевих форм музикування в українського етносу складалися по-іншому.

Так, широке коло народних солоспівів вже у XIII столітті збагатилось ансамблевим багатоголоссям імпровізаційного характеру, завдяки чому в народному мистецтві закладались традиції самодіяльного багатоголосного виконавства в самих різних жанрових сферах − у обрядових, ліричних, історичних, героїчних та інших піснях. Їх ладова основа охоплювала семи-ступеневі лади народної музики та мажоро-мінорну систему. Ці питання докладно висвітлені в роботах таких науковців, як О. Бенч-Шокало [9], В. Іванов [33], Я. Ісаєвич [34], В. Коротя-Ковальська [39], О. Скопцова [71] та ін. Автори дослідили джерела багатого українського багатоголосся, вокальної ансамблевої та фольклорно-хорової культури – від стародавніх традицій народного гуртового

співу до розвинених форм багатоголосся в різних жанрах і стилях народного, літургійного та професійно-світського спрямування.

Науковці припускають, що у стародавніх формах музикування належне місце посідали як сольна, так і колективна форми співочо-фольклорного музикування. При цьому, на відміну від китайських традицій, становлення традицій багатоголосного гуртового співу розпочалося вже у найбільш ранніх, календарно-обрядових та родинно-побутових жанрах.

У Середньовіччі вокальне та гуртове мистецтво українського етносу збагатилося новими жанрами: ліричними, історичними героїко-епічними, військовими піснями, яким були властиві розвинене багатоголосся, збагачення діатонічного ладу хроматизмами, альтерованими оспівуваннями; більш складною стає і ритмова основа мелодій, прикрашена синкопами, пунктирним рухом тощо [33].

Певний вплив на розвиток мистецтва ансамблевого музикування здійснили також традиції церковного, літургійного співу: спочатку у формі унісонного знаменного розспіву, з часом − і багатоголосного, як гармонічного, так і підголосково-варіаційного складу. Нагадаємо, що співаками церковних хорів ставали талановиті люди «з народу», які проходили багаторічну співочу підготовку. Ці навики вони вносили у свій побут, – у виконанні псалтиря, кантів на релігійну тематику, а пізніше − і кантів світського спрямування.

Розповсюдились і пісні танцювального, жартівливого та сатиричного характеру, в яких, за думкою дослідників фольклорної творчості, відтворювалась художня ментальність народу, проявлявся його яскравий темперамент, життєрадісне світосприйняття, почуття гумору [39]. Отже, гуртовий багатоголосний спів пронизував все життя українців, їх працю, відпочинок, важливі родинні події, свята тощо.

Наприкінці XIX – у першій чверті XX століття, завдяки старанням українських музичних діячів, фольклористів, композиторів − П. Демуцького, О. Кошиця, К. Стеценка, традиції гуртового фольклорного співу закріпилися у

формах колективного музикування у напіваматорській формі, у так званих «народних хорах», репертуар яких складався із народнопісенного фольклору та обробок народних мелодій, діяльність яких сприяла розширенню колективних форм фольклорного мистецтва [71].

Не менш багатими були і народні традиції інструментального музикування: за даними Г. Кучерука [41], Г. Хоткевича [50] та ін., в українському побуті та мистецтві широко використовувались такі групи інструментів, як духові (біля 30-ти різновидів), більше 10-ти різновидів струнних інструментів та більше 30-ти ударних інструментів; широко поширеними були ансамблі різноманітного складу, в числі яких − інструментальна музика з функціями супроводу співу (лірники, бандуристи, гуслярі) та «чисті» інструментальні ансамблі, які визріли у своїх активних формах в період XVII-XVIII століть (мішані ансамблі на кшталт «троїстих музик», ансамблі бандуристів тощо). Частка з них була запозичена в інших народів та пристосована до особливості й музичного мовлення українського народу; застосовувались, з метою надання нових тембрових окрасі побутові пристрої, які спочатку використовувались як шумові, ударні, а пізніше були облагороджені й виготовлювались народними умільцями спеціально для гри на них (тріскачки, ложки, дошка для прання, коса тощо) [42].

З розвитком класичного музичного мистецтва виникли традиції чисельних ансамблів та методика підготовки виконавців – від фортепіанних дуетів до різноманітних камерних ансамблів струнних, духових або мішаних складів. Ця практика слугували серйозним поштовхом для вивчення проблематики музикування так званих «малих» інструментальних ансамблів – фортепіанних, струнних, мішаних інструментальних, у тому числі − й стосовно навчанню сумісному музикуванню учнів дитячих музичних шкіл. Важливо й те, що у цей період закладаються основи дитячого репертуару, з’являються відносно нескладні твори, доступні для ансамблів дитячих музичних шкіл, наприклад, фортепіанні п’єси Б. Міліча, Ж. Бізе, М. Скорика, Кара Караєва, Д. Шостаковича, спеціальні обробки народних пісень та переклади творів для їх виконання

ансамблями бандуристів, баяністів, скрипалів, ансамблем струнних інструментів, квартетом, мішаними складами тощо.

У середині століття в українському суспільно-побутовому житті значно поширилась популярність музичного мистецтва розважального характеру. Цікавим явищем, з погляду нашого дослідження, стало масове захоплення молоді самодіяльними формами ансамблевого музикування, в яких поєднувалися спів і гра на гітарі у жанрі «бардовської пісні».

У 70-80 роках минулого століття надзвичайної популярності набули так звані ВІА, завдяки чому був накопичений досвід вокально-інструментальної підготовки естрадних аматорських колективів, поширився масовий інтерес школярів і молоді до навчання грі на гітарі, ударних, клавішних інструментах, потяг до вокального виконавства. На жаль, цей емпіричний досвід вивчався, в основному, в культурологічних і соціологічних дослідженнях; праць методичного характеру нам виявити не вдалося.

Варто зазначити, що інтереси й ціннісні орієнтири молоді впродовж кінця XX − початку XXI століть і, особливо останнього десятиріччя, суттєво змінилися й урізноманітнилися: завдяки сучасним інформаційно-комунікативним технологіям доступними стали явища всесвітнього музичного простору; на жаль, цей простір заповнений, переважно, розважальними жанрами, поп-музикою далеко не безперечною з погляду музичного смаку й змістовності. Крім того, стрімко поширюється кількість музично-видовищних конкурсів, в яких беруть участь аматори, що стимулює підвищений інтерес молоді до оволодіння навичками виконавства, найчастіше − у сфері поп-музики, естрадної пісні.

Сьогодні науковцями засвідчений факт того, що переважна більшість старшокласників відчуває інтерес до розважальних жанрів, до споживання музики, яке не вимагає духовних зусиль, роздумів і занурення в багатий, але непростий світ художніх переживань. У результаті, у значної частини молоді недостатньо сформовані критичне мислення, музично-смакові орієнтири й переконання; у них не формується імунітет проти низької якості музичних явищ;

багато старшокласників охоче піддаються негативному впливу агресивної пропаганди шоу-бізнесу, а можливість благотворного впливу класичного музичного мистецтва на їх духовний світ, інтереси і переваги істотно знижуються [14; 28; 54].

Доцільним є, з урахуванням зазначеного вище, використання потягу молоді до естрадно-аматорського музикування, створення умов для педагогічно-неформального спілкування, відносно керованої виконавської діяльності та прищеплювання їм в процесі занять смаку до виконання музики різних епох, народів, інших жанрів і стилів, сприяння збагаченню художніх інтересів та репертуарно-стильових орієнтирів.

Підсумовуючи дані з аналізу розвитку традицій юнацького ансамблевого музикування, доходимо до висновку щодо перспективності і доцільності його поширення в середовищі старшокласників, ефективність якого має забезпечуватися методичною оснащеністю й психолого-педагогічною підготовленістю фахівців, знаннями узагальненого та конкретно-методичного типу, що уможливлює успішне керівництво музичними ансамблями різного спрямування, самостійне підвищення ними своєї фахової компетентності в питаннях ансамблевої роботи; добором відповідного репертуару й вмінням фахівців його обробляти й пристосовувати до складу і можливостей певного ансамблевого колективу.

У таблиці 1.1. подамо порівняльну характеристику голосних форм і жанрів ансамблевого музикування в Китаї та України у минулому та сучасності, що дає уяву про те, що на зміст та форми ансамблевого музикування суттєво впливали особливості національних традицій, матеріальні умови, стиль життя тощо.

Таблиця 1.1.

Порівняльна характеристика форм ансамблевого музикування в минулому й сьогоденні в Китаї та Україні

Українське музичне мистецтво	Китайське музичне мистецтво
Розвинені традиції родинного та колективного багатоголосного ансамблевого співу.	Обмеження вокального ансамблевого співу одноголоссям. Вокальний ансамблевий унісон переважно присутній в релігійній і придворній музиці.
Розмаїття фольклорних вокальних а'капельних ансамблів, серед яких – і пісні з елементами танцювальних рухів (хороводні пісні, ігрові хороводи, хороводні танці).	Поряд з вокальними, тяжіння до синкретичних жанрів: співу з танцем, співу з унісонним інструментальним супроводом.
До кінця XIX століття розвиток інструментального мистецтва виключно в межах фольклорного музикування. Боротьба з народними музикантами (скоморохами), заборона народного музикування релігійними й державними установами впродовж XV – XVII століть.	Гра на інструменті як показник освіченості й вихованості; розвинені традиції домашнього музикування, володіння навичками гри на декількох інструментах, існування різноманітних ансамблів, практика масштабного церемоніального оркестрового виконавства (до 500 музикантів).
Широке коло ударних, духових, струнних національних інструментів, доповнене музичними інструментами, запозиченими з культур різних народів.	Багатство оригінальних національних інструментів, різних за тембром, виготовлених з різноманітного матеріалу (дерево, шовк, глина, рослини, метал…).
Традиції сольного співацько-інструментального виконавства, музикування камерних народних інструментально-ансамблевих груп; універсальне мистецтво скоморохів.	Розповсюдження інструментальних ансамблів, мистецтва виконавців – універсалів (спів, гра, жонглювання, лицедійство).

Продовження таблиці 1.1.

Кінець XVIII ст. – становлення національного класичного мистецтва, зокрема − камерного, сольного й ансамблевого, вокального та інструментального музикування.	Кінець XIX ст. – ознайомлення з взірцями Західної музичної культури, становлення національної композиторської школи, побудованої на основі синтезу традиційної інтонаційної основи та здобутку світового музичного мистецтва.

Порівняємо також головні особливості процесу становлення системи музичної освіти в Україні та Китаї (див. таблицю 1.2.).

Таблиця 1.2.

Порівняльна характеристика становлення системи початкової музичної освіти в Україні та Китаї

В історичному минулому	
Церковні школи хорового (знаменного) розспіву − з XI ст. Традиції домашнього, родинного, громадського музикування. Музична й театралізована творчість скоморохів. Кінець XVI − початок XVII ст., виникнення "капел", шкіл, які готували музикантів для спеціальних оркестрів ратної музики. Церковні та приходські школи, в яких навчали церковному співу. XIX століття − приватні музичні заняття (спів, гра на популяних інструментах). Кінець XIX століття – шкільні уроки співу.	Підготовка світських і культових музикантів у імператорських музичних школах − з IV ст. до н.е. Традиції домашнього інструментального музикування, раннє залучення дітей до імпровізаційної гри на декількох інструментах. Розвинена система підготовки до синкретичних, театралізованих форм діяльності, включно − гри на інструментах, танцям, унісонному співу. Середина XX століття – шкільні уроки співу.

Продовження таблиці 2.1.

На сучасному етапі	
Перевага співу як форми активного музикування. Спроби ввести навчання гри на інструменті на уроках музики в ЗОШ. Ансамблі дитячих інструментів.	Обмеження уроків музики розучуванням пісень.
Наявність державної системи позашкільної музичної освіти.	Відсутність державної системи позашкільної музичної освіти.
Навчання ансамблевому музикуванню в межах програм дитячих музично-виховних закладів (ансамблі дитячих музичних, народних інструментів, скрипкові, фортепіанні ансамблі та ін.	Відсутність спеціальних музичних закладів, в яких організуються дитячі ансамблі. Популярність хорових, зокрема дитячих та юнацьких хорових колективів.
Середина XX століття − ознайомлення із всесвітньо відомими музичними ансамблями естрадного й джазового напрямів. Аматорське музикування у складі ВІА (60-ті -70-ті роки).	Ознайомлення із всесвітньо відомими музичними ансамблями естрадного й джазового напрямів, починаючи з кінця XX століття.
Допомога держави в організації та утриманні дитячих музично-естетичних виховних установ, проведенні конкурсів, фестивалів.	Стимуляція приватного навчання школярів музики на засадах додавання балів під час вступу до ВНЗ.
Допомога держави у проведенні конкурсів, фестивалів.	Повне забезпечення організації масштабних музичних заходів, конкурсів і фестивалів.

Підводячи підсумок, зазначимо, що в українській музичній педагогіці напрацьовано ґрунтовний базис для організації роботи з самодіяльними гуртками школярів в системі позакласних музично-естетичних занять, впровадження творчих змагань і концертних виступів. У Китаї сьогодні існують достатньо сприятливі передумови для активізації традиційних та запровадження нових форм ансамблевого музикування серед шкільної молоді, зокрема − збереження

стародавніх традицій родинно-наслідувального оволодіння навичками гри на різних інструментах, багатовіковий досвід колективних форм музичної діяльності, зростання культурних потреб сучасного суспільства, наявність приватних музичних шкіл, державна політика стимуляції мистецької освіти школярів.

Активізації вокально-ансамблевих форм музикування заважає те, що в сучасному Китаї інтерес шкільних учителів музики до цього пласту роботи офіційними інстанціями не стимулюється; недостатньо підтримується також інтерес школярів до опанування музики різних стилів, навичок гри на народних інструментами інструментах; тому вони недостатньо володіють методикою організації діяльності малих шкільних ансамблів школярів, слабко володіють методиками ефективного індивідуалізованого навчання школярів, які знаходяться на початковому етапі «поліфонічно-ансамблевого сприйняття», розвитку гармонічного слуху, засвоєння навичок багатоголосного співу.

З поширенням контактів Китаю та Заходу, в музичному просторі країни збагатились форми вокального ансамблевого багатоголосного співу, розвинулись жанри розважально-естрадного напряму, в яких відчутним є вплив американізації як в аматорському, так і професійному мистецтві. Разом з цим, в останні десятиріччя все більш поширеною серед китайських музикантів стає тенденція до осучаснення народних форм музикування, переінтонування китайської інтонаційно-мелодійної основи відповідно здобуткам світової музичної культури, без втрати національної своєрідності художньо-досконалого мистецтва китайського народу.

Відтак, важливим аспектом в організації шкільних музичних ансамблів у Китаї має стати звернення до національних витоків у доборі репертуару, поєднання потягу сучасної шкільної молоді до естрадних жанрів з активізацією в них інтересу до обробок народних та класичних творів. Вирішенню цього завдання має сприяти використання досвіду українських фахівців, врахування даних, накопичених в науково-методичних дослідженнях і сучасній практиці, що

має сприяти розвитку мистецької освіти в контексті національної ідеї, збагачення досвіду музичної діяльності нових поколінь. Поширення аматорського ансамблевого музикування у різноманітних формах і жанрах серед юнацтва має здійснити свій внесок у цей процес.

1.2. Сутність поняття «ансамблева робота» та структура підготовки майбутніх вчителів музики до роботи із шкільними музичними ансамблями

У визначенні поняття «підготовка студентів до ансамблевої роботи» ми враховували, що більш звичним та розповсюдженим є визначення виконання фахівцем педагогічних обов'язків як педагогічної діяльності. Натомість, існує й інша точка зору, до якої ми приєднуємося, відповідно якій, незважаючи на певний збіг сутності понять «діяльність» та «робота», між ними існує і низка розбіжностей. Так, У Іфан уточнює, що поняття «робота» « …в теорії і практиці психології праці передбачає матеріальну винагороду, натомість діяльність,зокрема й фахова, не завжди винагороджується матеріально, інколи вона стає предметом самовдосконалення, самореалізації, умотивованості тощо» [79, с. 42].

Дослідниця також зазначає, що поняття «робота» характеризує процес «…здійснення виробничих функцій з обраного фаху, у певних умовах, в яких він реалізується» [79, с. 41], а робота в широкому розумінні і в контексті відмінностей від фахової діяльності передбачає більшу залежність від умов, в яких вона реалізується. «Той факт, що у процесі роботи реалізуються певні фахові дії, фахові функції, тобто діяльність, − пише авторка, − яка відповідає професії і фахові, свідчить про те, що поняття «робота» значно ширше, ніж поняття «фахова діяльність» [79, с. 42].

Крім того, робота означає прийняття на себе конкретних зафіксованих зобов'язань не тільки виконувати певні функції, а й досягати обумовлених

результатів, закріплених у вигляді контракту, договору між працедавцем і робітником, у той час, як діяльність може носити і відносно «вільний» від цієї вимоги характер (К. Платонов [55]).

З огляду на зазначене, звернемо увагу на те, що ансамблева робота передбачає виконання працівником обов'язків з організації й підготовки групи музикантів до концертних виступів.

Відтак, в умовах шкільної дійсності ансамблева робота означає створення учнівського музично-аматорського колективу, спроможного брати участь у шкільних культурно-масових та розважальних заходах. Фахівець, який починає роботу із створення ансамблю, бере на себе обов'язки підготувати його до виконавської діяльності. При цьому майбутній працівник починає роботу в ситуації певного ризику, який виникає від заздалегідь невизначених умов (склад учасників ансамблю, їхні природні завдатки, попередня музична підготовка, ступінь особистої відповідальності, працездатності кожного школяра, нарешті - міжособистісні стосунки між учасниками ансамблю, надзвичайно важливі в умовах спільної діяльності малої групи, смакові переваги юних музикантів, які можуть не збігатися в різних учасників і т. д.

Нагадаємо, що аматорські ансамблі формуються на засадах власного бажання учасників, тому фахівець має бути гнучким і певним чином «лавірувати» між необхідністю виховання в школярів довершеного художнього смаку, формування якісних виконавських навичок, досягнення певного художнього рівня виконавства і необхідністю зацікавлювати учасників музичного ансамблю, не перевантажуючи їх завданнями, які потребують надто складної й кропіткої роботи. Вирішення останнього питання потребує від фахівця оволодіння ефективними методиками роботи з учасниками музичного гурту.

Незважаючи на те, що педагогічною спільнотою роль колективних форм музикування визнається надзвичайно важливою у особистісному і музичному вихованні, дослідники визнають, що сформована на цей час система масової

музично-естетичної освіти у багатьох країнах «…не орієнтована на задоволення суспільної потреби у вихованні музиканта-аматора, здатного освоювати, зберігати, використовувати і транслювати цінності музичного мистецтва на основі оволодіння творчим досвідом в сфері виконання та слухання музики. Відповідно до цього, необхідне усвідомлене виділення проблеми комплексного вивчення аматорського музикування як відкритої, складної, внутрішнє-організованої, динамічної системи, взаємодія елементів якої є механізмом реалізації його соціально-педагогічного потенціалу» (С. Ренне [59, с. 4]).

Вирішенню цих завдань має сприяти уточнення уявлень про аматорські форми діяльності та сутнісні характеристики освіченого аматора, шанувальника музики. Для цього було здійснено аналіз науково-методичних джерел, в результаті якого було встановлено, що це поняття практично не застосовується в сучасній літературі й педагогічній практиці.

Узагальнене розуміння музичної освіченості дає підстави визначити його ознаками наявність музичної ерудиції, володіння основами музичної грамотності, здатність до критичного сприйняття музичних творів та (бажано), володіння основами імпровізаційного музикування й композиції [4].

Близьким за значенням до досліджуваного поняття є уявлення про аматорські форми музичної діяльності (від латинського «amator» − люблю, прагну,маю схильності) під яким розуміються дії непрофесіонала, самодіяльного митця, для якого мистецька справа є хобі, заняття у вільний час (Н. Селезньова [64], Л. Шаміна [91]).

Поняття музичного аматорства використовується в протиставленні з уявленнями про професійно-музичну діяльність. Так, Н. Селезньова вважає визначальними високу ступінь довільності, усвідомленості, прийняття на себе обов'язків [64].

За висловом І. Хвостової, аматорське музикування як соціально-культурне явище « …виступає формою реалізації сутнісних сил особистості, її самореалізації за допомогою непрофесійної музичної творчості, безкорисливо

здійснюваної у вільний час під впливом внутрішньої потреби», а також те, що аматорське музикування є цінним способом проведення вільного часу школярів, способом протистояння негативним спокусам, через які проходить значна частина сучасної молоді [83, с. 5].

У лексикографічній літературі розглядаються такі близькі поняття, як «аматор», «дилетант», «любитель», сутність яких розкривається з різних позицій. Так, «любитель» аматор (з лат. − люблю, маю схильність) визначається як той, хто охоче займається чимось, любить що-небудь, охоче займається чимось без спеціальної підготовки, не будучи професіоналом в цій справі [29, с. 22]. У великому тлумачному словнику сучасної української мови під терміном «аматорство» мається на увазі заняття якою-небудь справою не як професією, а через любов до неї [17, с. 15]. І. Лапінський і А. Мартиненко в статті до Енциклопедії сучасної України визначають аматорство як творчість людей, які не займаються мистецтвом професійно [29]. Цікаво, що автори відзначають у діяльності аматорів, властиві, на їхню думку, цінні риси, а саме − відносну свободу почуттів на сцені, зумовлену меншою залежністю від критичних зауважень, здатність долати відстань між собою і глядачем з більшою легкістю, ніж це вдається професіоналу [29, с. 55].

Отже, у найбільш узагальненому виді любителя-аматора характеризують як музиканта без професійної музичної підготовки, який займається музикою не як професіонал, а з власного інтересу до неї.

Близьким за значенням є і поняття «дилетантство», яке походить від латинського delecto − насолоджуюся, тішусь, розважаюся. Г. Риман в своєму універсальному музичному енциклопедичному словнику дає визначення поняттю «дилетант» (за італ. «Любитель», фр. Amateur), як таке, що в музиці протиставляється професійному музиканту [27].

Виявленню спільності й відмінності між професійним, аматорським і дилетантським музикуванням присвятив своє дослідження А. Сухотін [73]. Науковець зазначив, що ці явища споріднюють такі риси, як відсутність

глибоких і всебічних професійних знань, тобто належної підготовки, як основи досягнення результатів високого рівня, а також відсутність формальної відповідальності за якість своєї діяльності.

Як слушно зазначає А. Сікорська, в минулому поняттю «дилетант» не надавали зневажливого відтінку, свідченням чого було те, що Луїджі Боккеріні присвятив у 1768 році свої перші струнні квартети «істинним дилетантам і знавцям музики» (ai very «dilettanti e cognoscitori di musica») [66].

Однак сьогодні розуміння дилетантизму набуло негативного відтінку і розуміється як поверхнева підготовка того, хто займається наукою або мистецтвом без спеціальної професійної освіти, не володіючи достатніми знаннями і уміннями.

Негативний відтінок посилюється уявленням про поширений тип так званого «дилетанта-агресора», який, в силу невдоволення обраним ним полем професійної діяльності, прагне випробувати свої сили і «на чужих територіях» (А. Сухотін [73]). У їх число нерідко потрапляють і люди, які відчувають потяг до створення нових феноменів (аналогічно графоманів в літературі), але ці твори у більшості відрізняються наслідувальним характером, носять компілятивний характер, в них відсутні елементи оригінальності, індивідуальності, своєрідності, тому їх творіння вважаються такими, що не заслуговують всебічного визнання, оприлюднення. Таким чином, сьогодні поняття дилетантизму виступає синонімом недостатнього професіоналізму і неадекватності самооцінки.

На відміну від дилетанта, любитель-аматор діє також на основі внутрішнього потягу до музично-художніх переживань, відчуває духовну потребу в спілкуванні з видатними художніми явищами, але не претендує при цьому на значимість своїх власних спроб, а трактує їх як шлях до отримання емоційно-естетичного, психологічного задоволення, до спілкування і пізнання духовно цінних естетичних, художніх вражень (А. Сикорська [66]).

Відзначимо також і відмінності між характером творчих спроб. Вони полягають в тому, що любитель-аматор у своїх творчих спробах досить

вимогливий до себе, він, як правило, усвідомлює, що вони не підлягають оприлюдненню, тобто не претендує на визнання своєї творчої індивідуальності, унікальності, професіоналізму. Тим не менше, діяльність аматора суб'єктивно цінна тим, що надає йому певного задоволення, об'єктивно наближає його до розуміння основ музичної творчості, сприяє оволодінню логікою музично-інтонаційного розвитку і тим самим − більш глибокому та адекватному сприйняттю музичних явищ. Залежність якості сприйняття від спроб такого роду, від практично-музичних дій неодноразово підкреслювали науковці, в числі яких – Б. Асаф'єв [6], Н. Вєтлугіна [19], В. Медушевський [48], Б. Теплов [75], С. Шип [94] та ін.

Отже, освічений любитель музики − це певним чином підготовлена особистість, яка відчуває потребу в постійних художніх враженнях, здатна самостійно, адекватно і аргументовано оцінити їх, прагне самостійно поглиблювати свої знання і розуміння музичного мистецтва, брати участь в активних формах музикування з метою задоволення потреби в самовираженні, збагаченні своїх знань і форм активної діяльності в галузі музичного мистецтва.

Його ознаками є:

− сформована потреба в музично-художніх переживаннях і враженнях;

− цілеспрямоване вдосконалення своєї ерудованості, здатності до поглибленого розуміння художньої сутності музичних феноменів;

− переживання сприйняття музики як духовно-опосередкованого спілкування авторами й виконавцями музичних творів;

− потяг до опанування активними формами музичної діяльності в сукупності з готовністю до вдосконалення своїх музичних можливостей.

Освічений любитель музики відчуває «незацікавлену радість» від зустрічі з музично-художніми явищами, наближає і створює музично-комунікативні ситуації, відчуває в цьому процесі натхнення, духовне перетворення.

Значимість музичного аматорства в його розвинених формах полягає в тому, що, за висловом А. Готліба, рівень музичної культури, освітньо-музичного

середовища, освіченості суспільства, створює базу для високих досягнень професіоналів: завдяки широкому колу людей, причетних до музичного мистецтва, підвищується можливість виявити обдарованість, талановитість, геніальність особистостей, діяльність яких стає кульмінацією і еталоном подальшого культурно-мистецького поля [24].

Як стверджують соціологи і психологи, чим більш широким є прошарок людей, включених у сферу музичного мистецтва, переживання його подій, активної участі в музичному житті, тим більше стимулів і можливостей для самореалізації відкривається перед кожним з них і перед виявленням талановитих, музично обдарованих особистостей, для музичного розвитку всього суспільства [7; 43; 61].

М. Рицарева з цього приводу пише: «Чим більше розвинена країна, тим більше людей в ній займаються мистецтвами і науками. Це взагалі одна з цілей суспільного прогресу. Але якщо бути точним, то це не тільки мета, але й засіб. Тому що без культури взагалі, і без музичної зокрема, прогресу в суспільстві бути не може. Для досягнення прогресу члени суспільства повинні мати високі людські якості і компетентність, тобто бути освіченими фахівцями» [60, с. 21].

Ці положення сьогодні стали основою національної культурної політики у таких країнах, як Австралія, Бразилія, країни Південної Африки, Індія, Японія, в яких активно розвиваються тенденції до раннього музичного виховання, навчання всіх школярів основам як вокального, так і інструментального музикування, розвитку творчих здібностей у процесі музичного виховання, посиленню значущості спонтанно-імпровізаційно-творчої діяльності [36].

Визначення завдання учителя музики як виховання з школярів освічених любителів музики дозволяє уточнити мету його практичної діяльності, а також сутність і зміст музичної підготовки майбутнього фахівця до її здійснення. Саме з цієї позиції, як нам уявляється, заняття активним музичним музикуванням може надати неоціненну підтримку у вихованні школярів як освічених любителів музики.

Не меншого значення набуває і динаміка збагачення сучасного музично-мовленнєвого поля та завдання залучення широкого кола школярів до сприйняття музичного мистецтва сучасності, розширення їхніх вражень за рахунок «далеких» від європейських традицій за історико- та національно-стильовими ознаками, культур.

Розглянемо тепер сутність понять «ансамбль» і «ансамблеве музикування». Трактування поняття «ансамбль» відрізняється багатогранністю. Ансамбль (з французького Ensemble) перекладається буквально − «разом» і означає узгодженість, стрункість, внутрішня єдність компонентів єдиного цілого. Розглядаючи ансамбль в широкому контексті, можна провести паралелі і зіставити його з такими поняттями, як «гармонія», «згода», «єдність», «порядок», відносно до яких поняття «ансамбль» розглядається з точки зору його узагальненого, універсального значення [17; 32].

В усвідомленні сутності поняття «музичний ансамбль» важливо виходити із визнання його діалектичної природи, її вираження через закон єдності і боротьби протилежностей. Так, з одного боку, для створення повноцінного ансамблю важлива індивідуальність кожного учасника, його музично-технічні та художньо-виражальні можливості, розвинений смак, прояв індивідуальності мислення, спрямованість на самовизначення, самовираження, на самореалізацію через ансамблеву діяльність, а з іншого боку − усвідомлення себе як частки цілого, служіння якому, загальній ідеї якого повинно бути більш вагомим, ніж особистий інтерес і потяг до самовиявлення власних можливостей.

В основі такого розуміння лежить визнання того, що музичний ансамбль − це не просто об'єднання музикантів: їхня одноразова сумісна діяльність не зводиться до простої суми сольних виконавських умінь і навичок, яка не забезпечує автоматично якісне функціонування музичного гурту, створення ним художніх феноменів навіть за умов необхідної підготовленості кожного з учасників музичного дійства. У даному випадку творчий колектив та індивідуальність його членів співвідносяться як категорії, що відображають

відносини між цілісним явищем і сукупністю його елементів, які існують у системі зв'язків. Тому тільки єдність дій, які виникають внаслідок існування спільної мети, бажання втілити художній замисел, приводять до справжньої узгодженості дій за якістю звучання, динамікою розвитку художньо-образного змісту, а звідси, за визначенням С. Рубінштейна, і до більш високого рівня психологічної, емоційно-виразної, художньої впливовості [62].

З цього випливає, що ансамбль як ціле виникає тоді, коли утворюється загальний зв'язок між членами ансамблю, налагоджується взаєморозуміння і готовність взаємодіяти між собою у процесі й засобами музикування.

Звертаючись до поняття музикування (від нім. Musizieren − займатися музикою), розуміємо виконання музики «для себе», як правило, поза концертною залою, в колі друзів, у камерній, можливо − у домашній обстановці. У більш широкому розумінні під музикуванням мають на увазі гру на музичних інструментах або співу в «домашніх» умовах, під власний акомпанемент, яка непов’язана із спеціальним музичним навчанням та професійною діяльністю [11]. Як бачимо, у всіх випадках підкреслюється аматорський характер виконавської діяльності.

Отже, під аматорським ансамблевим музикуванням будемо розглядати спільну музично-виконавську діяльність, не пов’язану із виконанням професійних обов’язків, в якій беруть участь два і більше аматори, що спрямовують свої зусилля на узгодження музичних дій і створення цілісного художнього образу музичного феномену.

Аматорські форми ансамблевого музикування, з цієї точки зору, характеризуються як колективне виконавство, здійснюване за їх власним бажанням, на основі матеріальної незацікавленості, в основі якого лежить бажання юних музикантів реалізувати свої потенції в процесі спільної музичної діяльності, потреба в самовираженні, прагнення до активних форм художнього переживання, естетичного задоволення в музично-художньої діяльності.

У різних формах ансамблевого музикування виділяємо дві основні підгрупи: однорідні ансамблі (вокальні або інструментальні) і змішані (вокально-інструментальні). Кожен з цих видів, в свою чергу, різниться за кількісним та якісним складом, за типом поєднання виконавців. Так, існує поняття «камерного ансамблю», найбільш типові види якого − дуети, тріо та квартети. Існують і більш численні за складом ансамблі. До них, як правило, відносять групи до 12-16 людей. Перевищення цієї кількості розглядається вже як камерний хор або камерний оркестр.

Найбільше уваги в літературі приділяється питанням, пов'язаним із організацією учнівських вокальних та вокально-хорових ансамблів, що пояснюється їх відносною розповсюдженістю, «демократичністю» співу, який, на відміну від інструментального музикування, не обов'язково потребує спеціальної музичної підготовки, доступністю для аматорського музикування. Це праці таких науковців, як С. Грибков, А. Козир, в яких розглядаються питання залучення співаків до хорового, фольклорно-ансамблевого музикування, програми з вокального ансамблю [22; 38].

Широко висвітлюються питання психології сумісно-ансамблевого виконавства в рамках навчання дітей в спеціальних музичних закладах, передусім – у так званих «малих інструментальних ансамблях» – фортепіанних дуетах,скрипкових, а також у типових формах інструментальних ансамблів скрипалів, бандуристів, баяністів, мішаних ансамблях народних інструментів, естрадно-вокальних ансамблях, однак участь у таких ансамблях передбачає спеціальну підготовку юних музикантів, відтак, коло учнів, які можуть взяти участь в них, досить обмежене. У числі праць, присвячених таким формам ансамблевого музикування − праці А. Готліба [24], В. Лабунця [42], Л. Паньків [53], Фу Сяоцзін [86] та ін.

Звернемо увагу на те, що в умовах колективних занять музикою, в межах загальноосвітньої системи досить типовим є бажання брати участь в ансамблях у школярів із самим різним рівнем музично-слухової й музичної підготовки.

Авторська позиція полягає в тому, що кожен учень, який проявив інтерес до музикування, має знайти своє місце в музичному ансамблі і отримати максимальну педагогічну допомогу щодо розвитку його індивідуальних музичних здібностей, оволодіння найбільш доступними для нього навичками та отримувати творче задоволення від музичної діяльності й можливості реалізувати свої потенційні можливості.

З цього погляду перспективним уявляється застосування методики навчання співу, висвітленої в працях Н. Вєтлугіної [19], Н. Кьон [37], О. Стурзеску [72], які гарантовано дозволяють розвинути їх в кожного школяра, незалежно від віку та початкового стану музичного розвитку. Перспективним називається залучення учнів, які недостатньо володіють пісенними навичками, до гри на ритмо-ударних та інших інструментах, особливо – на інструментарії, розробленому Карлом Орфом [8]. Цікавою є також ідея колективного навчання грі на інструментах С. Судзукі та його послідовників, натомість її застосування потребує широкого комплексу спеціальних заходів,осягнення спеціально розробленої методики роботи з дітьми, в якій значне місце посідає залучення до цього процесу батьків.

Особливий інтерес для нас становлять праці, присвячені методиці підготовки керівників колективного музикування. У їх числі − дослідження Н. Білої, А. Козир, Л. Паньків, Т. Пляченко, Л. Шаміна, Н. Штурман, в яких порушуються питання змісту підготовки сучасних фахівців, чинники, які сприяють всебічній підготовці студентів, шляхи згуртування музикантів у творчий колектив, об’єднаний спільною метою діяльності тощо [11; 38; 53; 92]. Створені в цих працях рекомендації становлять потужний здобуток музичної педагогіки.

Значну увагу надають приділяють вивченню питань ансамблевого (переважно − вокального) музикування китайські дослідники: Ма Сюй [46], Хун Ріхуа [101], Цао Хункай [86], Ян Хоннянянь [103] та ін. Цей факт зумовлений зростанням інтересу китайського суспільства до різних форм сумісного

музикування, а звідси − й потреби у фахівцях, підготовлених до роботи з музичними колективами, роботи з дитячими музичними ансамблями, інтересу до проблем добору репертуару, ролі родини у підтримці інтересу школярів до активного музикування, вихованні особистісно-суб'єктних взаємовідносин у колективі та між його учасниками і керівником, аналізу психолого-педагогічних засад підготовки колективів до сценічних виступів, оволодіння основами роботи з допоміжною технікою – посилювачами, мікрофонами, моніторами та іншими пристроями і технологіями тощо. Аналізуються в науковій літературі і шляхи підвищення якості підготовки іноземних студентів – майбутніх керівників музичних колективів, комплекс чинників, які мають враховуватися в процесі їхньої фахової освіти.

До них відносять: ступінь адаптованості студентів-іноземців до навчання в інших соціокультурних і мовленнєвих умовах, методичну оснащеність навчального процесу, організаційно-методичну забезпеченість проведення практичних занять студентів із музичними колективами; якісні особливості їхніх музичних здібностей, ерудованості й музично-виконавської підготовки, особливості стилю спілкування й керівництва, добір методично-корисного музичного матеріалу, на якому навчаються майбутні керівники ансамблів. Цей комплекс чинників визнано таким, що допомагає досягти високих творчо-виконавських і соціально-виховних результатів у роботі з учасниками музичного ансамблю [22; 42].

Отже, успішність організації шкільних ансамблів, спрямована на залучення учнів до музичного мистецтва та сприяння їхньому всебічному розвитку й збагаченню духовного світу, залежить від здатності керівника підпорядкувати організацію і діяльність колективу досягненню зазначеної мети, здатності враховувати специфіку роботи з музичними колективами різного типу та вікові особливості сприйняття й самосвідомості його учасників, орієнтуватись на актуальні умови сучасної соціокультурної дійсності.

Відтак, специфіка ансамблевої роботи потребує від фахівця виконання певного кола функцій, які виходять за межі обов'язків учителя музики, зокрема – функцій менеджера творчого колективу та пропагандиста його діяльності. Ансамблева робота вимагає також певної методичної універсальності фахівця, як передумови його готовності до роботи з ансамблями різного типу і стильового напрямку, зокрема − володіння методичними засадами організації самодіяльних колективів, застосування неформального стилю спілкування, який, тим не менше, не припускає панібратства, вседозволеності; володіння комплексом додаткових знань і вмінь з розвитку музичних здібностей і методики формування виконавських навичок, обумовлених віковими особливостями старшокласників; від фахівця потребується також певна психологічна, фахово-компетентнісна гнучкості, здатності до варіативного вирішення непередбаченого кола проблем, прояву креативності й творчої винахідливості.

Незважаючи на те, що роль колективних форм музикування визнається педагогічною спільнотою надзвичайно важливою у особистісному і музичному вихованні, дослідники визнають, що сформована на цей час система масової музично-естетичної освіти у багатьох країнах «…не орієнтована на задоволення суспільної потреби у вихованні музиканта-любителя, здатного освоювати, зберігати, використовувати і транслювати цінності музичного мистецтва на основі оволодіння творчим досвідом в сфері виконання та слухання музики. Відповідно до цього, необхідне усвідомлене виділення проблеми комплексного вивчення аматорського музикування як відкритої, складно-організованою, динамічної системи, взаємодія елементів якої є механізмами реалізації його соціально-педагогічного потенціалу» [86, с. 4].

Враховуючи все викладене вище, сутність роботи з музичними ансамблями визначимо як здійснення організаційної, художньо-виховної, розвивальної, музично-освітньої, виконавсько-формувальної та менеджерської діяльності керівника групи музикантів-аматорів; ця робота має бути спрямована на створення музичного колективу засобами стимуляції спільної захопленості її

учасників музичним мистецтвом, потягу до самовираження у сумісній виконавській діяльності, готовності до цілеспрямованої праці й натхненого виконавства.

Отже, *під ансамблевою роботою* будемо розуміти додатковий різновид фахової діяльності вчителя музики, пов'язаний з організацією музично-творчого колективу школярів-аматорів і його підготовкою до прилюдного музикування. Підготовка до ансамблевої роботи має забезпечувати володіння майбутнього фахівця ефективними методами соціально-виховного, організаційно-менеджерського, формувально-виконавського, художньо-творчого спрямування.

Успішність роботи з ансамблевим колективом визначається здатністю фахівця досягати художньо-оптимальних результатів ансамблю при мінімальній затраті часу й зусиль його учасників, відповідно очікуванням юнацтва та актуальним завданням педагогічної дійсності.

Врахування цих особливостей було покладено в основу визначення структури підготовки майбутніх керівників ансамблю до роботи з ними. У обґрунтуванні першого структурного компоненту ми виходили з того, що оволодіння студентів додатковими, відносно діяльності учителя музики, навичками й вміннями, потребує від них спеціальних зусиль, наполегливості й самостійності в опануванні цілого комплексу знань і вмінь. Зрозуміло, що це потребує їхньої особистої захопленості, зацікавленості процесом ансамблевого музикування, тобто відповідної умотивованості, здатності відчувати задоволення від набутого досвіду натхненно-творчого самовираження, переконання в доцільності й корисності організації музично-ансамблевої роботи із сучасними школярами.

Сьогодні не викликає сумніву, що саме умотивованість особистості сприяє її активності, продуктивності, цілеспрямованості й самостійності. Мотивація виступає внутрішнім спонукальним чинником пізнавальної активності майбутнього фахівця, його продуктивної професійної діяльності. Важливо враховувати, що, як зазначають С. Єрохін, Ю. Нікітін, І. Нікітіна, мотиваційна

сфера більш динамічна, ніж пізнавальна та інтелектуальна, і цей факт має як позитивні, так і негативні сторони., тому, якщо нею не управляти, то може статися і регрес мотивації, зниження її рівня і втрачена дієвість особистості [30]. Тому зрозуміло, що у студентському віці формування мотивації повинно стати предметом цілеспрямованої систематичної роботи.

Складність цієї проблеми науковці вбачають у тому, що на студента діє водночас комплекс зовнішніх і внутрішніх мотивів, які не лише доповнюють один одного, але й вступають у суперечності. Їх посиленню (або послабленню) сприяє безліч чинників: індивідуально-особистісні властивості, ступінь успішності діяльності студента, інші фахові або сторонні інтереси тощо (М. Демиденко [25]).

Важливо також враховувати динаміку розвитку мотивації, яка являє собою перехід від простої допитливості до стійкого інтересу та, нарешті, переростає у потребу в певному виді діяльності, яка, відбиваючись у свідомості, спонукає особистість до постійної активності, самовдосконалення, самореалізації.

Нагадаємо, що А. Маслоу, характеризуючи потреби особистості, виділяв, поряд з потребами нижчого рівня (фізіологічного та життєзберігаючого характеру) три вищих рівні людських потреб-мотивацій: потребу в соціальній спільності (бути прийнятим в колективі; отримати визнання, підтримку; доброзичливе ставлення людей); потребу в повазі і самоповазі (відчувати почуття власної значущості та потрібності, соціального престижу, бажання бачити повагу оточуючих, мати високий соціальний статус), потребу в самореалізації, самоактуалізації (прагнення до розкриття своїх здібностей, до самовдосконалення, творчості, розвитку тощо) [107].

В умовах оволодіння студентів додатковим фахом важливими мотивами мають стати мотиви суспільного обов'язку, усвідомлення реальної користі від своєї участі у залученні школярів до музикування, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих труднощів, прагнення до вдосконалення й новаторства у фаховій галузі,

досягнення успіху та визнання у виконавсько-творчій, педагогічно-виховній діяльності [30].

Отже, педагогічне завдання розуміємо як стимуляцію у студентів усвідомлених мотивів навчання й самоосвіти, обумовлених захопленістю музичним мистецтвом інтересом до колективних форм музикування, усвідомленням значущості своєї ролі у справі заохочення школярів до музикування, можливістю творчої самореалізації завдяки створенню колективу, досягнення ним певного художньо-виконавського рівня. Усвідомлення цих потреб та можливості їх задоволення має сприяти формуванню в студентів міцних мотивів цілеспрямованої пізнавальної та самостійно-освітньої діяльності, реалізації отриманих здобутків у процесі виконавсько-творчої та ансамблево-педагогічної діяльності.

Зазначимо також, що у процесі підготовки студентів як майбутніх керівників музичних ансамблів важливо досягати вирішення двоєдиних, тісно пов’язаних між собою завдань. Перше з них полягає в умотивованості самих студентів щодо роботи з музичними ансамблями, а друге – у формуванні в них здатності заохочувати до ансамблевого музикування школярів. Звідси стає ясним зв'язок мотивів, бажань і рівня підготовленості студентів до того, щоб викликати у школярів почуття особистісної, художньо-емоційної, соціально-комунікативної цінності участі в заняттях музичного ансамблю, навчати їх таким чином, щоб вони відчували художню насолоду, піднесеність, переживали яскраві емоції, радість творчого самовираження в колективній діяльності.

Готуючись до діяльності цього роду, майбутній фахівець має враховувати те, що, як було зазначено вище, ансамблево-гуртові позакласні заняття із школярами здійснюється на добровільній аматорській основі. Це означає, що, по-перше, сприяти організації такого гуртку й налагодженню його діяльності має інтенсивна «агітаційно-інформаційна» та організаційна робота майбутнього керівника ансамблю. По-друге, враховуючи те, що участь юних музикантів в діяльності колективу залежить виключно від їхнього власного бажання, від

керівника потребується вміння зацікавлювати учнів, здатність переконливо розкривати перспективи діяльності колективу, а надалі – вміння підтримувати цю зацікавленість, перетворюючи її на активний інтерес і потребу в спілкуванні засобами творення у процесі колективного музикування [3].

Зазначимо також, що у формуванні мотиваційної бази занять важливу роль має відігравати властивий учням старшого шкільного віку потяг до спілкування в малих групах, що ставить перед керівником завдання перетворення групи окремих виконавців на колектив творчих однодумців. Суттєву роль при цьому має відгравати і уявлення про мету діяльності ансамблю, планування його діяльності, за А. Макаренком, за двома перспективними лініями: близькою та далекою, вміння досягати на заняттях емоційності, стимулювати у школярів прояв художніх почуттів, естетичної насолоди, задоволення результатами власної діяльності (О. Сохор [70], О. Хуторською [85]).

Отже, важливим компонентом підготовки керівника ансамблю стає і сформованість його особистісних, комунікативних властивостей, на основі яких досягається взаємне розуміння і творче спілкування, зміцнюється здатність до емпатії, уможливлюються взаємодія, творчий діалог (О. Апраксіна [4], П. Сорокін [69]).

Все це дозволяє фахівцю досягати й підтримувати свій імідж, авторитетність суджень та застосовувати їх з метою стимуляції в учнів самостійності мислення й висловлювань, готовності стати частиною творчого колективу. З цієї точки зору важливим є і вміння керівника встановлювати на заняттях позитивно-творчу психологічну атмосферу, демонструвати свою професійну компетентність, уважне ставлення до їхніх музичних захоплень, вміння особисто подобатись учням, вміння створювати ситуацій творчого, піднесеного настрою, налагоджувати теплі, доброзичливі й довірливі особистісні відносини, при чому – як між керівником та школярами, так і у відношеннях учасників ансамблю між собою, формувати в юних музикантів вимогливість до себе, вміння працювати, долаючи перешкоди.

Такої ж думки дотримується Л. Виноградов, який підкреслює, що, хоча участь у колективному музикуванні дає кожному учаснику велику насолоду, але стати постійним учасником ансамблю, витримати існуючу при цьому напругу непросто, тому що колективне музикування вимагає від учня волі, зібраності, уваги, вміння оцінювати свої дії і дії інших, співвідносити свої дії з іншими. І завдяки цим колективним діям досягати мети, завжди успішно справлятися із заданою роботою [20].

Відтак, керівник ансамблю має бути сам умотивованим, усвідомлювати підґрунтя свого інтересу до ансамблевої роботи із школярами та бути здатним переносити своє захоплення ансамблевим музикуванням на процес залучення до нього школярів, вміти стимулювати в них позитивне ставлення до занять і діяльності музичного гуртку.

Усе це дозволяє визначити цей компонент підготовки студентів до роботи з ансамблевим колективом як *мотиваційно-спонукальний.*

У обґрунтуванні наступного компонента підготовки майбутніх фахівців до роботи з музичними ансамблями визначимо значущість методичної компетентності студента до роботи із ансамблевими колективами.

Повертаючись до аналізу ситуації, типової для шкільної позакласної самодіяльності, маємо акцентувати увагу на тому, що віковий період старшокласників охоплює 15-17 років, і різниця між школярами, які входять до ансамблю, може бути досить відчутною як у аспекті психічного, інтелектуального розвитку, так і за ступенем розвитку самосвідомості, здатності до самовиховання й самоосвіти, емоційно-вольової саморегуляції, здатності до мимовільного запам'ятовування навчального матеріалу, виявлення логічних зв'язків, вмінням творчо застосовувати здобуті знання, вміння та навички в нових умовах. Отже, керівник такого колективу має бути обізнаним з психолого-педагогічними основами роботи із старшокласниками, цікавитись науково-методичною літературою, враховуючи ці знання задля упередження можливих непорозумінь і конфліктів, забезпечення комфортно-творчого стану кожного

школяра у процесі репетиційних занять: адже різниця між юнаками й дівчатами, учнями 9 та 11 класів є досить відчутною.

Доцільно також зауважити, що школярі беруть участь в діяльності гуртку за своїм бажанням, тому склад музичних ансамблів може бути надзвичайно різноманітним, певною мірою – непередбачуваним. Це свідчить про те, що майбутньому фахівцю необхідно бути обізнаним з методикою навчання співу в колективних та індивідуальних формах музикування, з основами удосконалення навичок гри на типових для сучасної молоді інструментах, орієнтуватися в різнобарвності ансамблів за стильовими напрямками, у основних типах існуючих та популярних у шкільної молоді складах музичних груп, а, крім того, бути готовим до всіляких несподіванок, до постійної самоосвіти та самовдосконалення в своїй майбутній фаховій діяльності.

Зрозуміло, що неодмінною умовою успішної діяльності керівника ансамблю є також його знання, які потребуються для успішного здійснення організаційної, репетиційної, концертної діяльності, а також − орієнтація в ансамблевому репертуарі, його інтонаційно-жанрових, виконавсько-інтерпретаційних особливостях та розвинений художній смак.

У залежності від того, з яким типом ансамблю має працювати фахівець, йому потрібно навчатись самостійно поглиблювати свої знання у відповідній галузі; натомість, у всіх випадках важливу роль відіграє загальна обізнаність і орієнтація у галузі популярної класичної музики, фольклору, улюблених творів молоді з минулого й сучасності, що відповідають критеріям художньої досконалості, уявлення щодо субкультур: адже все це має стати підґрунтям для аргументованого переконання учнів щодо обрання того чи іншого твору, завоювання в них авторитету й довіри до його кваліфікації.

Має бути підготовленим майбутній фахівець і до роботи з ансамблями, різними за складом. До числа таких різновидів віднесемо:

- вокальний ансамбль (класичного, народного та естрадного спрямування);

- інструментальний (як правило – з народним або естрадним репертуаром);
- вокально-інструментальний (класичного, народного та естрадного напрямків).

Варто зазначити, що в більшій мірі студенти підготовлені до роботи з вокальним ансамблями завдяки тому, що в курсі з методики музичного виховання, набуття досвіду сольного, ансамблевого, хорового співу, вони засвоюють загальні основи вокально-ансамблевого музикування, набувають навичок управління й самоуправління колективним виконавством. Висвітлюються проблеми підготовки вокальних ансамблів у науково-методичній літературі (С. Грибков, В. Модель [22], Ю. Ляшенко [44], Ма Сюй [46], Н. Селезньова [64], Цао Хункай [86], Л. Шаміна [92], Ху Маньлі [35], Хун Ріхуа [110], Ян Хоннань [103] та багато ін.).

Достатньо уваги в начальному процесі приділяється й практиці інструментально-ансамблевого музикування (гра у оркестрі, концертмейстерський клас, виконання ансамблевих творів на заняттях з основного інструменту). Важливе завдання з огляду на їх роль у підготовці студентів до роботи з інструментального ансамблю полягає у розвитку рефлексії, здатності переносити набутий досвід власного ансамблевого виконавства на діяльність викладацько-формувального характеру Крім того, сутність завдань, які постають перед керівником інструментального або мішаного складу музичного ансамблю, визначається і в залежності від того, яким буде інструментарій, на яких інструментах навчалися (або навчаються) грати учні, які бажають взяти участь у шкільному ансамблі. З огляду на це, важливо формувати в студентів узагальнені уявлення про особливості гри на інструментах різних груп, володіння принципами та алгоритмами формування й удосконалення музично-інструментальних навичок, здатністю застосовувати набуті на диригентсько-хорових дисциплінах вміння в процесі роботи з різнорідними колективами (В. Кузнецов [40], В. Лабунець [42], В. Кучерук [41] та ін.).

Звернемо також увагу на те, що специфіка музичного мистецтва як незворотної послідовності спеціальним чином організованих інтонаційних комплексів потребує високого рівня розвитку музично-слухових та інтелектуальних можливостей музиканта, здатності до високої концентрації уваги, контролю за динамікою розвитку музичного феномену, володіння здатністю порівняння узагальнених слухових уявлень із актуальним звучанням в музичному русі, а звідси – і відповідного рівня розвитку музично-слухових та розумово-аналітичних здібностей, музичного мислення,слухової та інтелектуальної уваги, вміння утримувати в пам’яті та відслідковувати подумки музичні уявлення, виконувати з ними розумові операції порівняння, узагальнення, підведення під поняття ладу, жанру, стилю тощо [1; 13; 37; 56].

Все це зумовлює значущість розвитку в студентів їхніх власних спеціальних і специфічно-диригентських навичок і вмінь, зокрема – чутливого інтонаційного, вокального, тембрового слуху, здатності розподіляти увагу задля визначення текстових та інтонаційних помилок в колективному звучанні, тембрової, метроритмової неузгодженості, які заважають досягненню гомогенності звучання, рівноваги між сольними і ансамблевими партіями, тобто − володіння навичками музично-слухової спостережливості та критично-оцінного сприйняття.

У свою чергу, здатність диференційовано і цілісно сприймати виконавський процес і його результат, вміння вирізняти різні партії за якістю їхнього звучання стають основою корекції і допомоги тим музикантам, які невпевнено інтонують, за умов володіння керівника ансамблю методикою роботи над виправленням інтонації, розвитком музичних здібностей його учасників. У колективах за участю інструменталістів важливою стає також орієнтація в специфіці звуковутворення, властива певному інструменту, в особливостях технічних і виразних особливостей інструментів.

Зрозуміло, що і участь школярів у вокальних ансамблях вимагає від них розвинених музичних здібностей − музичної пам'яті, диференційованого

сприйняття гармонічних, ладово-інтонаційних елементів музичного мовлення, гарного тембрового, вокального слуху, навичок слухового самоконтролю, а також елементарної музично-теоретичної грамотності, музичного мислення (володіння навичками орієнтації у мелодичному, метроритмовому русі, у структурі твору тощо).

Практика показує, що в інструментальних ансамблях бажають брати участь школярі, які отримали початкову музичну освіту, навчаючись грати на інструменті в дитячій музичній школі або приватно. Натомість, у вокальних ансамблях беруть участь, переважно, школярі, які не мають музичної освіти, проте нерідко мають непогані природні вокальні дані. На жаль, багато хто з цих обдарованих дітей має негативний досвід самодіяльного співу, що відбивається на вже сформованих невірних навичках звукоутворення, артикуляції, проявляється у тембрових вадах (носовий призвук, надто відкритий, «білий» звук, звичка співати в низькій позиції тощо).

Все це означає, що керівник ансамблю має володіти методикою розвитку музичних здібностей школярів юнацького віку, виправлення недоліків звукоутворення, навчання основам музичної грамоти з врахуванням специфіки її засвоєння в роботі з учнями старшого шкільного віку, суттєво відрізняючись від методів роботи, які застосовуються в заняттях зі школярами молодшого та підліткового віку. Вирішення цих завдань також потребує від майбутнього фахівця додаткових знань та здатності до самоосвіти [1; 52; 53; 85].

Отже, у підготовці студентів до роботи зі шкільними ансамблями мають бути збагачені їхні знання в галузі психології и педагогіки роботи із старшокласниками, ерудованості в галузі музично-самодіяльного, розважального мистецтва, методики розвитку музичних здібностей та формування вокальних і інструментальних навичок старшокласників. Нагальним завданням є і формування в студентів здатності до гнучкого й варіативного застосування набутих знань, оволодіння навичками самоосвіти, самостійності мислення, що зумовлює визнання *когнітивно-методичного компоненту* як важливого

складника підготовленості майбутніх фахівців до зазначеного виду музично-педагогічної діяльності.

Особливість такої підготовки полягає в тому, що така спеціалізація майбутнього фахівця на цей час не забезпечена в повній мірі програмним змістом фахових дисциплін, зокрема − і методики музичного виховання. Тому підготовка студентів має стосуватись не тільки обрію набутих знань і умінь, а й здатності їх узагальнювати та екстраполювати на вирішення нових завдань, на засвоєння принципово важливих засад і алгоритмів їх формування, на готовність до гнучкого та варіативно-творчого застосовування набутого досвіду, відповідно до змісту майбутньої діяльності та вирішення проблем, що передбачаються в реальній дійсності, оволодіння навичками рефлексії, самооцінки та здатності до фахового самовдосконалення.

Наступним у підготовці студентів до керівництва музичним ансамблем визначимо *формувально-технологічний компонент*. Його значущість зумовлена тим, що, по-перше, приступаючи до роботи з ансамблевим колективом, керівник має володіти певним комплексом навичок музикування, які дозволять йому подавати взірці якісного виконання твору учасникам ансамблю, усвідомлювати технологію та механізми їх формування на засадах узагальненого і відрефлексовного досвіду та здійснювати на цій основі репетиційну роботу.

Визначимо головні комплекси навичок, якими майбутні керівники музичного ансамблю мають володіти.

У сфері вокального виконавства до комплексу найбільш важливих навичок технічно досконалого й виразного інтонування методисти відносять:

– налагодження координації між музичними (мелодійними у першу чергу) слуховими образами і вокально-інтонаційним відтворенням висотних характеристик звуку;

− вміння співати на диханні, у високій вокальній позиції;

– володіння навичками «близького» звукоутворення, уникнення так званого «далекого, заваленого звуку» і носового призвуку;

– навички артикуляції вербального тексту;

– навички артикуляційно-штрихового інтонування (легато, стакато. портаменто тощо);

– здатність гнучко варіювати динамічні характеристики звучання;

– навички варіювання засобів комплексно-виразного виконавства (динаміка, артикуляція);

– вміння виявляти виконавськими засобами цезури різного типу (з паузами, без пауз, цезури між мотивами й фразами, короткі, довгі цезури тощо);

– володіння культурою фразування в творах різного стилю й характеру;

– володіння навичками самооцінки й корекції інтонаційної точності у вокальному виконавстві.

Для найбільш обдарованих школярів доцільним є і формування навичок вокальної імпровізації, вміння самостійно створити, «підстроїти» другий голос до мелодії [37].

У галузі інструментального музикування до таких навичок відносимо:

− орієнтацію в топографії інструменту;

− налагодження координації між слуховими уявленнями й руховими навичками;

− досягнення керованості й координованості в рухово-виконавських діях;

− формування навичок гри за нотним записом, можливо − за слуховими уявленнями;

− здатність до ритмової точності, дотримання ансамблевої єдності у виконанні своєї партії;

− здатність до зміни стану позиції у виконанні «ансамблево-фонових» і сольних партій;

− навички елементарної імпровізації.

У роботі з інструментальними та мішаними ансамблями перед керівником постає завдання вдосконалення в учнів навичок музикування на різних інструментах (народних, електронних, ударних тощо), у тому числі, зрозуміло, і

на тих, якими сам керівник ансамблю не володіє. Тому звернемо увагу на те, що майбутній фахівець має усвідомлювати загальні принципі й технологічні засади формування сольно-інструментальних та ансамблево-інструментальних вмінь.

Отже, до числа ґрунтовних вмінь відносимо володіння технологією утворення звуку, яка забезпечує чисте інтонування (попри різницю у способі звукоутворення на різних інструментах), вдосконалення тембрової фарби звуку, усвідомлення принципів удосконалення технічної рухливості, штрихової ясності, досягнення ритмової точності, динамічної гнучкості та ансамблевої злагодженості звучання.

Їх узагальнений характер та усвідомлення алгоритму формування мають стати основою як самовдосконалення власних навичок майбутніми керівниками, якими вони володіють, так і набуття ними здатності успішно навчати інструментально-ансамблевому музикуванню всіх бажаючих, готовність здійснювати консультативну допомогу цим школярам щодо вдосконалення навичок гри на інструментах, незалежно від того, якими з них вони володіють.

Роль такої виконавсько-консультативної, методично грамотної роботи та усвідомлення її технологічних основ особливо значуща, по-перше, тому, що вона відбувається в умовах колективного музикування і не передбачає серйозних індивідуальних занять. Натомість, значна частка самодіяльних музикантів не має спеціальної музичної підготовки і потребує індивідуалізованої педагогічної допомоги. Отже, мають бути вироблені такі форми й алгоритмовані технології удосконалення виконавських навичок, які можливо здійснювати в умовах колективних занять та закріпляти в процесі самостійної роботи школярів.

Усвідомлення в студентів принципів і технології формування цих навичок відбувається на основі узагальнення змісту навчання на заняттях з гри на інструментах, постановки голосу, хорового співу, диригування, сольфеджіо, натомість, опора на них потребує певної перебудови, переосмислення й перетворення в умовах керівництва виконавством учасників «малого», камерного ансамблю, вироблення особливих алгоритмів їх формування.

Для цього важливо формувати в студентів здатність до рефлексії у процесі музикування, до самостійного осмислення процесу формування й автоматизації рухово-виконавських навичок; цілеспрямоване формування навичок слухового самоспостереження й оцінного контролю; вміння розподіляти увагу між деталями й компонентами звучання твору та одночасно сприймати його звучання як цілісний феномен; здатність до усвідомлення причин власних помилок та винаходу способів їх подолання.

Такий рефлексивний самоаналіз сумісно з методичною грамотністю стає основою формувально-педагогічної діяльності, побудованої на основі набутого досвіду власного музикування та його врахування у процесі роботи зі шкільними ансамблями.

Це свідчить, зокрема, і про важливість набуття студентами власного досвіду ансамблевого виконавства різного типу, і про значущість навичок формування їх у своїх вихованців на основі усвідомлення технологічних принципів формування виконавсько-технічних навичок, алгоритмізації й постійного моніторингу формувального процесу. Зазначене дозволяє визначити фахово-технологічний компонент як значущий у підготовці студентів до роботи з музичними ансамблями.

Не менш важливою є і підготовка майбутнього фахівця до музично-педагогічної діяльності пошуково-інноваційного, творчого характеру. Адже склад самодіяльних ансамблів, як правило, відрізняється за якісними та кількісними характеристиками. Тому однією з нагальних проблем для керівника ансамблю стає вибір репертуару та самостійна обробка, аранжування мелодій, варіювання та переінструментовка творів, у здійсненні яких фахівець має орієнтуватись на конкретні можливості певного колективу, на його учасників.

Суттєву допомогу майбутньому керівнику шкільного ансамблю має забезпечити володіння способами творчої обробки й аранжування творів із використанням таких програм, як комп’ютерна програма «Band-in-a-Box», володіння якою значно збагачує можливості аранжирування творів, їх перекладу

на різні виконавські склади, програма «Vocal Pitch Monitor», за допомогою якої полегшується можливість поєднувати слуховий та візуальний самоконтроль за якістю інтонації.

Крім того, існують і програми, які можуть бути інстальовані у смартофони, які моє більшість сучасних школярів та допомагають контролювати, наприклад, точність інтонації. Доцільним є і застосування сучасних інформаційно-комунікативних засобів – створення online-фонотеки, з метою розширення музичної ерудиції учасників ансамблю, створення у них художніх ідеалів, фіксація власних виконавських варіантів тощо.

Важливо враховувати й те, що переважна частина молодіжних ансамблів у своїй практиці використовує підсилювальну техніку: мікрофони, пульти, компресори, колонки, монітори і т. д., вокальні ансамблі нерідко під так звану «мінусовку» фонограму інструментального акомпанементу. Отже, керівнику ансамблю треба мати певне уявлення про ці можливості, володіти основами їх застосування в практиці своєї роботи. Зазначимо також, що в останні роки в концертах все частіше використовуються допоміжні засоби: світлове оформлення, відеоряд, як паралельна ілюстративна презентація, відео-партитура тощо.

Варто також враховувати, що сьогодні існують широкі можливості залучення сучасних інформаційно-комунікативних засобів навчання, які уможливлюють удосконалення в студентів навичок самоорганізації (оволодіння принципами створення портфоліо, бази інформаційних даних і посилань на музичні приклади, комплекту аудіо- та відеозаписів для самостійного здійснення слухового аналізу), застосовування інноваційних методик у процесі репетиційної роботи (застосування інтерактивної дошки та Інтернету, нотографічних, інформаційно-звукових приладь, медіа-супровід уроку, розробка спеціальних презентацій з інформацією про діяльність музичних ансамблів, виступів власного колективу).

Отже, виходячи зі швидкого темпу збагачення інформаційно-комунікативних та специфічно-музичних технологій і способів їх застосування в музично-виконавському середовищі, важливим стає їх засвоєння майбутнім фахівцем, та здатність до гнучкого застосування у виконанні фахових завдань. а також націленість на постійне самовдосконалення, самоосвіту, на сприйняття інновацій та їх апробацію на власному досвіді.

Важливою сферою інноваційної діяльності керівника ансамблю є також підготовленість фахівця до креативного менеджменту, здійснення комплексу заходів, спрямованих на популяризацію діяльності гуртка, зокрема – підготовка рекламних матеріалів (об’яви, оголошення, афіші, буклети, листівки тощо), здійснення реклами його діяльності через соціальні мережі.

Організація виступів ансамблю перед учнівською аудиторією, батьками, друзями, потребує підготовки керівника ансамблю до здійснення організаційних, рекламних заходів, тобто до виконання функцій менеджера творчого колективу.

Непростим завданням для керівника ансамблю є налагодження координації між власними планами роботи з ансамблем та тими завданнями, які ставить перед ним школа, виходячи із загальношкільного плану культурних заходів. Отже, керівник ансамблю повинен вміти чітко сформулювати й аргументовано довести корисність їх узгодженості: адже, з одного боку, саме завдяки прилюдним виступам в учнів суттєво зростає мотивація участі в заняттях ансамблю, а з іншого − має не порушуватись логіка розвитку навичок і виконавсько-ансамблевих можливостей, його репертуарна політика в роботі з колективом. З огляду на це положення, здійснення менеджменту повинне спрямовуватися на встановлення ділових контактів з викладацьким колективом та адміністрацію школи, підтримка яких значно полегшує організацію нового колективу, створення умов для репетиційної роботи.

З часом перед аматорським колективом має постати проблема фінансової підтримки, якої потребують, наприклад, придбання концертних костюмів, інструментів, оновлення апаратури, організація виїзного концерту тощо. Відтак,

неминуче перед керівником постане завдання пошуку спонсорів, вміння їх переконати у соціально-культурній значущості, творчій перспективності даного колективу, у важливості його підтримки.

Усе зазначене вище свідчить про важливість засвоєння майбутніми фахівцями інноваційних методик та основ менеджменту творчого колективу, а звідси − інноваційно-менеджерського компоненту в підготовці майбутнього фахівця до роботи зі шкільними музичними колективами.

У розгляді наступного, *художньо-комунікативного* складника підготовки студентів до ансамблевої роботи звернемося до праць таких науковців, як Е. Абдуллін [1], Л. Виноградов [20], А. Козир [38]. Г. Падалка [52], Ма Сюй [46], Чжай Хуань [85], які зазначають, що залучення школярів до діяльності у колективному музикуванні є дієвим засобом виховання в них як художньо-творчих, так і соціально цінних якостей: моральності, комунікативності, відповідальності, здатності до взаємної підтримки.

Важливість реалізації соціальних, комунікативниз функцій музичного мистецтва підкреслювали такі науковці, як Ю. АФанас'єв [7], В. Межуєв [47], М. Каган [35] та ін.). З цього погляду, ансамблеве музикування може розглядатися як своєрідний засіб спілкування, передачі духовної, індивідуалізовано-унікальної інформації у художній формі. Активізація художньо-творчих навичок має відбуватися на засадах заохочення школярів до обговорення репертуару, сумісного аналізу творів, вербальних текстів, випробування різних варіантів його інтерпретації, що сприяє активізації мислення, творчої ініціативи учнів та свідомому ставленню до втілення художньо-образного змісту творів.

Вплив музичного мистецтва на духовний світ особистості посилюється завдяки формуванню музично-пізнавальних навичок, збагаченню знань і досвіду самостійної музичної діяльності, але проте не зводиться до них, а включає в себе вплив глибинного прошарку надсвідомих та підсвідомих емоцій, почуттів,

відносин, суб’єктивно-смакову оцінку предмету засвоєння, активізацію художньо-асоціативних уявлень тощо.

Слушним з огляду на це, є також розгляд змісту підготовки керівника ансамблю через призму формування у школярів здатності досягати художнього рівня в музично-виконавській діяльності. Вирішення цього завдання пов'язуємо з трьома аспектами. Перший з них – вдосконалення художнього смаку, розширення музичної обізнаності школярів. Тому важливо, щоб керівник ансамблю знаходив можливості вийти за коло безпосередніх музичних творів, заохочував школярів до аналізу вербального тексту, стимулював в них здатність обґрунтовувати своє оцінне ставлення домузичного твору, стильового напрямку, майстерності виконавців, до самоаналізу якості діяльності власного колективу тощо [80]. Для виховання музичного смаку і здатності адекватно аналізувати популярну музику важливо виховувати в учнів вимогливість до вербальних текстів у вокальних творах, стимулювати їх до слухання видатних майстрів ансасблевого музикування, розширяти палітру інтонаційно-стильових вражень, привчати вихованців в процесі роботи над виконавським образом усвідомлювати та оцінювати способи досягнення виразності, наявність культури фразування, виявлення кульмінацій, варіювання засобів виконавської виразності у творах куплетної форми як засобу надання їм динамічного розвитку тощо.

Другий аспект пов’язуємо з художньо-технологічними компонентами виконавства, сутність оволодіння якими полягає в здатності музиканта варіювати якість звуку, темброву наповненість, динамікиу, у володінні прийомами динамічного, артикуляційного, агогічного варіювання, вмінні «розчиняти» свій голос заради досягнення гомогенності в колективному звучанні, швидко переходити від виконання ансамблево-фонового звуку до виконання функцій лідера-соліста тощо.

Варто зазначити, що для розважальних видів музичної діяльності важливою є також робота над візуально-художнім образом, розкриттям характеру твору як музично-виразними, так і зовнішньо-сценічними засобами,

«обіграванням» музичного матеріалу за допомогою сценічних рухів, пластики. міміки, реквізиту, костюмів. Розробка цих приомів також потребує від керівника ансамблю фантазії, смаку, ініціативності й самостійності мислення, вміння виявляти індивідуальність учасників, підкоряти властиві їм способи самовираження всебічному розкриттю образного змісту твору колективом.

Володіння методикою формування сценічної, творчої свободи потребує усвідомлення психологічних основ їх утворення, володіння технологією позбавлення юних музикантів від психологічних та фізичних затисків, здатності долати емоційну скутість, або, навпаки, додавати сценічній поведінці належної стриманості, вишуканості.

Вирішення цих завдань уможливлюється за умов сприятливої творчої атмосфери позакласних занять, діалогічного типу спілкування, постановки і сумісного з усіма членами колективу завдань на добір репертуару, інтерпретацію творів, впровадження концертних виступів та розважально-мистецьких заходів. Завдяки цьому, по-перше, полегшується заохочення школярів до участі в ансамблевому музикуванні та збереження його складу; по-друге, вирішується проблема налагодження сприятливого психологічного стану, довірливих дружніх стосунків поміж самими школярами, що надзвичайно важливо для утворення колективної свідомості.

Суттєвий вплив на розвиток особистості школярів має здійснювати і стимуляція їхніх творчих потенцій, чому сприяє створення проблемно-пошукових ситуацій, організація обговорення й вибору виконавського плану, доручення до процесу інструментовки, розробки сценічних засобів втілення художнього образу. Надзвичайно цікавим і корисним для учнів є і залучення до найпростіший форм «продуктивної творчості», тобто – до ритмової (а найбільш обдарованих – і до мелодичної) імпровізації. Ця можливість, як зазначає Л. Виноградов, зумовлюється тим, що «… у спільному музикуванні завжди зберігається можливість імпровізації і перебудови строф таким чином, щоб

музичне дійство отримало ту форму, яка відповідає ситуації, що вимагає її виконання» [20, с. 12].

Надзвичайно цінним є вплив музично-ансамблевого музикування на становлення комунікативно-соціальних властивостей школярів, натомість, цей впив відбувається в тому випадку, якщо сприйняття мистецтва усвідомлюється як опосередкована форма духовного спілкування з авторами твору. а колективне музикування сприймається як специфічна форма творчого спілкування, самореалізації, що відбувається в процесі музично-виконавської діяльності.

Додамо, що факт оприлюднення результатів підготовчо-репетиційної роботи колективу стає важливим стимулом для діяльності членів ансамблю, активізує роботу, спрямовану на досягнення художнього рівня виконавства, стимулює орієнтацію виконавців на сприйняття музикування слухачами, реалізує творчі переживання, збагачує внутрішній світ юних музикантів відчуттям виконавського натхнення, переживанням стану успіху, сприяючи його самореалізації, зміні ставлення соціального оточення до учня, підвищенню його самооцінки.

З цього стає зрозумілою важлива роль організації виступів ансамблю як акту художньо-творчої комунікації, що обумовлює визнання ролі *художньо-комунікативного компоненту* в його підготовці до майбутньої фахової діяльності.

Таким чином, структуру підготовки студентів до керівництва музичними ансамблями визначено в єдності мотиваційно-спонукального, когнітивно-методичного, формувально-технологічного, інноваційно-менеджерського, художньо-комунікативного складників, які в сукупності відбивають міру сформованості готовності студентів до оволодіння методикою роботи із різнорідними самодіяльними музичними ансамблями, здатність до їх організації, навчання школярів навичкам натхненого ансамблевого музикування й творчого самовираження, виконавської діяльності утвореного колективу в його соціокультурному середовищі.

Сформованість зазначених компонентів підготовленості майбутніх фахівців дозволяє їм успішно стимулювати й підтримувати в учасників ансамблю зацікавленість музичним мистецтвом, здатність до переживання художньо-музичних емоцій, виховувати в них відповідальне ставлення до сумісних занять і натхненного музикування, вдосконалювати здатність до особистісного й художньо-творчого спілкування.

Висновки до першого розділу

Значущість підготовки учителів до позакаласних форм організації музичних ансамблів із школярами-старшокласниками зумовлена її загальнокультурною, соціокультурною спрямованістю, вимогами суспільства до підвищення якості й всебічності підготовки учителя музики до різних аспектів і різновидів фахової діяльності. У цьому віці в учнів інтенсивно збагачуються інтереси, розвивається самосвідомість, активізується потяг до винаходу духовних орієнтирів та художніх ідеалів, потреба в самореалізації, зокрема – і в процесі музичної діяльності. Все це свідчить про нагальну потребу в здійсненні музично-виховного впливу на шкільну молодь, заохочення учнів до привабливих, і в той же час − корисних, з педагогічної точки зору, видів музично-ансамблевої активності.

Посилення дефіциту безпосереднього спілкування, типове для сучасної молоді, загострює проблему соціального становлення старшокласників, тому особливого значення набуває організація діяльності шкільних музичних ансамблів, в яких утворюються найбільш сприятливі умови для їхнього вільного спілкування, для творчого самовираження, самоствердження кожного з її учасників.

Можливість ефективної роботи в галузі аматорського вокального та інструментального музикування доведена в дослідженнях учених як в Україні, так і за її межами. Натомість, і традиційні уроки музики, і позакласна гурткова

робота в Україні та Китаї не забезпечують належних умови підтримки для формування у школярів-аматорів навичок ансамблевого музикування й творчої самореалізації.

Вирішення цих завдань забезпечується універсальністю підготовки майбутніх фахівців, мірою їхньої підготовленості до праці з ансамблями різного типу й спрямування, а також її цілісністю, утвореною єдністю таких компонентів, як мотиваційно-спонукальний, когнітивно-методичний, формувально-технологічний, інноваційно-менеджерський, художньо-комунікативний складники.

Підготовлений фахівець має стимулювати в учнів любов до художньо-цінної музики, прагнення до активної музичної діяльності, оволодіння певною сукупністю знань і навичок музично-виконавського типу, тобто виховувати школярів як освічених любителів музики, здатних орієнтуватися у розмаїтті музичних вражень, осмислено ставитись до феноменів музичного мистецтва, набувати досвіду колективного музикування й презентації своїх творчих досягнень перед слухачами.

Особливу цінність становить включення школярів у колективно-творчу діяльністьз поглядуїхнього духовного збагачення, особистісного розвитку, виховання соціально цінних якостей майбутнього громадянина.

Список використаних джерел

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая культура педагога-музыканта: учеб.пособие / Э. Б. Абдуллин [и др.].– М.: Академия, 2002. – 321 с.

2. Аверинцев С. Древние цивилизации / С. С. Аверинцев, В. П. Алексеев, В. Г. Ардзинба и др.// Под общ.ред. Г. М. Бонгард-Левина. −М.: Мысль, 1989. − 479 с.

3. Абраухова В. В. Развитие творческой направленности личности воспитанников учреждений дополнительного образования / В. В. Абраухова. Автореф. дис. … канд пед. нук : 13.00.01. – Пятигорск, 2012. – 21 с.

4. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб.пособие / О. А. Апраксина. – М., 1983. – 412 с.

5. Арзаманов Ф. О некоторых особенностях многоголосия в китайской народной музыке / Ф. Арзаманов // Музыка народов Азии и Африки. − Вып. 5. − М ., 1987. − С. 235-268.

6. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Изд. 2-е. / Ред. и вступ. статья Е. М. Орловой. – Л.,1973. –143 с.

7. Афанасьєв Ю. Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності / Ю. Л. Афанасьєв. – Львів : Світ, 1990. – 160 с.

8. Баренбойм Л. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л. Баренбойм. – М., : Советский композитор, 1978. − 372 с.

9. Бенч-Шокало О. Г. Український хоровий спів: Актуалізація звичаєвої традиції: Навчальний посібник / О. Г. Бенч-Шокало // Український світ/ – К., 2002. – 440 с.

10. Біблер В. С. Школа диалога культур : основы программы / В. С. Библер. − Кемерово : Алеф, 1992. − 93 с.

11. Біла Н.Л, Штурман Н. О Ансамблеве музикування: до сутності поняття / Н. Л. Біла, Н. О. Штурман // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. – 2014. – № 2. – С. 40-46.

12. Борев Ю. Эстетика. Учебник / Ю. Борев − М., :Высшая школа, 2002, − 511с.

13. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. − М. : Институт психологии РАН, 1997. – 352 с.

14. Брылева Л. Г. Психолого-педагогические условия самореализации личности в клубном художественном коллективе. Дис. …канд. пед. наук / Л. Г. Брылева. 17.00.01. – Л.,1989.

15. Бюхер К. Работа и ритм: Рабочие песни, их происхождение, эстетическое и экономическое значение / Бюхер Карл – М.: Книга по Требованию, 2013. – 162 с.

16. Вакулишина В. В поисках истоков китайской хоровой культуры. [Електронний ресурс]. Режим доступу : ww.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum /Mmik/2008.../Vakylishina.htm Cached

17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. − К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. − 1440 с.

18. Веселовский А. Сравнительная мифология и её метод / А. Веселовский // Вестник Европы, 1873. − С. 25-37.

19. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М., 1968. − 414 с.

20. Виноградов Л. В. Музицирование как деятельность общения / Л. В. Виноградов. – 2015. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: http://www.vinogradovmuz.narod.ru/

21. Виноградова Е. В. Китайская музыка // Музыкальная энциклопедия : в 6 т. / Е. В. Виноградова, А. Н. Желоховцев. − М. : Советская энциклопедия, − Т. 2. 1973 - 1982. − 958 с.

22. Вокальный ансамбль. Программа для институтов культуры пспециальности № 2112: Культурно-просветительская работа». Сост.: Грибков С. Ф., Модель В. И. – М., 1987. – 16 с.

23. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – С. 480.

24. Готлиб А. Основы ансамблевой техники / А. Готлиб. – М.: Музыка, 1971. – 234 с.

25. Демиденко Н. Н. Мотивационно-потребностная сфера личности как компонент психологической готовности и ее влияние на успешность педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Демиденко Н. Н. – Тверь, 1996. – 202 с.

26. Дін Сінь. Психологічний супровід соціальної адаптації китайських студентів в Україні : автореф. …канд. психол. наук : 19.00.07 / Дін Сін. − Одеса, 2009. −20 с.

27. Дилетант // Риман Г. Музыкальный словарь: в 3 т. / [Гуго Риман; пер. с 5-го нем. изд. и доп. под ред. Ю. Энгеля]. – М.: П. Юргенсон, 1901. – Т. 1. : А – И. – С. 465.

28. Дряпіка В. І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури : дис. доктора пед. наук : 13.00.01 / Дряпіка Володимир Іванович. − К., 1997. − 399 с.

29. Енциклопедія сучасної України: в 11 т. / [кер. ред. кол.М. Г. Железняк]. − К.: НАНУ, 2001. – Т. 1. : А – С. – 424 с.

30. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://bo0k.net/index.php?p=chapter&bid=1544&chapter=1].

31. Завадская Е. В. Культура востока в современном западном мире / Е. В. Завадская. − М. : Наука, 1977. − 168 с.

32. Загоруйко О. Я. Великий універсальний словник української мови / О. Я. Загоруйко. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009. – 768 с.

33. Іванов В. Ф. Навчання церковного співу в Україні у IX - XVII ст. / В. Ф. Иванов. − К.: Музична Україна, 1997. −248 с.

34. Ісаєвич Я. Д. Братства і українська музична культура XVI—XVIII ст. / Я. Д. Ісаєвич // Українське музикознавство. − Вип. 6. − К.: Музична Україна, 1971. − С. 48–56.

35. Каган М.С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Л., Искусство, 1978. – 33 с.

36. Как учат музыке за рубежом : Серия «Мастер-класс» / Сост., авт. предисл. Д. Дж. Харгривз, А. К. Норт. – М. : Классика-XXI, 2009. – 208 с

37. Кён Н.Г. Стилистичекое сольфеджио. Методическое пособие для студентов музикально-педагогических заведений / Кён Н. Г. − Одесса, 2004. – 173 с.

38. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : автореф. дис. …докт. пед. наук : спец. 13.00.02, 13.00.04 / А. В. Козир. − Київ, 2009. − 43 с.

39. Коротя-Ковальська В. Українознавчий погляд на хорове мистецтво України / В. Коротя-Ковальська // Українознавство. 2010. − №4. − С. 248 − 251.

40. Кузнецов В. Г. Теория и методика учебно-творческого процесса в любительских эстрадных оркестрах и ансамблях: учебник / В. Г. Кузнецов. – М. : Музыка, 2000. – 167 с.

41. Кучерук В. Народний музичний інструмент України: Науково-методичний посібник / В. Кучерук. − Луцьк: Ред.-вид. від. Волинського державного університету, 1997. − 122 с.

42. Лабунець В.М Ансамбль народних інструментів. Методично-репертуарний посібник / В.М. Лабунець. – К., 2006. − 148 с.

43. Ларин В.И. Социализация школьников средствами искусства / В.И.Ларин // Социально-экономические явления и процессы. – Вып.№ 5. – Т. – Минск : Наука, 2002. – С. 125 - 133.

44. Ляшенко Ю. В. Вокальний ансамбль у системі професійного навчання / Ю. В. Ляшенко // Педагогіка : Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/17518-vokalnij-ansambl-u-sistemi-profesijnogo-navchannya-zavdannya-ta-problemi-vikladannya.html

45. Мамикіна О. А. Методичні рекомендації з ансамблевого музикування / О.А. Мамикіна, Ван Чжун. − Одеса, 2016. – 12 с.

46. Ма Сюй. Методичні засади підготовки іноземних студентів у ВНЗ України до керівництва хоровими колективами. Дис... канд. пед. наук / Ма Сюй.− Київ, 2014. – 242 с.

47. Межуев В. М. Культура в эпоху глобализации / В. М. Межуєв // В кн. «Социокультурная антропология: история, теория, методология». Энциклопедический словарь. − М., 2012. − С. 726-733.

48. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский.− М., 1993. − 262 с.

49. Михайлов М. Музика Китаю [Текст] / М. Михайлов. — К. : Радянська Україна, 1961. − 33 с.

50. Музичні інструменти українського народу / Г. М. Хоткевич [упоряд., підготов. тексту, покажч. О. О.Савчук; післямови І. В.Мацієвського, В. Ю. Мішалова, М. Й. Хая]. – Друга редакція. – Х. : Вид. Савчук О. О., 2012. – 512 с.

51. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.

52. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

53. Паньків Л. І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до керівництва музичними колективами школярів / Л. І. Паньків // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університеру імені М. П. Драгоманова. − К. : НПУ, 2003. − Вип.52. − С.101-105.

54. Протопопова В. А. Функции музыкального искусства и их реализация в педагогической профилактике агрессивного поведения / В. А. Протопопова // Молодой ученый. – 2009. – №2. – С. 291-294.

55. Платонов К. К. Вопросы психологии труда / К.К. Платонов. − 2 изд., − М., 1970. – 264 с.

56. Ражников В. Г. Резервы музыкальной педагогики / В.Г. Ражников. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

57. Раппопорт С. Природа искусства и специфика музыки / С. Раппопорт // Эстетические очерки. Избранное / Моск. Гос. Консерватория. – М.: Музыка, 1980. – С. 98-100.

58. Реброва Е. Е. Художественно-ментальный опыт будущего учителя в реалиях поликультурного университетского образования / Е. Е. Реброва // Academic science - problems and achievements.USA: CreateSpace, — 2013. [Електронний ресурс]. Режим досутупу: http://acad.science-publish.ru/ maket.pdf

59. Ренне С. В. Непрофессиональное музицирование как явление современной российской художественной культуры : автореф. дисс… и канд. искусствовед. / С. В. Ренне– СПб., 2005 – 24 с.

60. Рицарева М.С. Музика і я: Популярна енциклопедія для дітей./ М. Рицарева. − М.: Музика, 1994. − 367 с.

61. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти / О. П. Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.

62. Рубинштейн С. Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологи, 1960. – № 3. – С. 3-14.

63. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация. Учебное пособие / А. П. Садохин. − М. : Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.

64. Селезнева Н. О. Професіоналізм хормейстера. Психологічний та культурно-історичний аспекти : автореф. дис... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Н. О. Селезнева. − Одеса, 2004. – 20 с.

65. Синь Лінян Методика фахового самовдосконалення майбутніх учителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін [Текст] : автореф. дис. …канд.пед.наук. Спец.13.00.02-теорія та методика музичного навчання / Сунь Лінян. − Київ : НПУ ім. М.Драгоманова, 2016. − 21 с.

6. Сикорская А.В. Любительское музицирование как фактор формирования интеллектуальной культурной среды в царской России первой половины XIX века // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и

культурологии: // сб. Ст. По матер. XX междунар. Науч.-практ. Конф. – Новосибирск: Сибак, 2013. − С. 14 - 21.

67. Сиомичев А. В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе : автореф. дис…. канд. психол. наук / А. П. Сиомичев. − Л., 1985. − 17 с.

68. Сін Чжефу. Адаптація іноземних студентів до навчання у вищих закладах Україні // Сін Чжефу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. − Вип. 30 (83), 2013 р. − С. 606-611.

69. Сорокин П. Человек, цивилизация, общество / П. Сорокин, М. Вебер. − М., 1992. – 276 с.

70. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3 т. / А. Н. Сохор. – М., 1980-1983. – 412 с.

71. Скопцова О.М. Становлення та особливості розвитку народного хорового виконавства в Україні (кінець XIX - XX століття) / О.М. Скопцова. –Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. – 180 с.

72. Стурзеску О. Диференція професійних навичок в ансамблевому музикуванні / О. Стурзеску // Нова пед. думка. − 2004. − №2. − С. 113 - 115.

73. Сухотін Анатолій. Парадоксы науки. − М.: Молодая гвардия, 1980. – 179 с.

74. Сяньюй Хуан. Система музыкального образования в Китае / Сяньюй Хуан // Вестник СПбГУКИ, − № 2 (11), июнь, 2012. − С. 155 - 159.

75. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.-Л., 1947. – 334 с.

76. У Ген-Ир. Традиционная музыка Дальнего Востока (Китай, Корея, Япония) / У Ген-Ир. – СПб.: Рос.гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2005. – 342 с.

77. Українські народні музичні інструменти // Пам'ятки України: Історія та культура. − 1995.− № 1. − С. 20-31.

78. Узнадзе Д. Н. Теория установки : Избранные психологические труды: В 70 т. / Д. Н. Узнадзе. − М. : ИПП; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. − 448 с.

79. У Іфан. Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / У Іфан. − К., 2012. − 21 с.

80. Федоришин В. І. Музичне сприйняття і духовне виховання особистості / В. І. Федоришин // Художня культура: проблеми і перспективи. – К.: КДІК, 1995. − С. 108-109.

81. Феоктистов В.Ф. Китай-Запад: проблема синтеза философских культур / В.Ф.Феоктистов // Востоковедение и мировая культура. – М.: Памятники исторической мысли, 1998. – С. 74-86.

82. Фу Сяоцзін. Педагогічний аспект концертмейстерської підготовки майбутнього вчителя / Фу Сяозцін // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (збірник наукових праць) – № 10–11. – 2008. – Одеса: ПНПУ ім. К. Д.Ушинського. – С. 234–240.

83. Хвостова И.А. Социально-педагогические условия развития любительского музицирования / И. А. Хвостова : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : Тамбов, 2000. − 21 с.

84. Хо Лу-тин. Проблемы национальной формы в китайской музыке / Хо Лу-тин // О китайской музыке. Статьи китайских музыковедов. – М., 1958. – вып.1. − С. 46-73.

85. Ху Маньлі. Специфіка підготовки майбутніх учителів музики до роботи з вокальними ансамблями /Ху Маньлі //Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. − Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К.: НПУ, 2016. – С. 62-66.

86. Цао Хункай. Синергия хорового музицирования: педагогический аспект / Хункай Цао // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. − 2015. − Вип. 18. − С. 66-70.

87. Цзінь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів КНР у системі музично-педагогічної освіти України : автореф. дис….канд. пед. наук : 13.00.02. / Нань Цзінь. − К., 2009. − 20 с.

88. Чжан Лили. Состояние китайского высшего образования // Высшее образование в России. − 2002. − №5. − С. 85-93.

89. Чжан Хуай. Діагностика рівнів сформованості творчої інтерсубєктної взаємодії керівника з вокально-хоровим колективом / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 7 (218), – Ч. ІІ. – Київ, 2011. – С.18 −21.

90. Чжоу І. Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища. Дис. .. канд. пед. наук 13.00.02. – Київ, 2102. − 266 с.

91. Чжоу Лі. Гуманістичні основи підготовки майбутніх співаків з КНР в системі української музичної освіти / Чжоу Лі // Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. – Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – 2015. – № 12. – Ч. 1. – С. 110 – 115.

92. Шамина Л. В. Работа с самодеятельным хоровым коллективом / Л. В. Шамина. − Музыка, 1988. − 175 с.

93. Шахназарова Н.Г. Музыка Востока и Запада./ Н.Г. Шахназарова. – М.: Сов. композитор, 1983. – 144 с.

94. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю. Навч. посібник / С. В. Шип. − К.: Заповіт, 1998. − 367 с.

95. Шнеерсон Г. М. Музыкальная культура Китая / Г. М. Шнеерсон. − М., 1952. − 194 с.

96. Щолокова О. П. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта / О. П. Щолокова // Українське музико-знавство. – Вип. 25. – К. : Музична Україна, 1990. – 150 с.

97. Ян Сяо Сюй. Янгэ − жанр национального музыкально-хореографического искусства Китая Дис. … канд. искусствовед.: 17.00.02. / Ян Сяо Сюй. − Санкт-Петербург, 2010. − 208 с.

Література на іноземних мовах:

98. Бу Цзиньчжи. Конфуций и традиционная китайская культура / Бу Цзиньчжи // Женьминь жибао. –10.12.1989. − С. 1.
99. Ван Юйхэ. История музыки Китая нового времени / Ван Юйхэ. – Пекин. – 1984.
100. Історія китайської музики: Навчальний посібник для студентів музичних факультетів. − Чунцин: Півд.-Західний університет, 2007. − 354 с.
101. Лю Да-цзюнь. Китайская музыка / Лю Да-цзюнь. − Харбин, 1924. −112 с.
102. Хун Рихуа. Роль хорового искусства в воспитании духа коллективного сотрудничества. – Пекин: Китайский институт молодежной политики. 06/2008.
103. Ян Хоннянянь. Наука обучения детского хора / Хоннянь Ян. − Пекін. − 2002.
104. Albrecht H., Wiora W. Musikwissenschaft // Die Musik in Geschichte und Gegenwart / Hrsg. Уоп F. Blushe. Bd. 9.Kassel, 1961. Sp. 1192-1215. 48 p
105. Council of Europe (1998) Recommendation No.R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998, at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies). – Strasbourg: Council of Europe
106. Lopreato J. Human Nature and Biocultural Evolution. − Boston, 1984.
107. Maslow A. Motivation and Personality / A. Maslow. − NewYork, 1987.
108. Okóń J., Paluszkiewicz L., Psychologia w zakładzie pracy, Warsz., 1967; Ružička J., Člověka práce, Praha, 1972.
109. Rogers C. Some observation on the organization of personality // Amer. Psychol. – 1947. – V. 2.

ІІ РОЗДІЛ
МЕТОДИКО-ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СУТНОСТІ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ ІЗ ШКІЛЬНИМИ МУЗИЧНИМИ АНСАМБЛЯМИ

2.1. Наукові підходи й методичні принципи підготовки студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю

Підготовка іноземних студентів до роботи з музичними ансамблями складає важливу й специфічну частку процесу навчання майбутніх вчителів музики, значущість якої продиктована вимогами часу. Ефективність вирішення цього питання потребує врахування вироблених у педагогічній науці методологічних підходів, що зумовить цілеспрямованість і обґрунтованість експериментальної методики.

Під поняттям «підхід» розуміємо стійку методологічну орієнтацію для здійснення комплексу дій пізнавального або перетворювального характеру в галузі освіти, яка спонукає до використання певної сукупності взаємопов'язаних принципів, категорій, понять, ідей, способів, прийомів і методів діяльності (В. Загвязинський [23]).

Одним із провідних для освітньої системи у сучасній науковій думці визнається *гуманістичний підхід.* Його витоки в педагогіці базуються за ідеях гуманістичної психології, за якими людину розглядають як свідому й розумну істоту, активного творця власної особистості та свого стилю життя, що прагне до самовдосконалення, постійного руху в самореалізації й творчості, досягнення самодостатності.

Основу гуманізації педагогіки складає визнання того, що пріоритетом освіти є людська особистість, формування її творчого потенціалу як мети, яка постає і перед суспільством, і перед самою людиною (І. Зязюн [24], М. Каган [26], І. Лапін [35], О. Леонтьєв [38], В. Межуєв [41], О. Олексюк [48], П. Сімуш

[61], П. Сорокін [64]). Такий підхід зумовлює ставлення до суб'єкта учіння як до особистості зі своїми інтересами, здібностями і творчими можливостями, визнання чого вимагає створення в навчальному процесі спеціальних умов для їх урахування, розробки відповідних методичних систем навчання.

У цьому контексті науковці визначають значущість гуманістичного підходу у досягненні ефективності багатовекторного педагогічного впливу на особистість майбутнього фахівця. Так, І. Зязюн, акцентуючи увагу на гуманізацій педагогічної діяльності, акцентує увагу на тому, що гуманістичний підхід в освіті апелює до індивідуалізації і диференціації навчання і визначає як найважливіше у даному підході формування не лише нормативних знань, але й механізмів самонавчання і самовиховання з урахуванням максимального включення індивідуальних здібностей кожного суб'єкта навчального процесу [24].

Гуманістична спрямованість процесу підготовки студентів до роботи із музичними ансамблями та залучення школярів до мистецької діяльності, зумовлює усвідомлення того, що, по-перше, мистецтво відіграє незамінну роль у становленні особистості самих студентів, їхньої спрямованості в майбутній праці на виховання морально-особистісних якостей, духовності, художньої свідомості школярів. По-друге, гуманістичний підхід акцентує увагу на тому, що активна музична діяльність є необхідною і принципово доступною для кожної людини, незалежно від актуального рівня розвитку її музичних здібностей та попередньо набутого досвіду.

У підготовці іноземних студентів до фахової діяльності важливим аспектом гуманізації їхньої підготовки до майбутньої фахової діяльності стає врахування проблем особистісного й професійного характеру, які супроводжують процес їх адаптації до нових соціокультурних умов. Адже ці студенти, оволодіваючи здатністю працювати зі школярами в процесі навчання в іншій країні, мають у майбутньому орієнтуватися на власні національні традиції та актуальні завдання, покладені на них суспільством своєї країни. З цього погляду у процесі підготовки іноземних студентів до роботи зі

шкільними аматорськими колективами важливо формувати в них не тільки конкретний комплекс компетенцій, а також уявлення про основоположні закономірності роботи з музичними ансамблями, узагальнені, принципово важливі вимоги до організації й методики роботи із різнорідними колективами, здатність враховувати їх особливості, національну специфіку репертуару, традиційні форми й жанри ансамблевого музикування, інші обставини, що виникають у сучасному мінливому соціокультурному просторі.

Отже, з позицій гуманістичного підходу та з огляду на поставлені в дослідженні завдання, зміст навчання має сприяти адаптації іноземних студентів до соціокультурних умов, у яких вони отримують освіту, та одноразово враховувати перспективну мету навчання, значущу для їхньої майбутньої фахової діяльності. Прикладом такого подвійного спрямування змісту навчання є використання студентами-іноземцями національного музичного матеріалу в аранжуванні мелодій, у самостійній роботі зі студентськими групами, вкраплення інструментарію, типового для національної музичної культури тощо.

Варто зазначити, що ці елементи іноземної культури будуть одноразово збагачувати музичний досвід інших студентів, сприяти формуванню в них толерантного, позитивного ставлення до етнічних культур народів світу (О. Реброва [56], А. Сохор [66], У Іфан [70], Чжоу І [78]).

Виходячи з того, що включення суб’єктів ансамблево-аматорської діяльності в педагогічно організований процес є і важливим шляхом їхнього соціального й культурного розвитку, і способом збагачення мистецького середовища, доцільно визначити одним із наукових підходів *соціокультурний підхід.* У його основу покладено уявлення про те, що людська істота формується в суспільному просторі під впливом певних історико-географічних обставин, культурно-етнічних, освітніх традицій, ментальності соціуму.

Процес «окультурення» людини, за Ф. Гегелем, виражається у переході від «природного» через соціальне та культурне середовище і відбувається як сходження від одиничного до загального, культурного. Науковець визначає, що

величезна роль у діалектичному процесі «окультурення» й розвитку особистості відводиться саме освіті, й мистецтву, роль якого у цьому процесі. за думкою філософа, визначається силою краси, яка одухотворяє життя людини, наближає його до Божественного початку та робить людину культурною істотою [15].

Звернемося також до культурно-історичної теорії засновника соціокультурного підходу Л. Виготського, відповідно головним положенням якої, соціальне середовище є головним джерелом розвитку особистості, а її становлення утворюється завдяки переплетенню двох ліній. Перша являє собою природні властивості та їх дозрівання, друга полягає в оволодінні культурою, способами поведінки і мислення. Отже, за Л. Виготським, розвиток мислення та інших психічних функцій відбувається, в першу чергу, не через їх саморозвиток, а через використання особистістю «психологічних знарядь», через оволодіння системою знаків-символів, таких, як мова, письмо, система рахунку тощо. Важливим аспектом цієї проблеми Л. Виготський визначає роль співпраці як головного джерела розвитку особистості, з чого виходить, що найважливішим завданням педагогічної діяльності є забезпечення її діалогічності [14].

Один із авторів терміну «соціокультурний», Джеймс Верч, визначив його сутність таким чином: «Я використовую термін соціокультурний тому, що хочу зрозуміти зв'язок розумової дії з культурними, історичними та суспільними обставинами» [12, с. 2].

Аналогічним чином акцентує увагу на значущості соціокультурних чинників у життєдіяльності суспільства В. Лапін, зазначаючи, що вони зумовлюються єдністю культури і соціальності, властивих діяльності людини [35]. Під культурою в даному випадку розуміється сукупність способів і результатів діяльності людини (матеріальна і духовна: ідеї, цінності, норми, зразки т.д.), а під соціальністю – сукупність взаємовідносин соціальних суб'єктів, які формуються в процесі діяльності, і якими характеризується особистість. Отже, полем соціокультурних проявів стають загальні культуротворчі та індивідуально-освітні процеси.

У сучасних дослідженнях все більш активно ці процеси розглядаються через призму симетричної протидії у парних зіставленнях: цілеспрямований та спонтанний процес культурного розвитку, інновації й традиції, еволюційність і стрибкоподібність, суспільні та індивідуально-особистісні закономірності його перебігу, інтравертність та відкритість особистості: адже всі ці чинники у їх розмаїтті й багатозначності мають впливати на творення певної методичної системи. З цього погляду соціокультурний підхід є продуктивним і перспективним для вирішення завдань, пов'язаний з підготовкою студентів до роботи з ансамблями аматорів-школярів [3; 36].

Особливо це важливо в умовах навчання іноземних студентів, тому що, як було зазначено вище, для них існує необхідність соціокультурної та освітньої адаптації до нових умов життєдіяльності й навчання, а, крім того, вони мають проектувати сформовані в них у процесі навчання знання й уміння на ідеальний профіль власної майбутньої діяльності. У даному випадку, це стосується вміння працювати із специфічним інструментарієм, володіти специфікою роботи із одноголосними унісонами, ритмово-тембровими багатоголосними ансамблями, бути обізнаними з національно-специфічними жанрами, наприклад – з традиціями вокально-танцювального виконавства, бути поінформованим стосовно можливостей добору репертуару тощо.

Звернемо також увагу на ствердження Н. Лапіна щодо того, що в розумінні соціокультурних процесів вирішальну роль відіграє теорія самоорганізації, синергетика, відповідно положенням якої еволюційні зміни відбуваються на основі узгодженості процесів самоорганізації в складних системах, в тому числі – соціокультурних [35].

Приєднуючись до думки науковця, визначимо роль *синергетичного підходу*, який не спростовує основні закономірності освіти в цілому, не відміняє принципів системного, діяльнісного, особистісного та інших методологічних підходів, а доповнює та логічно продовжує їх. Основні закони педагогіки синергетикою розглядаються з позиції теорії складно організованих систем як

еволюція розвитку освітніх процесів. Саме синергетичний підхід допомагає описувати і пояснювати процеси функціонування і трансформації кризового соціуму, в тому числі – у рішеннях щодо вибору траєкторії трансформованого об'єкта, переходу його з однієї орбіти еволюції на принципово іншу (Є. Князева [29], М. Овчинникова [47]).

Основами успішного втілення синергетичного підходу дослідники вважають систему взаємодії викладача та суб‘єктів навчання, в результаті чого виникає ефект підвищення творчого потенціалу колективу й реалізації нової мети – навчання з отриманням побічного творчого продукту силами учасників освітнього процесу. Важливо при цьому враховувати, що, за даними наукових досліджень, у творчих об'єднаннях значно швидше, ніж в звичайних групах, відбувається зближення суб’єктів навчання та педагогів саме через те, що мотиви творчих досягнень, самореалізації, інтеграції та суспільної користі, які формуються у кожного з учасників дійства, стають потужним доцентровим фактором (В. Абраухова [1], М. Смірнова [63], В. Рижов [59], М. Фьодорова [74]).

Відтак, у процесі роботи з творчим колективом синергетична основа освітнього процесу реалізується найбільш яскраво, дозволяючи більш ефективно залучати студентів до вирішення реальних науково-методичних, актуальних практичних проблем, що стосуються ансамблево-колективних та загальних професійних інтересів.

Зважаючи на те, що значна частка умінь і навичок, якими має володіти майбутній керівник музичних ансамблів, має формуватися в нього на основі узагальнення набутого комплексу різнорідної інформації, отриманої як у навчальному процесі, так і у стихійно набутому досвіді, а також відносну інваріантність змісту майбутньої фахової діяльності, студенти мають бути готові до постійного поповнення свого професійного багажу, його усвідомлення й узагальнення, які зумовлять його рух до саморозвитку й самовдосконалення.

При цьому важливо враховувати специфіку художньої ментальності, набутого досвіду та особливості попередньої підготовки іноземних студентів, які стають більш явними у порівнянні з типовими характеристиками сприйняття й пізнавальної діяльності українських студентів (О. Реброва [56]). Ці міркування свідчать про доцільність *компаративного підходу,* врахування положень якого зумовлене багатоваріантністю прикінцевих результатів, яких мають досягти майбутні фахівці у навчальному процесі: застосування зіставно-типологічного методу уможливлює визначення найбільш ефективних шляхів підготовки студентів до керівництва певними різновидами музичних ансамблів, сприяє посиленню індивідуалізації змісту фахово-освітнього процесу.

Як відзначають науковці з крос-культурних досліджень, головна проблема полягає не в констатації відмінностей націй і народів, а в механізмах та інструментах їх найбільш ефективного врахування або, за наявності проблем, подолання останніх. Важливо, що при цьому увага акцентується на тому, що, перш, ніж виявляти відмінності між культурами, необхідно визначити максимально можливу кількість подібностей між ними, що стає певною гарантією адекватної оцінки та ефективності адаптації відомих та вироблення нових методів (Н. Авшенюк [3]; С. Вовканич [13]).

За думкою С. Курносової, компаративний аналіз спрямовує зусилля дослідників на опис і пояснення схожості та відмінностей результатів розвитку об‘єкта дослідження, вироблення в межах дослідження педагогічної теорії, яка б забезпечувала ефективність методик та можливість застосування в загальній системі мистецької освіти [34]. З огляду на це стає зрозуміло, що використання компаративного аналізу також є продуктивним у межах визначення спільностей і розбіжностей у фаховій підготовці студентів різних національностей, у даному випадку – українських та китайських, що особливо важливо з погляду завдань дослідження. Так, важливу роль відіграє порівняння типових художньо-естетичних ідеалів, очікувань у сприйнятті музичних феноменів, накопичених інтонаційно-ритмових, тембрових уявлень з наступним впровадженням

отриманих даних ~~за~~для етимологізації та індивідуалізації процесу їх підготовки до фахової діяльності.

У розгляді значущості наступного, *технологічного підходу,* виходимо з того, що і самі студенти, і їх вихованці мають оволодіти різнорідним комплексом навичок, для чого методика їх формування має бути ефективною, цілеспрямованою і гарантувати досягнення певних результатів. Саме такими рисами характеризується *технологічний підхід,* сутність якого, як відомо, пояснюється етимологією поняття технологія – від грец. techne – мистецтво, майстерність, уміння, logos – слово, вчення [11].

Ефективність технологічного підходу, за визначенням В. Безпалько, характеризується такими властивостями, як концептуальність, що забезпечується орієнтацією на конкретну наукову концепцію; системність, яка гарантує взаємозв'язок і взаємозумовленість всіх компонентів; керованість, яка базується на можливості діагностичного супроводу навчального процесу, його цілепокладанні, плануванні, проектуванні та поетапній діагностиці, варіюванні засобів і методів педагогічного впливу з метою коригування результатів; результативністю, яка виражається у оптимальному співвідношенні затрати навчального часу й досягнутого результату, ступені гарантованості досягнення запланованого результату; відтворюваністю, яка забезпечує доступність розробленої методики для кожного підготовленого фахівця, можливістю її впровадження в інших педагогічних умовах та іншими суб'єктами діяльності [6].

Технологія навчального процесу заснована на об'єктивних дидактичних закономірностях, сукупності знань стосовно доцільної логіки виконання послідовностей операцій і дій як складників певної діяльності та оволодіння практичними навичками їх виконання у зазначеній послідовності, постійного моніторингу й корекції, сукупність способів обробки чи переробки інформації.

І. Зязюн розглядає поняття «педагогічна технологія» як проект (модель) навчально-виховного процесу, який характеризує структуру та зміст навчально-

пізнавальної діяльності студента, зумовлені властивими йому інтелектуальними можливостями та рисами характеру [24].

Як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічних цілей, визначає сутність педагогічної технології М. Кларін [28, с. 6].

В. Монахов розуміє сутність цього поняття як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, що дозволять успішно реалізовувати визначену освітню мету, «продуману в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації» та безумовним забезпеченням комфортних умов проведення навчального процесу, для учнів і вчителя [42].

Для нас особливо цінним уявляється визначення технологічного підходу С. Сисоєвою, яка акцентує увагу на тому, що технологічний підхід створюється «…адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства» та є способом теоретичного обґрунтування навчально-виховної системи як шляху до «…соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі» [62, с. 241]. Отже, педагогічна технологія виступає інструментом вирішення поставлених цілей у процесі поступової реалізація спроектованої педагогічної мети у реальну практику.

Звернемо увагу на те, що в роботі з музичними ансамблями керівник має виконувати чисельні й досить складні завдання: розвивати музичні здібності школярів, навчити їх або вдосконалювати виконавські навички аматорів-музикантів, досягати відчутних результатів за відносно короткий термін і, бажано, з мінімальними затратами часу школярів на самостійні заняття, що відіграє важливу роль у їхньому заохоченні та довгостроковій участі в діяльності гуртка, стає важливим стимулом і мотивом колективно-творчої діяльності. Значущість цього завдання також свідчить про необхідність оволодіння технологіями педагогічного керівництва у зазначених аспектах та досягати між ними координованості, взаємозв’язку, результативної цілісності.

З цього погляду значну роль в організації підготовки студентів до оволодіння здатністю працювати з різноманітними музичними ансамблями в умовах неповної визначеності їх складу та широко розмаїття можливостей, індивідуальних запитів та інтересів учасників ансамблю, доцільним є обрання за методологічну основу цього процесу ідеї педагогічної праксеології, з її практико-орієнтованою спрямованістю (від грец. «Праксин» – дія, досвід, досконала дія), що забезпечує, за визначенням Є. Проворової, проникнення в закономірності перетворення практики з позиції «розумного діяння» та побудови діяльності на основі цих закономірностей [53].

Застосування положень *праксіологічного підходу* відповідає пошукам способів організації досконалої, ефективної діяльності, адже саме праксеологія, за Т. Пщоловським, цілеспрямовано приділяє увагу дії з погляду її результативності, орієнтованої на досягнення поставлених цілей [54]. Ефективна діяльність, продуктивність у досягненні поставленої мети, з погляду праксеології, забезпечується «правильною» (тобто максимально наближеною до зразка-норми), «чистою» (з погляду уникнення непередбачених наслідків), «надійною» (об'єктивною) та послідовною діяльністю, основним критерієм успішності якої стає практична доцільність [19].

Отже, діяльність фахівця, організована з позицій праксіологічного підходу, дозволяє здійснювати її як завершений технологічний цикл, побудований на основі систематизованого застосовування ефективних технологій, алгоритму послідовних і цілеспрямованих дій, їх варіювання й удосконалення на засадах зворотного зв'язку у вигляді моніторингу, оцінювання й прогнозування.

Оскільки набуття цих здатностей базується на розвиненому самоконтролі, самооцінці й корекції, то це зумовлює значущість *рефлексивного підходу.* Його основа закладена, за уявленнями Т. Ушевої, в онтологічних уявленнях філософської, психологічної науки, присвячених розвитку рефлексивної свідомості особистості [72]. Отже, не випадково значущість рефлексивного підходу в останні десятиріччя суттєво зростає.

Дослідження науковцями проблеми формування рефлексивної свідомості студентів на аудиторних заняттях та в умовах самостійної навчальної діяльності, за думкою В. Федоришина, довели її функціональну спрямованість на розвиток фахового самовдосконалення майбутнього вчителя музики, формування у майбутнього педагога-музиканта ~~н~~ здатності до усвідомленого вибору, ціннісних орієнтацій, проектування і корекції педагогічно-фахових дій, вироблення програми неперервної музично-педагогічної та виконавсько-фахової самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, а в цілому – на здатність до фахового самовдосконалення [73].

В. Федоришин акцентує увагу на тому, що саме завдяки здатності студентів до проективно-корекційної діяльності відбувається процес їхньої самоорганізації, самоактуалізації, самоконцентрації, самопрезентації, а в цілому − практичної реалізації алгоритмів їхніх імпровізаційно-творчих та педагогічно-виконавських дій [73].

З наукових досліджень відомо, що однією із найбільш важливих складових досягнення успіху особистості є впевненість у собі, у своїх знаннях, яка спирається, у свою чергу, на здатність до адекватної самооцінки студенти з високою та стійкою самооцінкою більш спокійно ставляться до невдач, націлені на подолання перешкод, готовність продовжувати справу, досягаючи більш високого результату навіть за наявністю певних труднощів (М. Смірнова [63]).

Крім того, науковці наголошують, що здатність до адекватної рефлексії формується найкращим чином у процесі взаємодії суб'єктів діяльності, відповідно потребам адекватного розуміння одним одного, узгодження цілей, методів і прийомів досягнення результату, формуючись як позитивний наслідок практичної дії педагога та учня (K. Mårtensson [86]).

Освоюючи відомий педагогічний досвід, студент конструює педагогічні ситуації, аналізує їх значущість для власної діяльності, виявляє можливості його варіювання відповідно своїм можливостям, ситуативним завданням, тим самим створюючи базу власної майбутньої індивідуальної діяльності. Отже,

застосування рефлексивного підходу потребує відповідної перебудови навчального процесу, вироблення спеціальних методів стимуляції навичок самоаналізу та самоконтролю, здатності переборювати виявлені недоліки як у психологічному, так і у дійовому аспектах, когнітивних, організаційних та музично-практичних складників останнього (А. Шаров [81]).

Значний інтерес для нас становить дослідження, впроваджене Г. Баллом, в якому здійснено типологію різновидів рефлексії та ознак їх прояву. Такими визначено ретроспективну, інтроспективну, перспективну, покомпонентну, класифікаційну та інтегруючу різновиди рефлексії, що надає можливість більш деталізовано виявляти особистісні проблеми студентів у цій сфері та цілеспрямовано конструювати процес вдосконалення в них рефлексивної свідомості у процесі досягнення компетентного керівництвом музичними ансамблями [5].

Важливим здобутком в галузі рефлексивної свідомості стало виділення Чжан Цзінцзін трьох аспектів рефлексивних проявів у мистецькій діяльності, а саме: − цілемотиваційним, відповідно якому мистецька рефлексія зумовлюється мотивами діяльності, цілеутворенням, прогнозуванням, спрямованими на досягнення визначених цілей;

− змістовним, в якому завдяки рефлексії незрозуміле стає зрозумілим, пов’язуючись з минулим досвідом;

− функціонально-операційним, до якого відносять її «технічне оснащення», тобто прийоми і засоби, завдяки яким стає можливим добір і варіювання прийомів, спрямованих на втілення художньо-ідейного змісту твору [79].

Узагальнення зазначених праць дозволяє дійти висновку, що рефлексія є необхідною якістю педагога, а організація навчального процесу на засадах рефлексивного підходу створює передумови для більш ефективної підготовки майбутніх фахівців до ансамблевої роботи зі школярами в умовах її неповної визначеності, формує в них здатність до адекватної самооцінки, самокорекції, а в

майбутньому уможливлює успішність фахової адаптації і самовдосконалення відповідно мінливим соціокультурним замовленням та потребам реальної дійсності.

Не меншого значення у цьому сенсі набуває і формування в майбутнього фахівця досвіду такої освітньої діяльності, яка дозволяє ефективно гармонізувати потребу особистої у самореалізації з потребами суспільно рівня, готувати до життя в глобалізованому, динамічному й мінливому світі, сприймати його змінність як природну складову життєдіяльності, а звідси − бути готовим до прийняття нестандартних і швидких рішень.

З огляду на це, сьогодні не викликає сумніву потреба підготовки фахівця, здатного до сприйняття інновацій, самостійного пошуку й вдосконалення існуючих методик, значущість його виховання як самодостатньої, успішної особистості, орієнтованої на гармонізацію потреби в самореалізації з фаховими завданнями. (М. Абдуразаков [4], М. Козяр [32], Лю Цзя [39], А. Нісімчук [44], Г. Падалка [49], О. Устименко-Косоріч [71]).

З цього стає ясно, що вирішення завдань дослідження потребує *інноваційного підходу.* Під інноваційним у педагогіці науковці вважають такий підхід**,** який забезпечує орієнтацію на зміни, що відбуваються у соціокультурному середовищі, вносить в усталені традиції рухливість пошуку й творчості, які реалізуються завдяки швидкій зміні техніки і технології, принциповим відкриттям «цивілізації техногенного типу» (В. Федоришин [73]).

Науковці зазначають, що застосування у практиці наукових досягнень, відповідність здійснених нововведень прогресивному процесу сприяє більш успішному виконанню завдань, відповідно до актуальних потреб і запитів суспільства та соціокультурного середовища ([Ю. Гуров [16], М. Кларин [28], А. Козир [31], С. Сисоєва [62] та ін.).

З цього погляду інноваційний підхід виступає формою керованого й цілеспрямованого прогресивного розвитку, застосування якого сприяє удосконаленню освітньої системи відповідно до актуального суспільного стану.

Застосування інноваційного підходу в сьогоденній дійсності, зокрема – у галузі музичної освіти й практики, є вимогою часу, визначеною потребою суспільства у досягненні принципово нових, більш якісних результатів, а отже – і суттєвих перетворень та їх забезпечення відповідними методологічними й методико-практичними засобами.

Як зазначає Лю Цзя, характерними ознаками інноваційності є об'єктивна новизна, наукова обґрунтованість, адаптивність, здійснення помітного впливу на зростання досягнутих результатів. Впровадження інноваційності в педагогічну дійсність, за думкою дослідниці, визнається рушійною силою її прогресу, збагачення теоретико-методичного арсеналу, забезпеченого виходом особистості за межі відомого, орієнтацією на методологічні та науково-технічні досягнення у вирішенні актуальних освітньо-виховних замовлень суспільства, врахуванні інтересів і очікувань нових генерацій [39].

Цікавою з цього погляду є точка зору А. Маслоу, який стверджував, що властивий кожному творчий внутрішній потенціал у більшості людей не розкривається через певні зовнішні причини [85]. Додамо, що значущість цих зовнішніх причин є тим більш помітною й міцною, чим менше у особистості виражені внутрішня активність, ініціативність, вроджений так званий «орієнтаційний рефлекс» (за І. Павловим), який з часом переростає у допитливість, потяг і потребу до постійного оновлення й поглиблення своїх уявлень, знань, досвіду діяльності.

Квінтесенцією цього підходу є формування в майбутніх фахівців здатності до самостійного пошуку нових, альтернативних методів вирішення завдань, що постають перед ними в реальній дійсності, набуття здатності до самоосвіти й збагачення своїх можливостей: адже саме здатність до пошуково-творчої діяльності є, за К. Роджерсом, основою самоактуалізації особистості, її самовдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, без чого керівництво сучасними творчими колективами не має шансів на успішність [57].

Зрозуміло, що реалізація цих ідей потребує від педагога глибоких професійних, психологічних знань, здатності до швидкої орієнтації в навчальних ситуаціях, знаходження способів вирішення конкретних проблем з урахуванням особливостей, проблем і потреб свого вихованця [3, с. 37], що забезпечується набуттям студентами у процесі занять досвіду інноваційно-пошукової, творчої діяльності. Отже, надання освітньому процесу інноваційності є важливим підґрунтям успішної підготовки студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю.

Таким чином, в якості методологічної основи дослідження обрано такі підходи, як гуманістичний, соціокультурний, синергетичний, компаративний, технологічний, праксіологічний, рефлексивний, інноваційний.

Розглянемо, якими чином зазначені підходи впливають на особливості організації підготовки студентів до керівництва шкільними музичним ансамблями через втілення *певних педагогічних принципів.* У їх числі виокремимо принципи, які стосуються здаля підготовки самих студентів до керівництва ансамблями школярів та принципи, які вони мають засвоїти у процесі здобуття освіти з метою досягення ефективності у своїй майбутній фаховій діяльності.

У підготовці іноземних студентів до оволодіння зазначеним фахом зазначимо передусім вагомість соціокультурного партнерства в організації діяльності музичного ансамблю, який має відігравати суттєву роль у налагодженні взаємного порозуміння між керівником ансамблю і його учасниками в умовах неформального стилю спілкування, що слугує підготовкою студентів до спілкування зі школярами в умовах позакласної колективно-творчої діяльності.

Розширенню соціокультурної значущості діяльності музичних ансамблів має слугувати і розширення кола соціокультурних зв’язків за межами шкільної дійсності. З цього погляду вважаємо доцільним забезпечення *принципу активізації соціальної орієнтованості діяльності ансамблевих колективів*. Його реалізація потребує налагодження зв’язку між змістом музичних занять на

шкільних уроках, досвідом школярів, набутим ними в різних формах позашкільної художньо-естетичної, самодіяльно-музичної діяльності та змістом занять з ними у процесі ансамблевого музикування.

Цей принцип базується на засадах соціокультурної єдності у постановці мети, взаємного доповнення змісту і процесу роботи із шкільним самодіяльно-музичним колективом. У його основі лежить усвідомлення значущості включення шкільної молоді до різних форм змістово-цінного спілкування, реальних, морально та духовно-корисних і цінних контактів. Орієнтація на цей принцип спрямовує зусилля підготовленого ансамблю на його виконавську діяльність як в межах школи, так і для більш широкого кола слухачів, що посилює умотивованість учасників колективу до систематичної праці, їх почуття «художньо-мистецької» відповідальності, іміджеві мотиви тощо [19]..

Важливим резервом зміцнення соціальної спрямованості діяльності музичного ансамблю є посилення контактів між студентами та спеціалізованими закладами музично-естетичного спрямування (дитячими музичними, мистецькими, хоровими школами, центрами музично-естетичного виховання тощо). Їх активізація уможливлює цілеспрямоване погодження репертуару учнів, які навчаються сольному співу або грі на інструменті, з подальшим внесенням цих творів до репертуару ансамблю у переробленому вигляді, зокрема – у супроводі спеціально створеного ансамблевого акомпанементу, у використанні виконавських можливостей цих учнів, як солістів, у варіюванні звучання твору за рахунок додавання акомпанементу (баян, акордеон, бандура тощо, які суттєво збагатять його темброву палітру звучання).

Корисними такі контакти є і для музичної школи, адже завдяки цьому в учнів суттєво зростає мотивація навчання, а в суспільній свідомості підвищується статус музичної освіти: власне, відбувається своєрідна агітація в учнівському середовищі щодо навчання музиці, в чому учителі музичних шкіл і вся педагогічна спільнота має бути зацікавлена.

Відтак, забезпечення музично-освітнього зв’язку між різними музичними

інституціями продиктоване потребою в наданні процесу роботи із учасниками ансамблю системності й послідовності в галузі їхньої музичної освіти й діяльності. Керівник ансамблю має враховувати той досвід, який школярі набули або набувають не тільки на уроках музики, а й, можливо, на заняттях в музичній або хоровій школах, в музичних гуртжах різного ґатунку. Тому керівник ансамблю має бути готовим налагоджувати спадкоємність і певним чином наступність між уроками музики та позакласною роботою, між навчальним та самодіяльним досвідом школярів. Підготовка студентів має також забезпечувати їхню соціо-культурну орієнтованість, здатність до плідних контактів із зовнішнім оточенням (колектив дитячого або юнацького закладу, родина, суспільство).

Не меншого значення набуває в умовах створення нового колективу встановлення позитивних стосунків між учасниками ансамблю. З огляду на це, його керівних має володіти методиками упередження й розв'язання конфліктних ситуацій, організації з кола учасників музикування цілісного творчого колективу, поєднаного спільною метою, устремліннями, творчими мріями тощо [30].

Важливим аспектом підготовки студентів до роботи зі шкільними ансамблями є їх здатність до особливого типу педагогічного спілкування, потреба в якому диктується умовами позакласної роботи, добровільності участі школярів у діяльності групи, потребою зацікавлювати їх заняттями, враховуючи певним чином їхні інтереси і потреби, одночасно, поєднуючи це із завданням (бажано – непомітно для учнів), з удосконаленням художнього смаку, якості виконавської діяльності [37].

Все це диктує потребу в інноваційних пошуках в галузі педагогічного спілкування. Сьогодні безумовним положенням, особливо в умовах позакласної музично-виховної роботи, є відмова фахівця від педагого-центристської, авторитарної педагогіки з метою центрування уваги на внутрішньому світі суб'єкта учіння, визнанні його відносної «особистісної автономії». Цей підхід виокремився у самостійний напрямок в освітніх технологіях у 70-х – 90-х роках

XX століття в працях таких науковців, як Персі (Percy), Рамсден (Ramsden), які розуміли діяльність викладача в якості порадника (the teacher as counsellor), що супроводжує кожного студента в його індивідуальному процесі навчання, допомагає вирішувати його проблеми, передбачати труднощі, навчати їх долати [87].

Викладацька діяльність з цього погляду розуміється як керівництво навчальним процесом (the teacher as manager), в якому вчитель коригує процес навчання, скеровуючи дії студентів у певному напрямку. Як зазначає з цього приводу Н. Авшенюк, «…педагог перестає бути лише джерелом інформації, а перетворюється на особу, яка вміє з логічною послідовністю вибудувати той єдиний, найбільш ефективний шлях до успішного засвоєння знань» [3, с.125].

Приступаючи до роботи з музичними ансамблями, майбутній фахівець має бути готовим враховувати бажання та інтереси кожного учня, навчати його цікавим йому видам ансамблевого музикування, враховуючи і рівень розвитку музичних здібностей, і наявний музичний досвід; вирішувати проблеми спілкування учасників ансамблю поміж собою, навчати їх чергувати ролі лідера і відомого.

Отже, формулюємо цей принцип як принцип соціальної орієнтованості діяльності ансамблевих колективів, яка включає як зовнішнє оточення (ДМШ, сім'я, оточення, суспільство), так і змістовно-внутрішні аспекти (взаємовідносини між членами колективу, між його керівником і музикантами-виконавцями) [75].

Наступний принцип визначено як принцип *фахового універсалізму,* в якому відображаються особливості специфічної, багатофункціональної праці керівника ансамблями, а також певна непередбачуваність змісту практичної діяльності, який залежить від різних, об’єктивних й суб’єктивних, обставин, зокрема – наявності інструментарію, вдалим або невдалим (з погляду участі школярів різних класів у заняттях ансамблю) розкладом занять, можливим складом

ансамблів, утвореним у залежності від бажання учнів, від їхнього досвіду музикування, природних даних і т. д. [27].

Універсалізм має проявлятись і стосовно володіння специфікою інструментальної, вокальної та мішаної форм музикування, здатності враховувати вікові й індивідуальні особливості розвитку музичних здібностей, художнього мислення, формування виконавських навичок у школярів від 15 до 17 років, які є достить різними за психо-фізіологічними, емоційно-вольовими, інтелектуальними можливостями тощо.

Як зазначалось у попередніх розділах роботи, до головних функцій керівника віднесено функції організаційного, формувально-виконавського, художньо-освітнього, особистісно-виховного спрямування. Отже, діяльність керівника творчого колективу потребує володіння організаційно-менеджерськими, виконавсько-формувальними навичками, здатністю забезпечувати в непростих умовах позитивно-творчий психологічний клімат, здійснювати виховну роботу не тільки зі школярами, а і з їхнім оточенням, налагоджувати контакти з культурно-освітнім середовищем, здійснювати PR-діяльність.

Важливість вирішення цих завдань зумовлена тим, що у процесі організації позакласних гуртків музично-естетичного спрямування фахівець зустрічається з різноманітними ситуаціями (бажання учнів, ступінь розвитку їхніх музичних здібностей, характер організаційно-матеріального забезпечення занять тощо), тобто має орієнтуватись на загальні настанови та специфічні складники, які зумовлюють урахування особливостей психології й методики роботи із музичними колективами різного типу. Вважаємо, що в основу вирішення цих проблем має бути покладено діалектичну сполуку загального й специфічного, а саме – усвідомлення принципів організації роботи з музичними колективами різних типів та формування певного комплексу конкретних навичок і вмінь, базових для занять з типовими різновидами молодіжних аматорських груп.

Додамо, що, як правило, керівники ансамблю мають працювати і учителями музики, тобто суміщати ці різні види діяльності. Отже, досягнення універсальності є вимогою зазначеного фаху, умовою досягнення ефективності в роботі з музичними ансамблями, спроможності фахівця організовувати діяльність музичних ансамблів різних жанрів і типів (класичний, естрадний, народний; вокальний, інструментальний, вокально-інструментальний).

Вирішенню зазначеного завдання має сприяти реалізація наступного принципу – *інтеграційної цілісності процесу підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями,* спрямованої на формування нових компетентностей, потрібних у роботі з музичними ансамблями, які формуються на основі узагальнення студентами змісту навчання з різних фахових дисциплін та здобутків самостійної музично-пізнавальної діяльності. Впровадження цього принципу має забезпечуватися різними способами – на засадах розробки програмних вимог щодо посилення міжпредметних зв'язків і налагодження практичної координації навчальних завдань, активізації інтегративних процесів між змістом освіти на суміжних фахових дисциплінах, досягненням консолідації зусиль викладача й студентів, формуванням у останніх свідомого ставлення до необхідності оволодівати узагальненими навичками й вміннями, здатності творчо їх застосовувати в процесі роботи і музичними ансамблями різного типу й спрямування [10; 17; 43; 45; 51; 52; 55].

До останніх, зокрема, відносимо застосування праксіологічноо підходу, сутність якого полягає у системно-логічному, алгоритмованому, рефлексивно-усвідомленому формуванні компетентності та зданості до корекції своїх дій за мінімальну кількість операцій і час [53; 54].

Важливим дидактичним принципом має стати і *принцип дотримання неформально-творчого стилю педагогічного спілкування.* Його значущість зумовлена тим, що педагогічне спілкування є ефективним джерелом розвитку особистості (В. Абраухова [1], Г. Костюк [33], О. Маркова [40]), натомість, викладачам зовсім непросто знаходити спільну мову саме із старшокласниками:

адже цей вік характеризується прагненням до самостійності, незалежності, самоствердження. І особливо складним стає педагогічне спілкування в умовах сумісної творчої виконавсько-музичної діяльності, яка стимулює виплеск емоцій, індивідуальних почуттів, проявів самолюбства тощо. Готовність студентів до врахування цих особливостей в умовах неформально-педагогічного спілкування має стати предметом спеціальної уваги й передбачатись у процесі їхнього оволодіння організаційними та формувальними навичками, зокрема – здатністю бути переконливим щодо дотримання основ культури поведінки й спілкування, вміти активізувати навички самоконтролю в школярів, координації прагнень окремих учасників ансамблю.

Зазначимо, що у певних навчальних контекстах, які виникають на різних стадіях роботи ансамблю над твором, виникають різні вимоги до стилю спілкування та міри самостійності музикантів, зумовлені необхідністю приймати відповідальність за ті чи інші рішення. Так, ясно, що кожен твір може мати інтерпретаційні інваріанти, і більшість учасників ансамблю звичайно має власне уявлення щодо того, який варіант має набути перевагу, або яку роль у його виконанні він особисто може виконувати – соліста чи ансамбліста.

Так, виходячи із завдання стимуляції самостійності й активності юних музикантів, на стадії розробки виконавського плану керівник має виконувати роль організатора, який координує процес обговорення й узагальнює його результати. Натомість, керуючись потребою досягнення одноманітних, узгоджених і підпорядкованих художній задачі дій у процесі роботи над твором та у виконавстві, керівнику важливо застосувати власний авторитет і приймати остаточні рішення, досягаючи їх виконання. Необхідність такого авторитарного підходу диктується специфікою діяльності диригента, про що свідчать чисельні мемуари й дослідницькі праці, присвячені цьому виду музичної діяльності.

Для цього доцільно використовувати педагогічне керівництво опосередкованими методами, як, зокрема, діалогічне спілкування, тьюторський стиль управління навчальною діяльністю студентів, завданням якого є

організація умов, підказка, допомога, при чому управління повинно бути непомітним, мінімальним за своїм зовнішнім впливом і здійснюватися за активною участю самих вихованців, реалізуючись, за визначенням О. Леон, в застосуванні так званої завуальованої педагогіки [37]. Саме в цьому випадку педагогічне управління поєднується з елементами студентського самоуправління, сприяючи там самим удосконаленню здатності керувати різноманітними музичними колективами.

Отже, залежно від ситуації, породженої як суб'єктивними обставинами, так і специфікою цього виду фахової діяльності, важливо забезпечити здатність майбутніх фахівців до забезпечення неформально-творчого стилю спілкування, поєднаного з вимогливістю, наполегливим досягненням якості виконавських дій юних музикантів, що зумовлює його визначення саме педагогічним неформально-творчим спілкуванням, та його значущість для успішного керівництва діяльністю творчого колективу в різних ситуативних контекстах [65].

Конкретизацією зазначеного принципу є наступний принцип, в обґрунтуванні якого виходимо з того, що переважна більшість аматорів не володіє всебічно розвиненими музичними здібностями та якісними виконавсько-технічними й виконавсько-виразними навичками, уявленнями про культуру звуку, мистецтво фразування тощо. Отже, перед керівником музичного ансамблю постає нагальне завдання індивідуального й ефективного розвитку музичних здібностей учасників ансамблю, формування або удосконалення в них виконавських навичок, здатності до колективної діяльності в умовах прилюдного виконавства. Це вимагає від фахівця володіння знаннями й технологією розвитку музичних здібностей школярів підліткового й старшого шкільного віку, формування й удосконалення навичок гри на інструментах або співу, вміння забезпечувати в них здатність до самостійного закріплення тих навичок і вмінь, яких потребує ансамблеве виконавство, навчання слуховому самоконтролю і корекції своїх виконавських дій.

Не менш значущим є також володіння майбутнім фахівцем майстерністю переконання, налагодження самостійної роботи учасників ансамблю, ~~за~~для чого керівник ансамблю має виробляти сумісно із школярами певний алгоритм персональної самостійної домашньої роботи кожного, з урахуванням його індивідуальних особливостей і актуальних завдань творчого колективу. Отже, ~~за~~для забезпечення ефективної діяльності майбутнього фахівця значущим є також реалізація *принципу індивідуалізовано-розвивального педагогічного впливу,* в основі якого є усвідомлення того, що персональний індивідуальний розвиток потребує цілеспрямованості, усвідомленості його сутності суб'єктом педагогічного впливу, спеціальної підготовленості, яка відбувається за рахунок відповідних технологій (Н. Кьон [27], Г. Шайхутдінова 80]).

Зрозуміло, що неможливо в межах навчання підготуватися до всіх несподіванок і непередбачуваних питань, на які чекає практика роботи керівника шкільних ансамблів, тому ясно, що студент має набути здатності самостійно опрацьовувати новий матеріал, оволодівати новими знаннями, наприклад, усвідомлювати принципи гри на незнайомих йому інструментах, з якими можуть увійти до ансамблю учні, навчитись працювати у нових стилях тощо. Досягнення такої самостійності нерозривно пов'язане з готовністю студентів до професійного самопроектування та самовдосконалення, що забезпечує пристосування майбутніх керівників ансамблів до різних умов і потреб реальної дійсності на високому рівні самостійності, можливість адаптуватися до нових вимог, розвиватися на достатньому рівні підготовленості (О. Новська [46]).

Виходячи з цього, наступним визначимо принцип *безперервного творчого самовдосконалення майбутніх керівників ансамблів,* який відображає специфіку формування творчої особистості, реалізацію її творчого потенціалу (Є. Князєва [29]). Цей принцип орієнтує на здійснення педагогічного впливу, узгодженого з власними тенденціями розвитку студентів, а також на необхідність ініціювати їхню творчу активність, навчати технології самоосвіти, самовиховання, здатності до рефлексії та самокорекції. З цього погляду, зміст навчальних завдань має

стимулювати генерування нових ідей, пошук нетрадиційних шляхів розв'язання проблемних ситуацій, спрямовуватися на зміцнення мотивації студентів, їхніх характерологічних особливостей, розвиток дивергентного мислення.

Реалізації цього принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і творчих задач, методів і прийомів стимулювання творчої активності учнів, використання завдань психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості.

Обираючи одним з провідних *принцип оптимальної репертуарної політики,* ми виходимо з того, що якість музичного матеріалу здійснює непомітний, але неодмінний вплив на формування смаку й інтересів музикантів, на їхній тезаурус (Т. Жигінас [21]; О. Блох [9], О. Рябініна [60] та ін.).

Враховуючи факт легкої доступності до різноманітних музичних вражень, яка існує у сучасної молоді, та досить типову для школярів неготовність сприймати критично ті, далеко не завжди художньо-цінні явища, які активно нав’язуються широкому колу слухачів мас-медіа, керівник в доборі репертуару, як правило, стоїть перед вибором. З одного боку – у виборі репертуару фахівець має орієнтуватись на ті твори, які подобаються учасникам ансамблю − заради підтримки їхнього інтересу до участі в заняттях, враховуючи, що вони нерідко несуть в собі негативний відтінок (банальність, примітивізм тощо). З іншого боку, це мають бути художньо цінні твори, на яких повинно виховвати худодній смак школярів, збагачувати їх обізнаність з різноманітними стилями: від популярної класичної музики до естрадних та народних пісень у таких обробках, які відповідають можливостям виконавців та актуальному складу ансамблю. З цього виходить, що, по-перше, майбутній керівник має бути широко ознайомленим із сучасними молодіжними стилями та репертуаром колективів різного типу, по-друге – він має мати розвинений смак і здатність аргументувати своє оцінне ставлення до музичних феноменів різної якості; по-третє – має

володіти навичками аранжування або перекладу творів для актуального складу виконавців.

Отже, окрім вміння добирати репертуар, важливо формувати у студентів художній смак, критичне мислення, здатність до творчої переробки музичного матеріалу, до логічного й переконливого аргументування свого відношення до різноманітних музичних стилів, жанрів, виконавців, володіти навичками культури дискутування.

У визначенні ролі *принципу подвійної спрямованості рефлексивно-фахової свідомості***,** виходимо з того, що, за нашим уявленням, їх забезпечення посилює можливість впливу змісту навчання і процесу особистісно-фахового становлення майбутнього вчителя на його фахову діяльність. При цьому важливо враховувати і те, що набутий у процесі навчання досвід, наприклад, спілкування певного типу або аналіз труднощів у формуванні певних навичок, як правило, переноситься вчителями-початківцями на їхню педагогічну діяльність, тому усвідомлення його особливостей стає основою довільного застосування і в процесі їхньої майбутньої фахової діяльності [10; .

З цього погляду важливо визначити, що певні особистісні якості вчителя, по-перше, є визначальними у формуванні його стилю педагогічної діяльності (спілкування, організації навчально-виховного процесу тощо); по-друге – здійснюють суттєвий вплив на виховання учнів на позасвідомому рівні їхнього сприйняття; по-третє – за умов розвиненої фахової рефлексії, закладають основу цілеспрямованого моніторингу, прогнозування й удосконалення форм і методів педагогічного впливу спеціалістом на своїх вихованців (А.Козир [42]).

Отже, методологічною основою процесу підготовки студентів до роботи із шкільними самодіяльними ансамблями визначено *гуманістичний, соціокультурний, синергетичний, компаративний, технологічний, праксіологічний, рефлексивний, інноваційний підходи.* Завдяки їх застосуванню підготовка студентів до керівництва музичними ансамблями школярів як музикантів-аматорів має стати всебічною, особистісно-орієнтованою,

забезпечувати ефективний розвиток самостійності та реалізацію творчих потенцій майбутніх керівників музичних ансамблів.

Головними принципами організації освітнього процесу, на засадах яких мають втілюватися зазначені вище методологічні настанови, визнано:

- принцип активізації соціальної орієнтованості діяльності ансамблевих колективів, яка включає як зовнішнє оточення (дитячі мистецькі заклади, сім'я, оточення, суспільство), так і змістовно-внутрішні аспекти (взаємовідносини між членами колективу);
- принцип фахового універсалізму, як основу ефективної роботи з музичними ансамблями, що має забезпечити спроможність фахівця організовувати діяльність музичних ансамблів різних жанрів і типів (класичний, естрадний, народний; вокальний, інструментальний, вокально-інструментальний);
- принцип інтеграційної цілісності процесу підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями, спрямований на формування нових компетентностей, потрібних у роботі з музичними ансамблями, на основі якого забезпечується узагальнення студентами змісту навчання з різних фахових дисциплін та здобутків самостійної музично-пізнавальної діяльності, що складають підґрунтя компетентної ансамблевої роботи;
- принцип дотримання неформально-творчого стилю педагогічного спілкування, завдяки яким досягається «завуальоване» керівництво процесом виховання й навчання учасників суб’єктів ансамблевого музикування в умовах позакласної музично-творчої діяльності;
- принцип індивідуалізовано-розвивального педагогічного впливу, завдяки забезпеченню якого уможливлюється успішна діяльність учасників з широким розбігом рівня розвитку музичних здібностей, навченості, спроможності до власної імпровізаційно-сольних проявів в умовах колективного музикування;

- принцип безперервного творчого самовдосконалення майбутніх керівників ансамблів як чинника пристосування їхніх можливостей до потреб і завдань мінливої реальної дійсності;
- принцип оптимальної репертуарної політики, спрямований на виховання музичного смаку з орієнтацією на музичні інтереси старшокласників;
- принцип двоєдиної спрямованості рефлексивно-фахової свідомості на процес власної підготовки та на результати своєї педагогічно-практичної діяльності.

Впровадження зазначених підходів і принципів у освітній процес потребує створення певних педагогічних умов і застосування відповідного комплексу методів, обґрунтування яких буде подано в наступному розділі дослідження.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов і методів підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільними музичними колективами

У обґрунтуванні педагогічних умов підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільними музичними колективами виходимо з того, що вони являють собою сукупність обставин, потрібних для досягнення педагогічної мети, які мають бути сконструйовані або використані як об’єктивно складні та необхідні для здійснення істотного впливу на перебіг педагогічного процесу, досягнення конкретної педагогічної мети й досягнення оптимального результату [50]. Наявність належних педагогічних умов дозволяє ефективно застосовувати систему відповідних форм, методів, прийомів і засобів педагогічного впливу; без чого досягнення позитивних результатів, зокрема, і у підготовці до керівництва аматорськими музичними ансамблями, стає неможливим.

У визначенні першої педагогічної умови ми враховували, що головним завданням, прикінцевою метою навчання студентів у педагогічному закладі є оволодіння професією вчителя музики, яка є надзвичайно складною і багатокомпонентною. Як відомо, учитель музики має бути готовим до виконання

функцій лектора-просвітника, виконавця-співака й інструменталіста, зокрема – і концертмейстера, викладача співу й хорового диригента, педагога з елементарної теорії музики тощо. Підготовка до керівництва музичними ансамблями школярів у позакласній роботі вимагає від майбутніх фахівців додаткових зусиль, засвоєння нових знань і формування нового комплексу навичок, що далеко не всіма студентами сприймається позитивно. Отже, завданням педагога є формування позитивної установки на освоєння додаткової компетентності в галузі роботи зі шкільними ансамблями, адже відомо, що успішність діяльності в значній мірі залежить від ставлення особистості до її сутності: усвідомлення її значущості, бажання досягти успіху підвищує внутрішні резерви особистості, як чинника, що стимулює її пізнавальну активність, концентрацію уваги, самоконтроль, швидкість засвоєння й запам’ятовування інформації, утворення рухово-виконавських навичок тощо.

Відтак, характер ставлення до реального завдання стає основою психологічного стану особистості, який, за А. Маслоу, Д. Узнадзе, реалізується на рівні смислових, цільових та операційних установок, психофізіологічних механізмів і регулює діяльність [69; 85]. Характеризуючись стійким, цілеспрямованим характером протікання діяльності, установка виступає механізмом стабілізації діяльності особистості, що дозволяє зберігати цю спрямованість в безперервно мінливих ситуаціях. За висловом ученого, сформована установка «…звільняє суб'єкта від необхідності приймати рішення і довільно контролювати перебіг діяльності в стандартних ситуаціях, що раніше зустрічалися» [69] і тим самим сприяє подоланню як зовнішніх, так і внутрішньо-психологічних перепон, які час від часу виникають на життєвому шляху суб’єкта діяльності у процесі його навчання або праці. З цього погляду важливим є розуміння установки як уявлення про «випереджаюче відображення дійсності» (П. Анохін [2]), що стає домінантою і відіграє визначальну роль у виборі варіантів поведінки, стимулюючи їхню цілеспрямованість та ефективність.

Як зазначає І. Імедадзе, традиційно питання, пов'язані з регулюванням поведінки, розглядаються в рамках проблеми мотивації, що, з точки зору теорії установки, інтегрується в рамках актуальної установки, яка і є кінцевим продуктом мотивації. Саме у процесі мотивації, за думкою науковця, «…відбувається виникнення і подальша трансформація установки, дія якої забезпечує доцільність поведінки». Отже, збагачення мотивів діяльності суттєво впливає на характер, спрямованість, міцність установки, а звідси й на ефективність самої діяльності [25].

Зрозуміло, що збагачення мотиваційної сфери та формування на цих засадах міцної установки − не проста справа. Вона потребує і переконливої аргументації, і підсвідомого спонукання студентів до самостійного осмислення зазначеної проблеми, і створення належної психологічної атмосфери, почуття довіри, готовності до взаєморозуміння (Н. Демиденко [18]).

Розглядаючи мотиваційний фон, який впливає на формування установки студентів до оволодіння фахом ансамблевої роботи, виділимо чотири групи мотивів. Першу з них характеризуємо як найвищий рівень мотивації, що набуває соціально-громадянського звучання. Сутність мотивів цієї групи збігається з метою діяльності: забезпеченням ефективного виховного впливу на становлення духовно багатих і всебічного розвинених майбутніх поколінь. Ця група мотивів зумовлює відповідальне ставлення особистості до своєї майбутньої професії, вона базується на сталій громадянській позиції, відчутті власної причетності до художньо-музичного й особистісного виховання нових генерацій, до розвитку культури свого народу й країни. Формування цієї групи мотивів, за нашим уявленням є стрижневими, визначальними, здатним забезпечити свідому, міцну основу пізнавально-перетворювальної активності студента, його цільового устремління, здатності долати перешкоди і часткові невдачі, які неминуче виникають на шляху оволодіння новими видами діяльності і досягнення в них високого рівня майстерності.

До другої групи мотивів відносимо ті з них, сутність яких збігається із змістом діяльності (захоплення ансамблевим музикуванням, потреба у творчому самовираженні й досягненні в процесі роботи із школярами високих художніх результатів), художньо-гедоністичні потреби у студентів, пов'язані із інтересом до ансамблевого музикування, естетичною привабливістю музичного матеріалу, переживанням художньо-естетичних емоцій.

Третя група − це мотиви, які базуються на суб'єктивно значущих, фахово-іміджевих цілях особистості, зокрема – з бажанням досягти самореалізації, саморозвитку, переживати задоволення від процесу творчого спілкування, самовираження у натхненному колективному виконанні, підготувати до виступу колектив юних виконавців, який спроможний досягти певних результатів та отримати визнання у слухачів, нарешті – досягти більш високого професійного статусу та конкурентоспроможності.

До четвертої групи відносимо мотиви, які не збігаються із смислом навчання, наприклад, бажання студентів долучитися до діяльності популярного ансамблю, «потрібно скласти сесію», «вимагають на педагогічній практиці» тощо (приклади відповідей наведені за даними анкетування, здійсненого під час констатувальної діагностики).

Посилення мотивації студента визначається низкою чинників, до яких відносять зміст і характер протікання навчального процесу, особистісні властивості самого суб'єкта навчання – його здібності, інтереси й потреби, рівень особистісного домагання, інтелектуального розвитку тощо [18].

Натомість, за визначенням Цзяна Хепіна, наявність позитивних мотивів спрацьовує лише за умов досягнення студентами суб'єктивно високого рівня власної музичної діяльності, що, у свою чергу, можливе лише за допомогою використання ефективних методик, розкриття індивідуальних можливостей учасників сумісної (у даному випадку – музично-ансамблевої) діяльності [77, с. 54].

Важливим аспектом зміцнення мотивації є переживання різних фаз становлення мотивації – від неусвідомленої установки до свідомого й міцного захоплення можливостями нових видів діяльності, способів творчої самореалізації, цікавої праці. Сформованість комплексу мотивів стає основою позитивної установки студентів, яка на рівні підсвідомості стає регулятором його діяльності і тим самим сприяє успішному оволодінню здатністю до керівництва самодіяльними музичними ансамблями.

Крім того, усвідомлення особливостей пройденого шляху може стати основою педагогічного впливу самих студентів на формування позитивного ставлення потенційних учасників ансамблю до активної музично-навчальної й творчої діяльності, виховання в них відповідального ставлення до занять. Варто зазначити, що участь у позакласній діяльності відбувається на засадах добровільності і потребує від усіх учасників ансамблю і спеціальних зусиль, і дотримання дисципліни, і здатності переборювати власну невпевненість у процесі переживання творчих успіхів, позитивних художніх переживань.

Відтак, успішне оволодіння студентами додатковим комплексом компетентностей, здатність виконувати не властиві вчителю музики функції з метою набуття здатності працювати із музичними шкільними ансамблями, потребує сформованої установки на усвідомлену особистісно-фахову та соціально-культурну значущість залучення шкільної молоді до активної музичної діяльності, відчуття інтересу до ансамблевого музикування як до різновиду музичної діяльності, що дає змогу збагатити свої можливості, пережити творчо-колективне натхнення, нарешті – підвищити свій імідж як в колі своїх товаришів і власного оточення, так і серед майбутніх вихованців.

Таким чином, *першою педагогічною умовою* вирішення завдань дослідження визначено полімотиваційне стимулювання в студентів установки на оволодіння додатковим видом фахової діяльності − основами ансамблевої роботи зі шкільною молоддю. Її формування зв’язуємо з досягненням єдності різних груп мотивів, а саме: соціально-громадянських, художньо-професійних та

особистісно-іміджевих, сукупність яких стає рушійною силою активності студентів щодо досягнення компетентності у роботі із музичними ансамблями, учасниками яких стає шкільна молодь.

У реалізації цієї умови важливим стає добір відповідних методів, які дозволяють сформувати в студентів уявлення щодо значущості даного формату роботи вчителя музики для особистісного й соціального становлення старшокласників, переконати у наявності потенційних можливостей кожного школяра до опанування різними видами музично-виконавської діяльності, розкрити перспективи застосування в майбутній діяльності резервів, які відкриваються завдяки налагодженню ділових, творчих контактів та співпраці з музично-освітніми установами.

Ефективним з цього погляду вважаємо метод переконання, здійснюваний у процесі особистісних і колективних бесід, в диспутах з цього приводу, а також ознайомлення студентів з даними соціологів стосовно ролі художніх видів діяльності, зокрема – занять музикою, на становлення особистісних властивостей школярів, як способу організації вільного часу, збагачення їхнього духовного світу і тим самим − запобігання негативним захопленням, розповсюджений серед частки молоді. Ефективним методом переконання має слугувати й ознайомлення студентів із записами шкільних самодіяльних ансамблів, які слугуватимуть прикладом можливих досягнень та їх обговорення; метод включеного спостереження під час присутності на заняттях інших студентів або діючого музичного (самодіяльного або професійного) колективу.

Впевненість у своїх можливостях студентам надасть включення у фахово-рольові ігри, в процесі яких вони отримають досвід керівництва колективними формами музикування й переконаються у своїх можливостях щодо розподілу уваги, слухового контролю, достатнього володіння диригентськими навичками, накопичать певний репертуар тощо. Важливу роль має відігравати і включення учасників формувального експерименту в різноманітні форми ансамблевого музикування: адже власний досвід слугує найкращим джерелом інформації про

можливі складнощі як у формувально-виконавській практиці, так і у досягненні сприятливого психологічного клімату та стилю спілкування на репетиційних заняттях.

У обґрунтуванні другої педагогічної умови успішної підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями ми враховували, що майбутній керівник має володіти специфічним комплексом складних навичок і умінь, природа яких має інтегративний характер та будується на засадах узагальнення знань і навичок, набутих на заняттях з різних дисциплін.

Проблема досягнення інтеграції й узагальнення різнорідних інформаційних джерел сьогодні все більше хвилює педагогічну спільноту. Це пов'язано з одного боку, з тим, що в сучасному суспільстві інформаційний потік стрімко й неупинно зростає, а з іншого боку – реальна дійсність ставить перед фахівцями нові завдання, вирішення яких потребує самостійного переосмислення, збагачення й удосконалення фахівцем набутого у навчальній діяльності можливостей, поєднувати їх з новітніми досягненнями науки, техніки й музично-творчої практики. Крім того, нагадаємо, що в сучасній освіті суттєво більше уваги приділяється формуванню навичок самостійної навчальної діяльності студентів, основою якої стає опанування узагальненими способами навчальної діяльності, формування здатності до самостійної інтеграції, переносу й гнучкого застосовування набутих знань і вмінь на суміжні сфери пізнання й діяльності.

У цьому руслі розвиваються такі ідеї, як навчання на основі міжпредметних зв'язків (В. Бевз [7], А. Петров [51], міжпредметної координації (У. Демір [18], Н. Кьон [27]), інтегративного (Л. Василенко [10], О. Нижник [43], Г. Побережна [52] та консолідаційного (Тан Цземін [68]) підходів. Всі вони спрямовані на організацію навчального процесу на основі взаємного доповнення, усвідомлення принципової спорідненості певних комплексів знань і навичок, їх узагальнення й формуванні здатності до гнучкого застосування у різних музично-пізнавальних і творчих ситуаціях. Такою основою міжпредметних зв'язків є вдосконалення їх програмного й методичного забезпечення,

налагодження координації між груповими і індивідуальними заняттями, принципи й засоби яких розроблено у дослідженнях щодо застосування ідеї міжпредметної координації (У. Демір [17], Н. Кьон [27]).

Засоби об'єднання педагогічних зусиль пропонуються також у дисертаційному дослідженні Л. Василенко, яка розглядає проблеми взаємозв'язку вокального і методичного компонентів у процесі підготовки майбутнього вчителя музики до фахової діяльності, як спосіб засвоєння студентами вокальних навичок і наукових основ їх формування, осмислення специфіки навчання співу школярів та здатності керуватися ними під час практичної діяльності. Це передбачає виявлення інтегративних процесів, завдяки яким реалізуються як зовнішня, так і внутрішня, як змістовна, так і процесуальна сторони вокальної і методичної підготовки [10].

Інтегративний підхід до мистецької діяльності, за думкою таких науковців, як А. Козир [31], В. Новоблаговещенський [45], В. Радкіна [55] та ін., дозволяє створити умови для утворення цілісних музично-виконавських знань, умінь та навичок. У основі такого припущення лежить уявлення про те, що знання з головних фахових дисциплін пов'язані із змістом занять з інших дисциплін, тому їх поєднання забезпечує цілісність процесу підготовки майбутнього фахівця, що свідчить про доцільність інтеграційного підходу.

За думкою О. Рудницької, будь-який вид мистецтва, використовуваний як окремий, не може повною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань, тому лише інтеграція мистецтв, утворена на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини [58].

Розглянемо більш докладно, яку роль у цю підготовку вносять дисципліни навчального плану.

Зміст занять з музично-теоретичних дисциплін забезпечує формування міцних слухових (мелодичних, гармонічних, поліфонічних) уявлень, здатність до диференційованого сприйняття), вміння гармонізувати мелодію, створювати

поліфонічні обробки. Крім того, на заняттях майбутніх фахівців з аранжування та імпровізації, у студентів мають формуватися навички творчого музикування, здатність пристосовувати певні твори до можливостей різноманітних ансамблів, які утворюються в залежності від наявності претендентів залучитися до участі в них.

На дисциплінах з вокально-хорового циклу: індивідуальних заняттях з постановки голосу, хорового диригування, формуються навички вокального інтонування, слухового самоконтролю, усвідомлення особливостей методики їх формування.

На дисциплінах музично-інструментального циклу (клас основного та додаткового інструменту, концертмейстерства, оркестровий клас) формуються інструментально-виконавські навички, усвідомлення специфіки гри на інструментах, на яких навчаються грати студенти, здатність координувати свої вміння в колективних формах музикування.

Крім того звернемо увагу на те, що практичні форми музикування, які застосовуються на музично-теоретичних дисциплінах, закладають базу розвитку музично-слухових здібностей, музичного мислення, володіння творчими навичками, зокрема – вмінь гармонізувати, аранжувати мелодію, додавати акомпанемент, імпровізувати, в тому числі – у колективних формах музикування. На виконавсько-інструментальних заняттях важливим є не тільки опанування навичок, а й формування педагогічно спрямованої рефлексії, здатності до самоаналізу та розвитку аналітично-емпатійних навичок, що дозволяє викладачу розуміти проблеми своїх вихованців. Це, наприклад, розуміння загальних принципів формування виконавських навичок, способів алгоритмізації та переведення із зовнішнього контролю до автоматизованого виконання, способи подолання скутості м’язово-виконавського апарату тощо [8].

Відзначимо також суттєвий внесок у цей процес таких дисциплін, як ансамблеве музикування, шкільний пісенний репертуар. На цих заняттях суттєво

посилюються вимоги до самостійності студентів у розучуванні, інтерпретації та виконавстві музичних творів в умовах сценічного втілення.

На заняттях з методики музичного виховання студенти засвоюють основи вокальної роботи з учнями молодших і середніх класів у колективній формі музикування, розвитку музичних здібностей у школярів молодшого шкільного віку, методики формування співочих, метроримових навичок, основ викладання музичної грамоти та розвитку музично-творчих здібностей школярів тощо.

Отже, формування зазначених навичок і вмінь здебільшого відбувається фрагментарно, «покомпонентно» на заняттях з різних дисциплін. Так, загальна здатність до колективно-музичної діяльності, досягнення ансамблевої єдності виробляються на заняттях з хорового диригування, хорового співу, гри в оркестрі, в ансамблевих формах музикування, на заняттях з постановки голосу, у класі з концертмейстерства тощо. Як правило, ці форми музикування здійснюються під строгим контролем хорового диригента, викладача, досвідченого концертмейстера, які виконують функції організаторів, контролерів, тобто керують процесом набуття студентами досвіду ансамблевого музикування у академічних формах діяльності.

Важливу інтегративну роль у загальному процесі підготовки студентів до роботи з ансамблями відграє педагогічна практика студентів, на тлі якої відбувається інтеграція всього комплексу набутих навичок і знань та їх втілення в самостійній роботі, зокрема − присвяченій розучуванню пісень із школярами, у залученні учнів до створення ритмового акомпанементу до мелодії тощо.

У процесі практичної роботи з учнями у студентів активізуються навички розучування вокальних та інструментальних творів, здатність до усвідомлених внутрішніх слухових уявлень, педагогічної рефлексії, володіння навичками акомпанування, вміння самостійно інтерпретувати музичний твір, пристосовувати його до можливостей школярів відповідно складу й можливостям певної групи (класу) засобами транспонування, перекомпонування, аранжування тощо. Таким чином, у цьому процесі інтегруються знання методики

формування вокальних та інструментальних навичок, розвитку інтонаційного, вокального, інструментально-тембрового слуху, здатності школярів до аналітично-слухового сприйняття.

Відтак, усе це доводить практичну значущість інтегрованого підходу та спонукає до більш цілеспрямованої роботи з утворення узагальнених навичок і вмінь, які набувають ознак універсальності, гнучкості, варіативності. Більш ефективному вирішенню цього завдання, за нашим уявленням, має сприяти посилення міжпредметних зв'язків у навчальному процесі, які утворюються на засадах виділення відповідних змістових елементів у змісті навчання з різних дисциплін, впровадженні цілісних форм навчально-практичної діяльності, в ході яких мають актуалізуватися й зміцнюватися узагальнені знання, вміння їх переносити й застосувати в самостійних видах діяльності, варіативно й творчо використовувати в різних навчальних ситуаціях.

Реалізація таких міжпредметних зв'язків забезпечує інтеграцію різнорідних знань, проявляючись у різних аспектах підготовки. Так, у сфері методичної підготовки міжпредметні знання складаються із знань, отриманих у процесі засвоєння фактологічного матеріалу з курсу історії музики, теорії музики, узагальненого досвіду навчання сольному, хоровому, ансамблевому співу, до яких додається уявлення про методи формування активного сприйняття музики, розвитку спеціальних музичних здібностей, засвоєння практично-музичних навичок – співу, відтворення ритму, гри на інструменті.

На рис. 2.1. відображено схему формування узагальнених способів роботи з музичними ансамблями.

Іншим аспектом вирішення зазначеної проблеми є формування у студентів здатності самостійно утворювати зв'язки між набутими знаннями й навичками. Його значущість зумовлена тим, що отримання спеціалізації організатора й керівника музичних ансамблів навчальним планом не передбачено, а можливості спецкурсів, у межах яких формуються ці навички, обмежені в кількості навчальних годин. У той же час, окремі аспекти методичних знань і навичок,

наявність яких має вирішальне значення в роботі фахівця з музичними ансамблями, формуються на різних заняттях.



Рис. 2.1. Формування узагальнених способів роботи з ансамблями

Крім того, орієнтація на молодший і підлітковий вік, зумовлена віковими обмеженнями виконання предмету музичного мистецтва приводять до того, що

поза увагою залишаються питання, значущі для налагодження позакласної роботи із старшокласниками, зокрема:

– методи заохочення старшокласників до позакласної музичної діяльності, участі у діяльності музичного ансамблю;

– розвиток музичних здібностей школярів старшого шкільного віку;

− особливості формування виконавських навичок у старшокласників;

− вміння організовувати діяльність ансамблів інструментального та вокально-інструментального типу;

− основи менеджменту музичного ансамблю.

Ефективними способами збагачення знань студентів у зазначених питаннях вважаємо вдосконалення методичного забезпечення та активізацію їхньої самостійно-пізнавальної діяльності. Отже, головними методами рахуємо:

− створення банку даних задля розширення інформаційно-джерельної бази студентів з посиланнями на методичну літературу, педагогічні блоги, накопичення цікавих аудіо- та відеозаписів, записів дитячих ансамблів, класифікованих за певними рубриками, наприклад − «стиль», «склад ансамблю», «тематика творів» тощо, нотний репертуар, організація інформаційного чату в гаджетах типу «вайбер», «телеграмм» «месседжер у фейсбуку» тощо; творчі завдання за тематикою, що стосуються методики роботи із старшокласниками, завдань організаційно-менеджерського спрямування.

Зауважимо також, що для майбутнього фахівця є нереальним оволодіння технологією співу у різних стилях (класичному, народному, естрадному, джазовому тощо), грою на різних інструментах (духових, ударних, струнних, клавішних тощо). З цього погляду визначальним стає розуміння самим фахівцем принципово важливих закономірностей їх утворення та знання визначальної для певного стилю або музичного інструменту специфіки. Так, спільними для формування всіх видів музично-виконавської діяльності є: значущість внутрішніх слухових уявлень як поро основи музично-виконавської дії; логіка формування виконавсько-рухових навичок за М. Бернштейном; розвиток

слухового й м’язового самоконтролю; значущість усвідомлення музикантом логіки будови й розвитку музичних структур задля «охоплення» цілісної структури феномену, його довільного запам’ятовування й виконання [8].

Таким чином, стає ясно, що оволодіння методикою роботи з самодіяльними музичними ансамблями різних типів потребує, з одного боку, удосконалення методичного забезпечення, а з іншого – активізації самостійності, творчої активності самих студентів, їхньої готовності до узагальнення набутих знань і навичок, здатності гнучко й варіативно застосовувати набутий досвід, бути готовим до самовдосконалення й самоорганізації у процесі опанування спеціалізацією керівника шкільними музичними ансамблями. Отже, нагальною вимогою успішної підготовки майбутнього фахівця є взаємних рух інтегративних тенденцій предметної системи та формування здатності майбутніх фахівців до самостійного узагальнення й переносу засвоєного змісту навчання та його адаптації відповідно специфіці певної педагогічної мети.

Виходячи з цього, другою педагогічною умовою успішного вирішення завдань дослідження визначено *забезпечення інтегративно-координованого зв’язку змісту занять з фахових дисциплін,* спрямованого на підготовку студентів до компетентної ансамблевої роботи.

З цього погляду доцільними є доопрацювання програмних вимог з метою посилення інтеграційно-міжпредметних зв’язків; метод творчо-практичних завдань, виконання яких потребує володіння навичками інтегративного характеру, зокрема − цілісного й диференційованого аналізу музичного твору задля підготовки до його розучування з ансамблем; виявлення методично важливих завдань, які мають вирішуватися в процесі роботи над ним, зокрема − вміння створювати акомпанемент до мелодії або аранжувати її; розробка впровадження спецкурсу з менеджменту творчого колективу, застосовування комп’ютерних технологій для розробки партитури твору. розробки презентації.

У обґрунтуванні наступної педагогічної умови ми враховували, що, для того, щоб заохотити школярів до ансамблево-музичної діяльності, майбутній

керівник має сам оволодіти специфічним комплексом практичних навичок, бути готовим до виконавсько-ансамблевої діяльності й здатним до формування у своїх вихованців навичок на засадах ефективної методики, досягати спроможності формувати їх у самодіяльних музикантів, володіючи ефективною методикою розвитку музичних здібностей, музичного виховання й навчання.

Вище вже згадувалась формувально-виховна роль включення студентів у практичні види діяльності, в яких вони беруть участь на різних дисциплінах, долучаючись до колективного музикування у різних формах його прояву. Узагальненню та адаптації сприяє усвідомлення студентами практичної потреби у певних навичках і вміннях, які проявляються безпосередньо у процесі керівництва ансамблями. Тому доцільним є акцентування їхньої уваги на тому, що певні завдання суто навчально-прикладного характеру мають практичну цінність (наприклад – спів інтервалів є важливим для настроювання в тональності за камертоном; володіння навичками гармонічного аналізу потрібне, якщо транспонувати пісні у більш зручну для виконавця тональність і т. і.). Зрозуміло, що відчуття потреби в таких узагальнених навичках зростає в процесі самодіяльного студентського музикування, в здійсненні педагогічної практики та безпосередньо в роботі зі шкільним ансамблем.

Важливим кроком до майбутньої фахової діяльності є, на наш погляд, також всебічна стимуляція студентської самодіяльності, в ході якої в учасників актуалізується самостійність, ініціативність, творча активність, збагачуються форми творчого спілкування з іншими студентами, посилюється психологічна впевненість у своїх можливостях [80]..

Надзвичайно важливу роль відіграє у цьому процесі й включення студентів у виконавсько-концертну, культурно-просвітницьку діяльність (виступи у школах, на просвітницьких майданчиках міста, в музеях, центрах культури тощо). Оволодіння студентами різними формами ансамблевої діяльності має сприяти досягненню ними більш високого рівня самореалізації, додати впевненості в колективних формах музикування, накопиченню досвіду

організаційно-керівної та формувально-репетиційної роботи, сприяти актуалізації здатності інтегрувати й удосконалювати набуті знання та власний стихійний досвід у цілісну систему фахових навичок і вмінь, на яких базується діяльність керівника музичного ансамблю.

Додамо, що у здійсненні педагогічно-керівної діяльності відбувається формування важливих форм педагогічного поводження, моральних якостей, які впливають певним чином на її процес. До них віднесемо тактовність в аналізі творчих проявів співучасників виконавського колективу, прояв уваги до індивідуальних властивостей кожного учасника ансамблю, здатності до їх об'єктивного оцінювання, підтримки й стимуляції творчих проявів особистості, свободи самовираження. Всі ці засоби мають стати основою толерантного стилю спілкування й утворення в колективі позитивного психологічного клімату.

Нагадаємо, що склад музичних ансамблів виникає зазвичай досить випадково, а процес «притирання» творчо яскравих людей завжди непростий, отже існує потенційна можливість непорозуміння, виникнення психологічної напруги і навіть конфліктів, тому його керівник має володіти основами знань і вмінь щодо налагодження творчої атмосфери, комунікації в малих групах, впливу на стиль спілкування, прийнятний в колективі, на формування культури взаємодії його учасників (Я. Коломенський [30]).

З цього стає ясно, що набутий досвід ансамблевого виконавства має стимулювати вдосконалення стилю й способів творчої комунікації як важливої основи здатності працювати з творчими колективами в умовах неформального спілкування, в позакласній роботі: набутий особистісний досвід стане незамінним для майбутнього керівника ансамблю у підготовці майбутніх вихованців до репетиційної та виконавської діяльності. здатності дотримуватись неформального стилю спілкування, який, незважаючи на його демократичність, не припускає панібратства й вседозволеності [22].

Виходячи з вищезазначеного, третьою педагогічною умовою ефективної підготовки студентів до керівництва аматорськими музичними ансамблями

визначимо *систематичне включення у академічно-виконавську, самодіяльно-студентську та педагогічно-керівну діяльність в галузі ансамблевого музикування.*

Головними методами, які доцільно застосовувати на даному етапі експерименту, вважаємо: метод алгоритмізації формування виконавських (вокальних та інструментальних) навичок; проектний метод, завдяки якому студенти навчаються створювати музично-пізнавальні й методично спрямовані презентацій; організація тренінги на «поліфонізацію» уваги і слухового контролю, засвоєння компенсаторних та психотехнічних технологій розвитку музичних здібностей; включення в репетиційну й виконавську діяльність у складі академічних та самодіяльних студентських ансамблів; завдання на добір систематизацію та інтерпретацію репертуару; метод включення у парик ні діяльність (самостійна організація шкільного колективу, здійснення репетиційної роботи, підготовка ансамблю до прилюдного виконавства).

Важливим на шляху отримання практичного досвіду роботи з ансамблями є застосування методу алгоритмізації репетиційної роботи задля вироблення певної послідовності вправ і дій, як способу цілеспрямованої організації даного процесу. Його сутність полягає у дотриманні логічної структури заняття, яка допомагає утримувати увагу школярів та їхню зацікавленість репетиційним процесом на засадах варіювання контрастних завдань і типу навчальної діяльності (музично-інтелектуальна, перцептивно-аналітична, рухово-формувальна, виконавсько-художня).

Основу цього алгоритму проведення репетиції складають: вступна частина, в якій актуалізується контакт керівника з школярами, визначаються головні завдання даного заняття, відбувається «розминка» (на заняттях вокальної групи – це роспівування, в інструментальних творах – «розігрування», яким може стати повторення нескладного, добре знайомого твору, спрямованого на приведення рухово-ігрового апарату в «робочий стан»).

У основній частині заняття здійснюється робота над підготовкою репертуару. Важливим є чергування форм роботи над творами з репертуару, які мають різний ступень вивченості, а саме – робота над твором на початковому етапі роботи з ним (слухове сприйняття. робота над аналізом тексту з елементами засвоєння музичної грамоти); робота над твором із завданням закріплення тексту і навичок його виконання (уточнення якості навичок, досягнення їх автоматизації); робота на твором на етапі посилення художньої виразності (опрацювання засобів виразно-інтонаційного, емоційно-яскравого виконавства на засадах виявлення його структури. динаміки розвитку художньо-образного змісту); робота над твором на етапі його підготовки до виконання на художньо-комунікативному рівні (створення сценічного образу для уявлених або реальних слухачів).

Заключний етап репетиції − підведення підсумків, обговорення успіхів та перспективних завдань, надання рекомендацій для самостійної роботи, наприклад − з прослухування творів, які планується ввести в репертуар.

Побудоване таким чином заняття має забезпечити і формування виконавських навичок, і підготовку творів до виконання, і переживання юними музикантами художніх емоцій та здатності спрямовувати свої творчі зусилля для майбутніх слухачів, пережити відчуття досягнутих результатів своєї музично-ансамблевої діяльності.

У обґрунтуванні наступної педагогічної умови успішної підготовки іноземних студентів до керівництва шкільними музичними ансамблями ми враховували, що сьогодення відкриває нові можливості для активізації пізнавальної й творчої діяльності в мистецько-освітній галузі. Крім того, враховувалось і зростання інтересу шкільної молоді до технічних й технологічних інновацій. З цього погляду *застосування інноваційних інформаційно-комунікативних засобів,* важливих для успішної роботи майбутнього фахівця, визначалась як неодмінна умова сучасного педагогічного процесу, в тому числі й процесу підготовки студентів до ансамблевої роботи.

При цьому, як зазначають Лю Цзя та М. Абдуразаков, організація навчання на засадах сучасних інноваційних технологій, науково обґрунтованих та доведених в наукових дослідженнях методик ще не зайшли на цей час втілення у широкій навчальній практиці, що свідчить про необхідність надання особливої уваги цьому питанню [4; 39].

Сучасні технології мають застосовуватись у самих різних напрямках розвиваючого, мистецько-освітнього, організаційно-керівного, творчо-виконавського аспектів діяльності. Задля цього існують широкі можливості використання сучасних інформаційно-комунікативних засобів навчання, які уможливлюють удосконалення в студентів навичок самоорганізації (оволодіння принципами створення портфоліо, бази інформаційних даних і посилань на музичні приклади, комплекту аудіо- та відеозаписів задля самостійного здійснення слухового аналізу), застосовування інноваційних методик у процесі репетиційної роботи (наприклад − інтерактивної дошки та Інтернету, нотографічних, інформаційно-звукових приладь, розробка спеціальних презентацій методичного, пізнавального характеру, інформаційних проектів, присвячених діяльності музичних ансамблів та виступам власного колективу, медіа-супровід уроку тощо).

Головними методами мають стати: проектний метод − на створення музично-пізнавальних і методичних презентацій; ділові ігри на апробацію компенсаторних та психотехнічних технологій розвитку музичних здібностей школярів; тренінги на «поліфонізацію» уваги і слухового контролю.

Важливу роль у налагодженні діяльності музичного ансамблю має відігравати підготовленість фахівця до креативного менеджменту, який має сприяти досягненню успішної діяльності аматорського гуртку, популяризації його діяльності. Формами його реалізації є підготовки рекламних матеріалів (оголошень, афіш, буклетів, флаєрів, листівок тощо), здійснення реклами його діяльності через соціальні мережі. Отже, володіння технологіями здійснення PR-

проектів рахуємо необхідною часткою підготовки майбутніх керівників творчого колективу (Ю. Гуров [16]; А. Шевирев [82]).

Доцільним є і опанування студентів комп'ютерними програмами «Vocal Pitch Monitor», «Band-in-a-Box», нотографічними редакторами типу «Sibelius», «Final» та інші, застосування яких значно полегшує створення обробок й аранжувань, а відтак – і можливість враховувати особливості складу даного колективу, його учасників [18]. Крім того, переважна частина молодіжних ансамблів в своїй практиці використовує підсилювальну техніку: мікрофони, пульти, компресори, колонки, монітори і т.д. Тому керівнику треба мати адекватне уявлення про ці можливості. В останні роки все частіше в концертах використовуються допоміжні засоби – світлове оформлення, відеоряд, який являє собою візуально-ілюстративну презентацію.

Згадаємо також, що надзвичайно розповсюдженим способом популяризації творчих колективів є подання інформації через соціальні мережі, що стає додатковим, важливим для сучасної молоді, стимулом для участі в ансамблевому колективі. Виходячи з їх положень, застосування сучасних психотехнік та інформаційно-комунікативних технологій визначаються як важлива складова організації діяльності шкільного музичного ансамблю, а педагогічною умовою успішної підготовки студентів до роботи з ними визначено їхнє оволодіння сучасними інноваційними засобами музично-навчальної та практичної діяльності, інформаційно-комунікативними, аудіально-цифровими, аналоговими, презентаційними й рекламно-організаційними технологіями.

Отже, аналіз головних функцій керівника музичними ансамблями, урахування особливостей їх прояву в умовах сучасної шкільної дійсності та узагальнення науково-методичних праць дозволили визначити педагогічні умови, які мають забезпечити успішну підготовку іноземних студентів до роботи з ансамблями на засадах урахування значущості умотивованості студентів, сформованості в них установки на оволодіння основами ансамблевої роботи із шкільною молоддю, усвідомлення того, що комплекс компетенцій фахівця –

керівника музичних ансамблів формується на фахових заняттях фрагментарно, що зумовлює значущість їх узагальнення, ~~ю~~ надання цілісності як за рахунок спеціальної організації навчального процесу, так і за рахунок набуття студентами самостійності, гнучкості мислення, творчої активності у своєму самовдосконаленні, включення в різноманітні за стилем, формою і способами власної ансамблевої діяльності, оволодіння сучасними інноваційними засобами організації навчально-творчої та ансамблево-практичної діяльності (О. Домінський [19]).

Важливу роль має відгравати й оновлення програмно-методичного забезпечення фахових занять, посилення їх спрямованості на збагачення стильових, жанрово-інтонаційних, змістово-образних уявлень іноземних студентів у ансамблевому репертуарі; засвоєння прийомів алгоритмізації виконавських навичок, методів розвитку музичних здібностей школярів, залучення студентів до участі в ансамблях академічного й самодіяльного типу; в концертні й конкурсні виступи; впровадження тренінгів психологічного і фахового спрямування, зокрема компенсаторних та психотехнічних технологій на «поліфонізацію» уваги і слухового контролю, включення у музично-спонтанній діалог, набуття досвіду організації шкільних музично-ансамблевих колективів та роботи з ними, завдання на засвоєння елементів менеджменту творчого колективу.

Зазначені педагогічні умови та методи їх реалізації мають сприяти формуванню в студентів здатності до компетентної роботи зі шкільними ансамблями різного типу на високому професійному рівні.

Враховуючи завдання дослідження, визначено доцільність застосування групи певних методів.

У рис. 2.2. Наведено модель підготовки іноземних студентів до ансалевох роботи.

Як бачимо, в роботі з музичними ансамблями визнано доцільність застосування таких методів, як: спонукальні (бесіда, диспути, переконання,

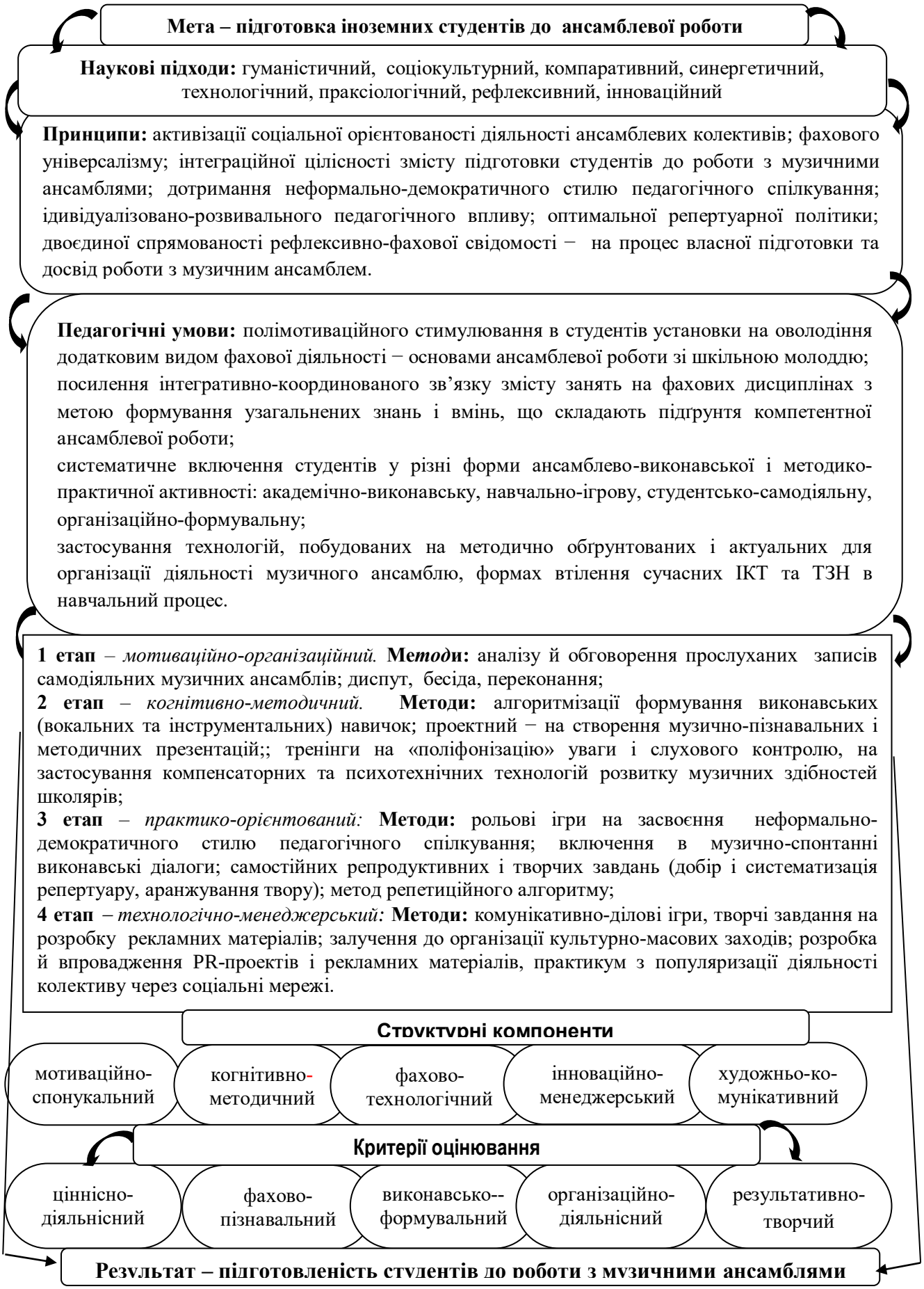


Рис. 1. Модель підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи

створення уявних ідеальних еталонів); методи активізації пізнавальної (робота з сучасними інформаційно-комунікативними засобами, оволодіння діяльності: проблемно-пошуковий, самостійно-творчих завдань, перехресного навчання (обмін знаннями й досвідом у галузі ансамблевого музикування); методи вдосконалення рефлексивної самосвідомості (самоаналіз та самооцінка процесу й результату діяльності); методи практично-формувального спрямування (рольові ігри на моделювання ситуацій, типових в роботі з ансамблем, творчі завдання з інтерпретації та пристосування репертуару с врахуванням можливостей конкретного виконавського складу ансамблю); методи, що сприяють збагаченню організаційно-менеджерських вмінь студентів технологіями ділового спілкування, самостійна підготовка рекламних матеріалів; метод репетиційного алгоритму; методи, що сприяють збагаченню організаційно-менеджерських вмінь студентів (робота з сучасними інформаційно-комунікативними засобами, оволодіння технологіями ділового спілкування, самостійна підготовка рекламних матеріалів); матеріалів); метод репетиційного алгоритму; методи, що сприяють збагаченню організаційно-менеджерських вмінь студентів (робота з сучасними інформаційно-комунікативними засобами, оволодіння технологіями ділового спілкування, самостійна підготовка рекламних матеріалів). Їх застосування має забезепечити всебічну та ефективну підготовку студентів до ансасблевої роботи із старшокласниками.

Висновки до другого розділу

У другому розділі обґрунтовано методику підготовки іноземних студентів до керівництва шкільними музичними ансамблями, в основу якої було покладено наукові підходи: гуманістичний, соціокультурний, синергетичний, компаративний, технологічний, праксіологічний, рефлексивний, інноваційний.

Виявлено принципи, на яких уможливлюється втілення зазначених підходів у музично-навчальному процесі, до яких віднесено принципи:

- активізації соціальної орієнтованості діяльності ансамблевих колективів;
- фахового універсалізму;
- інтеграційної цілісності процесу підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями;
- застосування технологій неформально-творчого стилю педагогічного спілкування;
- індивідуалізовано-розвиваючого педагогічного впливу;
- безперервного творчого самовдосконалення майбутніх керівників ансамблів;
- оптимальної репертуарної політики;
- подвійної спрямованості рефлексивно-фахової свідомості на процес власної підготовки та на результати своєї педагогічно-практичної діяльності.

Педагогічними умовами успішної підготовки майбутніх учителів до ансамблевої роботі зі шкільною молоддю визначені:

- полімотиваційне стимулювання установки студентів на оволодіння додатковою фаховою функцією – основами ансамблевої роботи із шкільною молоддю;
- забезпечення інтегративно-координованого зв’язку змісту занять на фахових дисциплінах. спрямованого на формування компетенцій узагальненого типу;
- систематичне включення у ансамблеву академічно-виконавську, самодіяльно-студентську та педагогічно-керівну діяльність;
- застосування у процесі підготовки студентів до ансамблевої роботи інформаційно-комунікативних засобів, актуальних у забезпеченні успіху в роботі майбутніх фахівців.

Обґрунтовано комплекс методів, застосування яких має забезпечити підготовку студентів до майбутньої ансамблевої роботи, головними з яких встановлено: метод переконання (бесіда, диспут); застосування різних способів розширення інформаційно-джерельної бази студентів (бази посилань, аудіо- та відеозаписів, інформаційних чатів, педагогічних блогів), методи самоаналізу та «перехресного» аналізу, оцінювання й самооцінювання результатів діяльності; удосконалення ансамблево-виконавських (вокальних та інструментальних) навичок на основі алгоритмізації формувального процесу, впровадження психологічних тренінгів на застосування компенсаторних та психотехнічних технологій на «поліфонізацію» уваги і слухового контролю диригента, рольові ігри на забезпечення неформальних способів педагогічної комунікації; включення студентів у різноманітні форми власного ансамблевого музикування; включене спостереження за репетиційним процесом та концертними виступами; творчі завдання на обробку та аранжування мелодії; застосування комп'ютерних технологій у створенні партитури твору для певного ансамблевого складу, комплекс методів, заснованих на застосуванні сучасних ІКТ та ТЗН.

Суттєву роль має відігравати удосконалення методичного забезпечення, спрямоване на посилення інтеграційних процесів, формування у студентів узагальнених знань і навичок, на збагачення стильових, жанрово-інтонаційних, змістово-образних уявлень іноземних студентів у ансамблевому репертуарі; залучення до організації шкільних музично-ансамблевих колективів та роботи з ними, творчі завдання на засвоєння елементів менеджменту ансамблевого колективу.

Список використаних джерел

1. Абраухова В. В. Развитие творческой направленности личности воспитанников учреждений дополнительного образования / В. В. Абраухова. Автореф. дис… канд пед. нук : 13.00.01. – Пятигорск, 2012. – 21 с.
2. Анохин П. К. Теория функциональной системы / П. К. Анохин. – М., 1970, − т. 1, № 1. − 62 с.
3. Авшенюк Н. М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.: монографія; за наук. ред. Лещенко М. П. / Н. М. Авшенюк. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. – 610 с.
4. Абдуразаков М. М. Новые информационные технологии как фактор качества профессиональной подготовки учителя / М. М. Абдуразаков, Ю. С. Инякин, М. М. Ниматулаев // Дополнительное образование. −№6. − 2004. − С. 58-60.
5. 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.
6. Безпалько В. Слагаемые педагогической технологии/ В. Безпалько. − М., 1989. – 267 с.
7. Бевз В. Г. Міжпредметні зв’язки як необхідний елемент предметної системи навчання // Математика в школі / В. Г. Бевз. – 2003. – № 6. – С. 11–15.
8. Бернштейн Н. О построении движений / Н. Бернштейн. – М. : Медгиз, 1947. – 370 с.
9. Блох О.А. Репертуар как средство эстетического воспитания участников самодеятельных молодежных музыкальных ансамблей: Автореф. дис. ...

канд. пед. наук / О.А, Блох. − М., 1990. − 16 с.

10. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : дис…. канд. пед. наук : 13.00.04 / Василенко Л. М. − К., 2003. − 211с.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. − К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. − 1440 с.
12. Верч Дж. Голос разума. Социокультурный подход к опосредованному действию/ Дж. Верч. −. М.: Тривола, 1996. − С. 26.
13. Вовканич С. Й. Соціогуманістичний контекст наукомісткої інноваційного суспільства / С. Й. Вовканич // Економіка України. − 2005. − № 3. − С. 42 – 48.
14. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – С. 480.Каган М.С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Л., Искусство, 1978. – 33с.
15. Гегель Г.В.Ф. Наука логики / Пер. с нем. − М.: Мысль, 1998. − 1068 с.
16. Гуров Ю. С. Функції інноваційного менеджменту в закладах освіти// Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – С. 77-81.
17. Демір У. Б. Досвід впровадження міждисциплінарної координації у практику підготовки майбутніх учителів музики / У. Б. Демір // Актуальні питання мистецької освіти та виховання : збірник наукових праць / Гол. редактор Ніколаї Г. Ю. – Вип. 1-2 (5-6). – Суми : Мрія, 2015. – С. 156–168.
18. Демиденко Н. Н. Мотивационно-потребностная сфера личности как компонент психологической готовности и ее влияние на успешность педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Н. Н. Демиденко. – Тверь, 1996. – 202 с.
19. Домінський О. С. Практико-орієнтована освіта / О. С. Домінський //

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. – С. 197.

20. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионализма / Анатолий Алексеевич Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : НПО “МОДЭК”, 2004. – 752, [2] с.
21. Жигінас Т. В. Аксіологічні чинники формування вокально-виконавської культури викладачів мистецьких дисциплін /Т. В. Жигінас // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін». – Херсон, 2016 – С. 69 - 75.
22. Живокоренцева Т. В. Компетентность учителя в выстраивании индивидуальных маршрутов учащихся / Т. В. Живокоренцева, О. Ф. Чупрова // Стратегия повышения качества подготовки специалистов в лингвистическом университете в контексте Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» : науч.-практ. конф. (Иркутск, 6 мая 2010 г.) : материалы / [науч.ред. Л. А. Выговский, Т. В. Живокоренцева]. – Иркутск : ГОУ ВПО ИГЛУ, 2010. – С. 36-41.
23. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактических исследований / В.И. Загвязинский. − М.: Педагогика, 1982. − 201 с.
24. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб’єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць / за ред. І.А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 15-29.
25. Имедадзе И. В. Проблемы полимотивации поведения / И. В. Имедадзе // Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 87–94.
26. Каган М.С. Социальные функции искусства / М. С. Каган. – Л., Искусство, 1978. – 33с.
27. Кён Н. Г. Стилистическое сольфеджио. Методическое пособие для

студентов музыкально-педагогических заведений / Кьон Н. Г.− Одесса, 2004. − 173 с.

28. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин— М.,1998. — 223 с.
29. Князева Е.Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – СПб.: Алтейя, 2002. – 414 с.
30. Коломинский Я.Л. Малая (контактная) группа как универсальная система непосредственного межличностного общения / Я. Л. Коломинский // Генетические проблемы социальной психологии. Сб. трудов / Под ред. Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной. -Мн.: Из-во "Университетское", 1985. – С. 10-29.
31. Козир А. В. Інноваційні тенденції музичної підготовки викладачів мистецьких дисциплін // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін». – Херсон, 2016.– С. 16-21.
32. Козяр М. М. Упровадження нових методів навчання як чинник розвитку вищої освіти / М. М. Козяр [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://ito.vspu.net/repozitariy/KIZIM_S_S/2015/a158.pdf
33. Костюк А. Г. Сприймання музики і художня культура слухача / А. Г. Костюк. – Київ, 1965. – 123 с.
34. Курносова С.А. Педагогические возможности компаративного подхода к подготовке студентов вуза к проектированию педагогического дизайна/ С.А. Курносова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1.
35. Лапин Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры. Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 2000. №7. – С. 3-12
36. Ларин В.И. Социализация школьников средствами искусства / В.И.Ларин //

Социально-экономические явления и процессы. – Вып. № 5. – Т. – Минск : Наука, 2002. – С. 125 – 133.

37. Леон О. До сутності поняття «завуальована педагогіка» // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства». − Одеса, 2017. – С. 16-17.
38. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. −М.: Изд-во МГУ, 1971. − 38 с.
39. Лю Цзя. Досвід формування в магістрантів-вокалістів готовності до інноваційно-фахової діяльності / Цзя Лю // Наукові записки. – Випуск 150. Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький; РВВ КДВУ імені В. Винниченка. – Кіровоград, 2017. – С. 252-256.
40. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.
41. Межуев В.М. Культура в эпоху глобализации / В. Межуєв // В кн. «Социокультурная антропология: история, теория, методология». Энциклопедический словарь. − М., 2012. − С. 726-733.
42. Монахов В.М. Просто о главном в технологии: [Проектирование и етап реализации проекта в учеб. процессе] / В.М. Монахов // Педагогические вести. −1996. − N8 (00.10). − С. 2-4.
43. Нижник О. О. Інтеграція систем музичного виховання в загальноосвітній школі / О. О.Нижник. Дис… канд. пед. наук: 13.00.02. – Р., 1996. – 243 с.
44. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Просвіта, 2000. – 368 с.
45. Новоблаговещенский В.Я. Интегративный принцип преподавания музыки (на материале учебной работы музыкальных училищ и колледжей): Дисс. . канд. пед. наук. -М., 1997. 213 с.
46. Новська О. Р. Методика самопроектування фахового розвитку студентів магістратури у процесі музичного навчання в педагогічних університетах :

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Р. Новська. – Одеса, 2015. − 247 с.

47. Овчинникова М. В. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності / М. В. Овчинникова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. − 2013. − Вип. 39(2). − С. 263-271.
48. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
49. Падалка Г. М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова / [редкол. О. П. Щолокова та ін.]. – К., 2004. – Вип. 1 (6). – С. 15-20.
50. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.
51. Петров А В. Концептуальные основы межпредметных связей /А. В. Петров, А. И. Гурьев // Инновационные процессы в системе современного образования: Материалы Всероссийской Научно-практической конференции. – Горно-Алтайск, 1999. – 160 с
52. Побережна Г. І. Проблеми інтегрованого викладання музично-теоретичних дисциплін у педвузах / Г.І. Побережна, Т.В. Щериця // Вісн. Житомир. Держ. Ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – N 21. – С. 16-18.
53. Проворова Є.М. Педагогічна праксеологія у системі професійної мистецької освіти / Є. М. Проворова // Мистецька освіта: історія, теорія, технології: зб. наук. праць / за заг. ред. доктора педагогічних наук, професора Т. А. Смирнової. − Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. – С. 142-151.
54. Пщоловский Т. Принципы современной деятельности (Введение в праксеологию) / Т. Пщоловский ; пер. с польск. – К., 1993. – 271 с.

55. Радкіна В. Ф. Інтегративний підхід як принцип організації професійної підготовки майбутніх учителів. [Електронний ресурс]. Режим досутпу: http://studentam.net.ua / content/view/7639/97/
56. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: [монографія] / О. Є. Реброва. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.
57. Роджерс Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. − 1990. − № 1. − С. 164−168
58. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти / О. П. Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.
59. Рыжов В.П. Информационные аспекты самоорганизации в искусстве / Синергетическая парадигма: синергетика образования: Коллективная монография / Аршинов В.И. и др.; Отв. Ред. В.Г. Буданов. − М.: Прогресс-Традиция, 2006. − С. 166-178.
60. Рябініна О. В. Стильовий аналіз музичних творів як засіб формування естетичної культури майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис… к-та пед. наук: 13.00.02 / О.В. Рябініна. – Харків, 1994. – 18 с.
61. Симуш П. И. Человечность как абсолютное начало культуры / П. Симуш // Проблемы философии и культуры. − М.: ИФ РАН, 2012. С. 55- 57.
62. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість учителя: Визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 255 с.
63. Смирнова М.О. Формирование готовности ученика к усвоению учебной информации: синергетический подход: Дис... канд. пед. наук : 13.00.02. − Ульяновск, 2007. − 182 с.
64. Сорокин П. Человек, цивилизация, общество / Питирим Сорокин [Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов]. − М.: Изд-ство политической литературы, 1992. − 544 с.
65. Сорокина Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущего

учителя средствами интегрированного учебного содержания / Т. М. Сорокина // Начальная школа, 2004. − № 2. − С. 110−114.

66. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3 т. / А.Н. Сохор. – М., 1980-1983. – 412 с.
67. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного похода, квалификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто − С.-П.− М.: Иссед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. − 72 с.
68. Тан Цземін. Основні принципи вокальної підготовки майбутніх учителів музики на засадах консолідаційного підходу / Тан Цземін // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Вип. LXXVII. – Слов'янськ: ДДПУ, 2016. – С. 51-57.
69. Узнадзе Д. Н. Теория установки : Избранные психологические труды: В 70 т. / Д. Н. Узнадзе. − М. : ИПП; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. − 448 с.
70. У Іфан. Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / У Іфан. − К., 2012. − 21 с.
71. Устименко-Косорич Е. А. Научно-технический прогресс в контексте масс-культурных музыкальных стилевых новаций / Е. А. Устименко-Косорич // Проблеми сучасності : культура, мистецтво, педагогіка : зб. наук. праць. – Вип. 8. – Луганськ : СтильІздат, 2007.– С. 267–276.
72. Ушева Т. Ф. Реализация рефлексивного подхода в педагогическом образовании /Т. Ф. Ушева. [Електронний формат] : Режим доступу: https://cyberleninka. ru/article/n/realizatsiya-refleksivnogo-podhoda-v-pedagogicheskom-obrazovanii
73. Федоришин В. І. Рефлексивне оцінювання педагогічних ситуацій майбутніми вчителями музики / В.І. Федоришин // Педагогічні науки Випуск 116' 2014. – С. 232 – 240.
74. Федорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы: дис. … канд. пед.

наук / М. А. Фёдорова. – Ставрополь, 2004. – 169 с.

75. Хвостова И.А. Социально-педагогические условия развития любительского музицирования: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. А. Хвостова. − Тамбов, 2000. – 197 с.
76. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А. В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
77. Цзян Хепін. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі самостійної навчальної діяльності. Дис…. канд. пед. наук : 13.00.04. / Цзян Хепін. – Одеса, 2012. – 220 с.
78. Чжоу І. Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища. Дис. .. канд. пед наук 13.00.02. / Чжоу І. – Київ, 2102. − 266 с.
79. Чжан Цзінцзін. Мистецька рефлексія майбутнього вчителя музики: концептуальна модель / Цзінцзін Чжан // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. − 2016. − Вип. 26. − С. 42-46. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2016_26_12.
80. Шайхутдинова Г. А. Моделирование студенческой внеучебной деятельности как составляющей профессиональной подготовки студентов / Г. А Шайхутдинова, Е. В. Новикова [Електронний ресурс] Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-studencheskoy-vneuchebnoy-deyatelnosti-kak-sostavlyayuschey-professionalnoy-podgotovki-studentov
81. Шаров А.С. Онтология психологических механизмов рефлексии /А.С. Шаров. // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – Выпуск 2006. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://goo.gl/fIYLk9.
82. Шевирев А. В. Креативний менеджмент: синергетичний підхід / А. Шевирев. – Бєлгород, ЛитКараВан, 2007 . – 41 с.

83. Янь Веньянь. О значении национального стиля в развитии музыкального исполнительства: к постановке вопроса / Ян Веньянь // Музичне мистецтво і культура : зб. наук. ст. / гол. ред. О. В. Сокол. – О. : Друк. дім, 2011. – Вип. 14. – С. 362 – 371.

Література на іноземних мовах

84. Houston W.R., Howsam R.B. Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems and Prospects. Chicago: Science Research Association. — 1972. − Vol. X. − 172 p.
85. Maslow A. Motivation and Personality / A. Maslow. − NewYork, 1987.
86. Mårtensson K. Reflective Teaching in Higher Education / Katarina Mårtensson Lund University, − Sweden. 2011. − 432 p.
87. Percy K., Ramsden P. Independent study, two examples from English higher education // The Society for Research into Higher Education. Independent Study, Guildford. 1980 − Pp. 1-9.

ІІІ РОЗДІЛ

ДОСВІД ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З МУЗИЧНИМИ ШКІЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ

3.1. Методика діагностики рівня підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю

Перевірка наведених у теоретичній частині дослідження припущень здійснювалася впродовж 2014 – 2017 років на базі факультету музичної та хореографічної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, Вищого навчального комунального закладу «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Загальний масив випробуваних склали 86 студентів четвертого курсу. З них 44 студенти взяли участь на формувальному етапі експерименту, 42 студента склали контрольну групу, в якій заняття відбувалися за типовим навчальним планом та за загальноприйнятою методикою.

На першому етапі експерименту було здійснено констатувальну діагностику з метою виявлення ступеня підготовленості студентів до роботи з шкільними музичними ансамблями стосовно кожного з компонентів – мотиваційно-спонукального, когнітивно-методичного, фахово-технологічного, інноваційно-менеджерського, художньо-комунікативного складників.

Критеріями їх сформованості виступили: ціннісно-діяльнісний, фахово-пізнавальний, виконавсько-формувальний, організаційно-діяльнісний, результативно-творчий критерії з відповідними показниками.

У таблиці 3.1. подано перелік критеріїв оцінювання та показників міри їх сформованості.

Таблиця 3.1.

Критерії та показники оцінювання ступеня підготовленості студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю

№№ п/п	Критерії	Показники
1.	ціннісно-діяльнісний	усвідомлення соціокультурної значущості залучення школярів у активні форми музикування
		усвідомлення значущості здатності вчителя музики працювати з музичними ансамблями школярів
		активність у залученні учнів до ансамблевих форм музикування
2.	фахово-пізнавальний	ступінь музичної ерудованості
		наявність психолого-педагогічних і методичних знань щодо розвитку музичних здібностей старшокласників
		наявність психолого-педагогічних і методичних знань щодо специфіки роботи з шкільними музичними ансамблями
3.	виконавсько-формувальний	володіння методикою розвитку музичних здібностей учасників музичного ансамблю
		володіння методикою формування вокальних навичок
		володіння методикою удосконалення інструментальних навичок
4.	організаційно-діяльнісний	володіння навичками організації творчого колективу
		володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями
		володіння навичками менеджменту культурно-просвітницької діяльності ансамблевого колективу
5.	творчо-результативний	здатність до інтерпретації твору
		вміння аранжувати мелодію
		вміння самостійно розучувати й готувати з ансамблем твір до виконання

У процесі дослідження використовувалися такі методи, як анкетування, педагогічне тестування, бесіда, інтерв'ювання, експертна оцінка, спостереження за вокально-виконавської діяльністю, аналіз даних, отриманих за допомогою аудіо- та відеозаписів з реєстрацією репетиційного процесу та виступів ансамблів, у яких брали участь учасники формувального експерименту в різних формах (модульні заліки, академічні та просвітницькі концерти, виступи учнівських ансамблів, які були організовані самими студентами). Узагальнення всіх отриманих даних дозволяло визначити рівень підготовленості респондентів до ансамблевої роботи із старшокласниками.

Для дослідження якості підготовленості студентів за першим показником ціннісно-спонукального критерію було проведено анкетування респондентів. Ці запитання мали виявляти міру усвідомлення студентами соціокультурної значущості залучення школярів у активні форми музикування. Наводимо приклади запитань (Анкету подано в ДОДАТКУ В.).

Шановний студенте, як Ви вважаєте:

1) участь школярів у ансамблевому музикуванні може відіграти у його духовному розвитку а) позитивну роль; б) негативну роль; в) не буде впливати на процес їхнього особистісного становлення (потрібне підкресліть);

2) на кругозір та інтелектуальний розвиток школярів їхня участь в ансамблевому музикуванні: а) має суттєво впливати; б) має незначно впливати; в) не впливає (потрібне підкресліть);

3) спілкування під час навчання ансамблевому музикуванню: а) сприятиме збагаченню комунікативних контактів школярів; б) не впливатиме на збагачення комунікативних контактів школярів; в) буде індиферентним відносно їхніх комунікативних контактів (потрібне підкресліть);

4) як Ви вважаєте, залучення до музично-виконавської діяльності у старшому шкільному віці: а) марна трата часу; б) суттєво збагатить життя школяра; в) пройде для нього непомітно (потрібне підкресліть) і т.д.

Крім того, незалежні експерти проводили бесіди з респондентами, з'ясовуючи підґрунтя їхніх відповідей задля уточнення позиції щодо окремих запитань. Кожна позитивно оцінена відповідь означала 1 бал, отже отримані дані за допомогою 9 тестових запитань. Кількість балів було трансформовано за 4-бальною шкалою таким чином: 8-9 позитивно оцінених відповідей дорівнювались 4 балам; 6-7 – 3 балам; 4-5 оцінювались 2 балами; 3 і менше − 1 балом. Це дало змогу розподілити студентів за цим показником за чотирма групами. Отримані за цим критерієм дані представлені в таблиці 3.2.

Задля того, щоб виявити міру усвідомлення студентами значущості підготовленості вчителя музики до роботи з музичними ансамблями, проводилась бесіда - інтерв'ю, тобто бесіда за заздалегідь підготовленими запитаннями. Вони стосувались таких тем:

1. Чи є сенс залучати вчителя музики до позакласної роботи з музичними ансамблями?
2. Чи вплине здатність учителя музики до роботи з музичними ансамблями на його імідж серед колег?
3. Чи вплине здатність учителя музики до роботи з музичними ансамблями на ставлення до нього школярів?
4. Яким чином впливає вміння фахівця успішно працювати з музичним ансамблем на його самосвідомість, самооцінку, творче самопочуття?

Отже, в залежності від відповідей на ці запитання незалежні експерти оцінювали ставлення студентів до оволодіння зазначеним фахом за чотирибальною шкалою таким чином: якщо студент висловлював впевненість у корисності додаткових вмінь, відзначав, що успішні виступи підготовленого ним ансамблю буде сприяти підвищенню фахового іміджу серед колег, зростанню поваги з боку учнів, надасть можливість реалізувати свої творчі можливості, відповіді оцінювалися вищим балом − 4. Студенти, відповіді яких було в цілому позитивні, але містили деякі сумніви, отримували 3 бали. Якщо зміст відповідей респондентів означав «можливо, але я не впевнений», вони оцінювалися у 2

бали. Студенти, відповіді яких носили негативний відтінок («не думаю», «скоріше ні, чим так»), отримували 1 бал.

Збір даних за третім показником, який відображав міру активності студентів щодо залучення учнів до ансамблевих форм музикування, відбувався на основі спостереження за процесом організації ансамблю в рамках педагогічної практики і оцінки ступеня наполегливості, різноманіття застосованих педагогічних прийомів у спілкуванні із школярами.

Задля цього студенти спочатку отримували інструкцію щодо можливих форм заохочення старшокласників до участі і діяльності ансамблю та надавали йому можливості поспілкуватись з учнями одного з класів. У числі таких форм були: самопрезентація (прояв ерудиції, комунікабельності, доброзичливості тощо), демонстрація прикладів виконавства різних ансамблів, вміння представити перспективи розвитку й діяльності творчої групи, здатність грамотно й аргументовано відповідати на запитання школярів. У залежності від підготовленості студентів до застосування цих способів зацікавлення школярів участю в музичному ансамблі, їхньої здатності бути переконливим, емоційним, доброзичливим і завдяки цьому досягти успіху у вирішенні поставленого завдання, вони оцінювались відповідними балами: від одного до чотирьох.

Ці дані містяться у таблиці 3.2.

З них бачимо, що відносно високо студенти оцінили потребу в музичній діяльності школярів «взагалі», тобто, за першим показником: за ним найбільш високий процент студентів в обох групах був оцінений вищим балом (6,8% у ЕГ та 7,1% у КГ), тоді, як за другим показником таких студентів було виявлено тільки 2,3% у ЕГ та 2,4% у КГ); значна кількість студентів проявила негативне ставлення до ідеї залучення школярів у активні форми музикування.

Найбільш часто це пояснювалось недовірою до самої ідеї організувати при школі музичні ансамблі, негативним досвідом організації аналогічних шкільних заходів; називались і причини особистісного порядку (у школярів багато інших інтересів; на музику їм не вистачає часу; їм буде нецікаво тощо). Процент

студентів, які отримали за цим показником низький бал 38,6% у ЕГ та 38,1% у КГ.

Таблиця 3.2.

Результати констатувального зрізу за ціннісно-діяльнісним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	усвідомлення культурно-соціальної значущості залучення школярів у активні форми музикування		усвідомлення значущості здатності учителя музики до роботи з музичними ансамблями		активність у залученні учнів до ансамблевих форм музикування		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	3	6,8	1	2,3	1	2,3	3,8
3	9	20,5	11	25,0	8	18,2	21,2
2	15	34,1	14	31,8	16	36,4	34,1
1	17	38,6	18	40,9	19	43,2	40,9
Контрольна група							
4	3	7,1	1	2,4	1	2,4	4,0
3	10	23,8	9	21,4	8	19,0	21,4
2	13	31,0	15	35,7	15	35,7	34,1
1	16	38,1	17	40,5	18	42,9	40,5

За другим показником, що відбивав ступінь усвідомлення студентами значущості підготовленості вчителя музики до роботи з музичними ансамблями, високих оцінок було ще ~~було~~ менше: тільки 2,3% студентів з ЕГ та 2,4% в КГ було оцінено у 4 бали; по 25,0% та 21,4% досліджуваних у цих групах отримали 3 бали; відповідно, основний масив досліджуваних було оцінено у 2 бали (31,8% у ЕГ та 35,7% у КГ), а найбільша кількість з них була оцінена у 1 бал (40,9% студентів з ЕГ та 40,5% з КГ). У висловлюваннях студентів звучала недовіра до можливості вчителя досягти успіху в цьому виді діяльності (у зв'язку з перевантаженням, складністю поєднувати різні види підготовки до занять, з невпевненістю у власних вміннях, негативним «передчуттями» організаційних невдач, які чекають на них у сучасній школі, складністю поєднання професії вчителя музики з позакласною музично-виховною діяльністю тощо), а звідси ставала ясною їхня недовіра щодо суттєвої значущості роботи з ансамблями для їхнього музично-фахового та педагогічного іміджу.

Найбільш скромні результати було отримано за третім показником, який демонстрував міру активності респондентів у процесі залученні учнів до ансамблевих форм музикування: загальне число студентів, які отримали 3 і 4 бали в ЕГ склало 36,4% та 43,2%, в КГ − 35,7% і 42,9%. У більшості випадків студенти не застосовували рекомендовані способи заохочення школярів до участі в ансамблі, обмежуючись прост~~ою~~ ~~об'явою~~ простим оголошенням та повідомленням інформації щодо організаційних питань: місце, день і час занять, можливі види ансамблів − вокальні, інструментальні.

Отже, за загальним рівнем сформованості даного критерію результати розподілилися таким чином: високий рівень був виявлений у 3,8% респондентів з ЕГ та в 4,0% з КГ, достатній − у 21,2% з ЕГ та 21,4% з КГ, задовільний − у 34,1% з ЕГ та 34,1; з КГ; низький, незадовільний рівень був властивий більше, ніж 40 відсоткам студентів (40,9% у ЕГ та 40,5% в КГ).

У процесі діагностики студентів за другим, фахово-пізнавальним критерієм, досліджувались: ступінь їхньої музичної ерудованості; наявність

психолого-педагогічних знань щодо розвитку музичних здібностей школярів старших класів; наявність психолого-педагогічних і методичних знань щодо специфіки роботи зі шкільними музичними ансамблями.

Збір інформації здійснювався методами педагогічного тестування та анкетування. Тестування було направлене на перевірку знань студентів у галузі музичного мистецтва. Наведемо декілька прикладів пропонованих студентам тестів:

1). Назвіть склад фортепіанного квінтету:

а) 5 роялів;

б) рояль, ударна група і 3 духових інструменти;

в) рояль і квартет струнних інструментів

2). У якому жанрі частини творів часто закінчуються великими вокальними ансамблями?

а) ораторія;

б) опера-буф;

в) камерна опера.

3). Хто із співаків входить до складу всесвітньо відомого тріо тенорів:

а) Лучано Паваротті, Пласідо Домінго, Франко Кореллі;

б) Хосе Карерас, Лучано Паваротті, Пласідо Домінго;

в) Деміс Русос, Лучано Паваротті, Пласідо Домінго.

Повний перелік запитань анкети наведено в **ДОДАТКУ Г.**

Сума правильних відповідей у 11 − 12 випадках оцінювалася в 4 бали; якщо вірних відповідей було 8-10, випробуваний одержував 3 бали. 5-7 правильних відповідей оцінювалися у 2 бали; менша кількість ~~вдалих~~ вірних відповідей оцінювалася в 1 бал.

Ці дані доповнювались оцінками, отриманими студентами на основі ~~та?~~ бесіди-інтерв'ю за цими запитаннями. Наведемо їх приклади нижче: (повний перелік запитань знайдемо у **ДОДАТКУ Д.).**

1). Відомі вокальні ансамблі в епоху Ренесансу й Бароко.

2). Відомі жанри ансамблевої музики в творчості віденських класиків.

3). Творчість композиторів-класиків, для яких характерним є звертання до жанру вокального ансамблю.

4). Відомі виконавці, які часто співають в ансамблі з іншими співаками.

5). Максимальна кількість учасників вокального ансамблю і т.д.

Експерти оцінювали ступінь точності й повноти відповідей за 4-бальною шкалою. Таким чином, за сумою 12 запитань респонденти могли отримати 36 балів. Надалі ми трансформували 56-значну шкалу оцінювання у 4-значну, що дало змогу визначити міру сформованості в магістрантів мотивації до уведення в навчальний процес інновацій за такою шкалою:

36 – 31 проміжних бали дорівнювали вищим 4 результативним балам.

30 – 25 проміжних бали – 3 результативних бали.

24 – 19 проміжних балів – 2 результативних бали.

Результат у 18 балів і нижче оцінювався у 1 результативний бал. Отже, за сумою двох випробувань студенти могли отримати до 8 позитивних оцінок, за якими вони були розподілені таким чином: 7 – 8 оцінок − 4 бали. 5 – 6 позитивних оцінок – 3 бали; 3 – 4 відповіді – 2 бали; 1 – 2 правильних відповідей – 1 бал. З цих даних видно, що загальний рівень музичної ерудованості у студентів також недостатній:

За другим показником студентам пропонувалось анкетування, спрямоване на виявлення в них знань в галузі методики розвитку музичних здібностей школярів різного віку. Серед запитань анкети були такі:

1). Який вік вважається сенситивним для розвитку музичних здібностей?

2). Чи можна розвинути в усіх учнів музичний слух і навички співу?

3). Чи можна налагодити в шкільних умовах занять координацію між слухом і голосом учня?

4). Чи можна розвинути гармонічний слух у школярів ЗОШ?

5) Які вправи допомагають розвинути ритмове чуття?

Повий перелік запитань з анкет та тестів наведено в ДОДАТКУ Е.

За третім показником, що характеризував міру володіння студентами психолого-педагогічними знаннями щодо методів залучення школярів до музикування, з випробовуваними проводилося тестування за такими запитаннями, як-от:

1. Для того, щоб залучити до участі в музичному ансамблі старшокласника, доцільно: розказати йому про корисність участі й ньому; показати запис ансамблю, на кшталт якого організується новий колектив; розповісти про перспективи концертно-творчої діяльності майбутнього ансамблю, поєднати декілька способів заохочення (потрібне підкресліть).
2. Школярі старшого шкільного віку будуть більше зацікавлені в участі у музичному ансамблі, якщо до репертуару будуть пропонуватись: найбільш популярні, хоча й неякісні твори; цікаві, але малознайомі твори; популярні й високохудожні твори; твори минулого часу, актуальні для їхніх батьків (потрібне підкресліть). і т.д.

Узагальнені дані представлені в таблиці 3.3.

Дані, отримані за другим показником, засвідчили, що питання розвитку музичних здібностей усвідомлюються студентами також недостатньо: тільки 4,5% у ЕГ та 4.8% в КГ отримали високий бал; 29,5% у ЕГ та 26,2% у КГ були оцінені у три бали, 27,3% та 31,0% отримали по 2 бали, та 38,5% і 38,1% були оцінені нижчим балом у двох групах відповідно.

Результати тестування, отримані за третім показником, засвідчили, що володіння студентами психолого-педагогічними й методичними знаннями було декілька вищим, ~~чим~~ ніж результати, продемонстровані за попередніми показниками. Так, 4 бали в ЕГ отримало 6,8% студентів, а у КГ − 7,1%; основний масив був оцінений у 3 і 2 бали (відповідно − 27,3% та 29,% у ЕГ та 26,2% і 28,6% у КГ), а в 1 бал було оцінено 6,4% студентів у ЕГ та 38,1% в КГ.

За середнім арифметичним ці дані розподілилися таким чином: на високому рівні було виявлено 5,3% та 6,3% студентів з ЕГ та КГ; на достатньому − 28,0% у

ЕГ та 26,2% у КГ; на задовільному рівні – 28,8% у ЕГ та 29,4% в КГ. Незадовільні результати показали 37,9% у ЕГ та 38,1% у КГ.

Таблиця 3.3.

Результати констатувального зрізу за фахово-пізнавальним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	ступінь музичної ерудованості		володіння методикою розвитку музичних здібностей школярів		володіння психолого-педагогічними і методичними знаннями щодо специфіки роботи зі шкільними музичними ансамблями		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	2	4,5	2	4,5	3	6,8	5,3
3	12	27,3	13	29,5	12	27,3	28,0
2	13	29,5	12	27,3	13	29,5	28,8
1	17	38,6	17	38,6	16	36,4	37,9
Контрольна група							
4	3	7,1	2	4,8	3	7,1	6,3
3	11	26,2	11	26,2	11	26,2	26,2
2	12	28,6	13	31,0	12	28,6	29,4
1	16	38,1	16	38,1	16	38,1	38,1

За третім, виконавсько-формувальним критерієм, що відбивав ступінь практичної підготовленості студентів до роботи з ансамблями, застосовувались спостереження за діяльністю студентів в умовах ансамблевого музикування, педагогічної практики та оцінка її якості незалежними експертами. Так, за першим показником, що стосувався володіння методикою розвитку музичних здібностей учасників ансамблю, кожному респонденту пропонувалось провести 10-хвилинне заняття з розучування пісні із школярем, що не відрізнявся високим рівнем розвитку ладового та ритмового чуття. Увага зверталась на вміння студента визначити причини поганого інтонування (зажаті щелепи, спів без опори, відсутність активної артикуляції, нерозвинена координація слухових уявлень і співочих дій), а також невміння школяра виконати достатньо складний синкопований ритм (неуважне сприйняття, скутість м'язів рук, підвищена тривожність і невпевненість учня тощо).

Уміння працювати з вокальними ансамблями незалежні експерти оцінювали, спостерігаючи за діями студента в школі, на уроках музики, на самостійних заняттях з вокально-ансамблевого практикуму. Відзначались: ступінь володіння студентами елементарними практичними навичками: настроювання групи в необхідну тональність; знак вступу й зняття звуку; вміння помічати похибки, погрішності в інтонації та давати зразки вірного інтонування.

Для аналізу здатності студентів працювати з інструментальними ансамблями, експерти проводили опитування, в яких виявлялись їхні знання стосовно інструментарію, типового для сучасного музикування. Зокрема принципу настроювання гітари, бас-гітари, темброві можливості електроорган, роль ударної групи тощо. Експериментальною базою виступили малі ансамблі (тріо, квартети) магістрантів, які навчались на факультеті в межах дисципліни «ансамблеве музикування». Крім того, кожен респондент мав оцінити якість виконавських дій одного із виконавців, визначити найбільш значні недоліки та можливі способи їх виправлення. Реєструвались здатність помічати помилки або неузгодженість дій у двох групах музикантів та в загальному, цілісному звучанні.

У таблиці 3.4. наведено дані, з яких видно, що відносно краще сформованими були навички розвитку музичних здібностей школярів. Так, в ЕГ 9,1%, та в КГ − 7,1% досліджуваних отримали за цим показником найвищі бали; 25,0% та 26,5% респондентів у двох групах відповідно було оцінено у 3 бали, а 29,5% та 36,0% у ЕГ і 31,0% та 35.7% в КГ отримали по 2 і 1 бали.

Таблиця 3.4.

Результати констатувального зрізу за методико-формувальним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	володіння методи-кою розвитку му-зичних здібностей учасників ансамблю		володіння методикою формування вокальних навичок		володіння методикою вдосконалення інструментальних навичок школярів		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	4	9,1	1	2,3	1	2,3	4,5
3	11	25,0	9	20,5	8	18,2	21,2
2	13	29,5	16	36,4	16	36,4	34,1
1	16	36,4	18	40,9	19	43,2	40,2
Контрольна група							
4	3	7,1	2	4,8	1	2,4	4,8
3	11	26,2	11	26,2	12	28,6	27,0
2	13	31,0	13	31,0	13	31,0	31,0
1	15	35,7	16	38,1	16	38,1	37,3

Ці студенти у практичній роботі губились, не могли відзначити помилки у тексті та зв’язати їх з недоліками у розвитку музичних здібностей.

Практичні вміння студентів стосовно роботи з вокальним ансамблем були оцінені дещо нижче. Так, тільки 2,3% у ЕГ та 4,8% у КГ було оцінено вищим балом, 29,5% у ЕГ та 26,2% у КГ отримали по 3 бали; 36,3% у ЕГ та 31,0% в КГ отримали 2 бали і 40,9% у ЕГ та 38,1% в КГ було оцінено в 1 бал.

Більшість студентів не вміла визначати причини недоліків, а звідси - й можливі способи їх виправлення у школярів, не знали, що порадити юним музикантам. Натомість, найбільш складною для респондентів виявилася робота, пов’язана з інструментальними навичками: у більшості респондентів були відсутні елементарні знання щодо особливостей звукоутворення на інструментах різних груп (духові, струнні; акустичні електронні тощо), основи підготовки інструментів до гри (настроювання струнних інструментів, орієнтація у можливостях ударної групи, темброві можливості електроорагану, підготовка тростин у дерев’яних духових інструментах тощо). За цим показником 2,3% у ЕРГ та 2,4% у КГ отримали високі оцінки, а основний масив отримав 2 та 1 бал , відповідно − 36,4% та 43,2% у ЕРГ и 31,0% та 38,1%.

За середнім арифметичним результати розподілилися так: високі результати у ЕРГ та КГ продемонструвало 4,5% та 4,8%; достатні результати були виявлені у 21,2% студентів з ЕРГ та 27,0% з КГ, 34,1% у ЕГ та 31,0% у КГ показали низькі результати. Отже, знання і вміння більшості студентів в області методики роботи з ансамблями різного типу виявилися недостатньо сформованими, що не дивно, враховуючи відсутність такого завдання на заняттях, зв’язаних з інструментально-ансамблевими формами музикування.

Наступний, організаційно-діяльнісний критерій підготовленості студентів до ансамблевої роботи досліджувався за такими показниками, як володіння студентів навичками організації творчого колективу, володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями; володіння навичками менеджменту культурно-просвітницької діяльності ансамблевого колективу.

Збір даних за першим показником відбувався на основі спостереження за діями студентів під час проходження педагогічної практики, завданням якої була організація діяльності одного з різновидів ансамблів. Кожен учасник експерименту отримував можливість провести 2 «пробних» заняття з учнями, застосовуючи прийоми, які йому здаються найбільш ефективними. Реєструвались: вміння створити доброзичливу атмосферу, позитивний настрій, здатність звертати увагу на ставлення учасників ансамблю один до одного, вміння створити перспективне уявлення щодо виконання розучуваного репертуару, тобто забезпечити мету, цілеспрямованість дій.

Враховувались: реакція школярів, їх емоційне ставлення до занять, бажання брати участь у подальшій роботі ансамблю. Респонденти, мова яких відрізнялась емоційною виразністю, змістовністю аргументів, в контактах із школярами застосовували цікаві приклади, відеозаписи та досягли позитивних результатів, оцінювались вищим балом 4.

Прояв цих можливостей у дещо більш скромному варіанті оцінювався у 3 бали. Студенти, які не володіли навичками спілкування з колективом, а мова їх відрізнялась обмеженим словниковим запасом, невиразністю, отримували 2 бали. Студенти, які розгубилися і не проявили очікуваних якостей, отримували 1 бал.

Задля встановлення ступеня володіння досліджуваних сучасними інформаційно-комунікативними засобами фахово-пізнавальної діяльності було проведено опитування, в ході якого встановлювались можливості і вміння студентів. Для цього їм ставили такі запитання:

1). До яких інформаційних ресурсів Ви звертаєтесь найбільш часто?

2). Чи користуєтесь Ви Інтернетом для того, щоб краще підготовитись до семінарів і практичних занять?

3). Чи володієте Ви нотографічними програмами?

4). Чи звертаєтесь Ви до відеоінформації під час вирішення фахових проблем?

5). Як часто Ви застосовуєте комп'ютерні програми для вирішення фахових завдань?

6). Перелікуйте відомі Вам комп'ютерні програми та підкресліть, якими з них Ви користуєтесь у навчальній діяльності і т.д.

У залежності від повноти й змістовності позитивних відповідей студенти оцінювались балами: від 1 до 4-х.

Задля встановлення міри володіння студентами навичками менеджменту ансамблево-творчого колективу їм пропонувалось виконати три завдання або доступні їм за власним вибором:

1) створити презентацію-представлення творчого колективу;

2) розробити модель афіші концерту певного ансамблю;

3) зробити рекламу в соціальній мережі.

Отже оцінювання здійснювалось на основі аналізу самостійних творчих робіт: відповідно кількості посильних для студентів завдань та якості його виконання студенти отримували кількість балів − від 1 до 4.

Отримані результати наведені в таблиці 3.5.

Як бачимо, за першим показником відмінні результати в ЕГ отримало 2,3%, та 4,8% у КГ. По 2 бали отримало в цих групах відповідно 18,2% та 23,8% респондентів. У 3 бали було оцінено 34,1% респондентів з ЕГ та 31,0% у КГ. І найбільша кількість досліджуваних була виявлена з низькою оцінкою 45,5% у ЕГ та 40,5 в КГ.

Набагато кращі результати були виявлені за другим показником, який відбивав ступінь володіння студентами сучасними інформаційно-комунікативними засобами фахово-пізнавальної діяльності. Натомість результати оцінки їхньої готовності до діяльності менеджера творчого колективу виявились самими низькими: 4 бали в ЕГ отримало 2,3% та 2,4% в КГ, а низьким балом в обох групах було оцінено найбільшу кількість − майже половину студентів − 47,7% у ЕГ та 42,9% у КГ.

Таблиця 3.5.

Результати констатувального зрізу за організаційно-діяльнісним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю

Бали	Показники						$\bar{x}$
	володіння навичками організації творчого колективу		володіння сучасними інформаційно-комунікативними засобами фахово-пізнавальної діяльності		володіння навичками менеджменту ансамблево-творчого колективу		у %
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	1	2,3	5	11,4	1	2,3	5,3
3	8	18,2	16	36,4	9	20,5	25,0
2	15	34,1	12	27,3	13	29,5	30,3
1	20	45,5	11	25,0	21	47,7	39,4
Контрольна група							
4	2	4,8	5	11,9	1	2,4	6,3
3	10	23,8	15	35,7	10	23,8	27,8
2	13	31,0	12	28,6	13	31,0	30,2
1	17	40,5	10	23,8	18	42,9	35,7

У цілому за цим критерієм було отримано так дані: високу оцінку отримало 5,3% у ЕГ та 6,3% у КГ; достатній бал отримало 25,0% студентів з ЕГ та 27,8% з КГ; задовільні та незадовільні результати показали близько третини респондентів: 30,3% та 39,4% у ЕГ та 30,2% та 35,7% в КГ.

Отже, діагностичні завдання підтвердили, що сучасна молодь цікавиться інноваційними технологіями, натомість, сфера їх застосування в процесі навчальної діяльності досить обмежена. Отже, цей напрям підготовки майбутніх керівників ансамблевих колективів становить значний потенціал, розкриття якого потребує спеціального методичного забезпечення й цілеспрямованого формування у студентів більш широкого й різноманітного кола технологічно-фахових навичок.

Перевірка ступеня підготовленості студентів до роботи з ансамблями за творчо-результативним критерієм здійснювалася на основі таких показників, як здатність до інтерпретації твору, здатність до аранжування мелодії, вміння самостійно розучувати й готувати з ансамблем твір до виконання.

Оцінювання проводилось методом експертних оцінок і узагальнення незалежних характеристик за 4-бальною шкалою. За першим показником – інтерпретація твору, ознаками, які оцінювались, виступали: художня адекватність і переконливість розробленого виконавського плану твору (суб'єктивної емоційної програми − за В. Ражніковим); його логічність і аргументованість. Оцінювання здійснювалося незалежними експертами за 4-бальною шкалою. Стильова й жанрова адекватність інтерпретації, логічна, аргументовано-усвідомлена розробка виконавського плану твору оцінювалась вищим балом – 4. Наявність недосконалої за стилем і формою інтерпретації дорівнювала 3 балам. Поверхова інтерпретація, в якій не враховано особливості жанру, стилю, форми твору, оцінювалась у 2 бали. Невміння аналізувати твір за згадуваними ознаками, його трактування з грубими помилками структурно-інтонаційного характеру дорівнювала 1 балу.

Збір даних за другим показником, що стосувався здатності студентів аранжувати мелодію для певного ансамблевого складу, відбувався таким чином: студентам пропонувалась мелодія української народної пісні «Ой, за гаєм, гаєм». У числі завдань були: додавання ритмового акомпанементу до мелодії, створення вокального багатоголосся до мелодії, створення акомпанементу до мелодії, її

аранжування для вокально-інструментального складу. При цьому кожен студент мав здійснити всі види обробки мелодії або обмежитись тими, якими він володів, самостійно обираючи різновид аранжування (двоголосся, багатоголосся), а також склад ансамблю (вокальний, інструментальний або мішаний). Для виконання цього завдання студентам надавався тиждень. Їм також пояснювалось, що мета цього завдання – визначити коло їхніх вмінь та від нього «відштовхуватись» у плануванні подальшої роботи над формуванням цих важливих і цікавих творчих вмінь. Оцінку здійснювали незалежні експерти, кількість отриманих студентом балів (від 1 до 4) залежала від кількості різновидів виконаного ним аранжування та від його грамотності (відповідність діапазону, гармонічна логіка, досконаліть голосоведіння тощо) і художньої якості (якість звучання, логічність ускладнення, різноманіття прийомів обробки твору).

Виявлення вміння студентів самостійно розучувати й готувати з ансамблем твір до виконання проводилося у формі ділової гри − самостійної роботи із академічною групою, до якої він належав. Не заборонялось запрошення до цієї групи й студентів з інших груп – з метою вирівняння складу учасників (чоловічі, жіночі голоси у вокальному ансамблі; збагачення інструментального складу ансамблю за рахунок участі студентів, які володіли навичками гри на гітарі, бас-гітарі, бандурі, скрипці, ударних, специфічних національних інструментах тощо). Допускалось розучування власно зробленої обробки, що слугувало і способом перевірки її якості, і додатковим стимулом для вдосконалення творчих вмінь респондентами. На цю підготовку надався термін 2 тижні.

Ознаками, за якими оцінювались студенти за цим показником, слугували: вміння організовувати увагу виконавців, здатність розподіляти свою увагу на точність інтонування, злагодженість ансамблевого звучання, виявлення структури твору (фразування, цезури), вміння досягати динамічності у виконавському втіленні художньо-образного змісту твору. Якість виконання не оцінювалась, враховуючи обмеженість терміну для її досягнення в роботі з щойно утвореним колективом.

У результаті, за це випробовування студент міг отримати від 3 до 12 балів, які перетворювалися в оптимальну шкалу таким чином: 11-12 балів − 4 бали; 8-10 балів – 3 бали; 5-7 балів – 2 бали; 4 та менше балів − 1 бал.

Результати діагностики відображені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Результати констатувального зрізу за результативно-творчим критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	здатність інтерпретувати твір		вміння аранжувати мелодію		вміння самостійно розучувати й готувати з ансамблем твір до виконання		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	2	4,5	2	4,5	0	0,0	3,0
3	8	18,2	8	18,2	7	15,9	17,4
2	16	36,4	17	38,6	16	36,4	37,1
1	18	40,9	17	38,6	21	47,7	42,4
Контрольна група							
4	2	4,8	1	2,4	0	0,0	2,4
3	9	21,4	10	23,8	7	16,7	20,6
2	15	35,7	14	33,3	14	33,3	34,1
1	16	38,1	17	40,5	21	50,0	42,9

З таблиці видно, що здатність інтерпретувати твір на вищому рівні продемонстрували тільки 4,5% респондентів з ЕГ та 4,8% з КГ. Основний масив отримав задовільні та незадовільні оцінки (77,3% у ЕГ та 73,8% у КГ). Близькими за якістю були й результати, отримані студентами за другим показником. За третім показником: вміння самостійно розучувати й готувати з ансамблем твір до виконання, було отримано найбільш низькі результати, що цілком зрозуміло, враховуючи, що за рідким виключенням, у студентів не було досвіду самостійної роботи із ансамблями. Так, вищу оцінку − 4 бали за двома першими показниками отримало в ЕГ 4,5%, і КГ – 4,8%, а за третім показником у обох групах – 0%. 3 бали отримало в ЕГ 18,2%, у КГ − 21,4%, і 23,8%, а за третім показником − 15,9% у ЕГ та 16,7% В КГ. Найбільша кількість респондентів була оцінена 1 балом, їхня кількість склала 47,7% у ЕГ та 50,0% у КГ.

Узагальнені дані за цим критерієм дозволили встановити, що 3,0% респондентів з ЕГ та 2,4% з КГ показали найвищий результат, 17,4% у ЕГ та 20,6% у КГ продемонстрували достатнє володіння навичками самостійного розучування підготовки з ансамблем твору до виконання; основний масив досліджуваних в обох групах продемонстрував задовільну та незадовільну якість зазначених вмінь і навичок.

На підставі узагальнення всіх отриманих даних і обчислення середнього арифметичного були встановлені чотири рівні підготовленості студентів до роботи з музичними ансамблями шкільної молоді , представлені у таблиці 3.7.

Як бачимо, на високому рівні підготовленості студентів до роботи з

вокальн До цього рівня було віднесено студентів, які усвідомлювали культурно-соціальну значущість залучення школярів до колективних форм музикування, проявляли зацікавленість в оволодінні навичками роботи з ансамблями різного типу, охоче оволодівали новими для них стилями музикування, психолого-педагогічними, методичними знаннями в галузі методики розвитку музичних здібностей, формування вокальних та інструментальних навичок в учнів-аматорів; були здатні до самостійної

організації учнівських колективів і роботи з ними, зокрема − добирали цікавий і художньо-адекватний репертуар, інтерпретували й аранжували його, досягали оптимальних результатів на репетиціях, готуючи ансамбль до виконавської діяльності; були здатні здійснювати рекламну діяльності ансамблевого колективу, застосовуючи сучасні інформаційно-комунікативні технології.

ими ансамблями було виявлено тільки 4,4% респондентів з ЕГ та 4,8% у КГ.

Таблиця 3.7.

Рівні підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю за результатами констатувального зрізу

Рівні	Критерії (у %)					X
	1	2	3	4	5	
Експериментальна група						
Високий	3,8	5,3	4,5	5,3	3,0	4,4
Достатній	21,2	28,0	21,2	25,0	17,4	22,6
Задовільний	34,1	28,8	34,1	30,3	37,1	32,9
Незадовільний	40,9	37,9	40,2	39,4	42,4	40,2
Контрольна група						
Високий	4,0	6,3	4,8	6,3	2,4	4,8
Достатній	21,4	26,2	27,0	27,8	20,6	24,6
Задовільний	34,1	29,4	31,0	30,2	34,1	31,7
Незадовільний	40,5	38,1	37,3	35,7	42,9	38,9

До достатнього рівня було віднесено 22,6% студентів у ЕГ та 24,6 % студентів у КГ, які в цілому усвідомлювали значущість залучення школярів до

колективних форм музикування та проявляли інтерес до оволодіння фахом керівника шкільного ансамблю, але їх активність була нестабільною; ці студенти володіли психолого-педагогічними та методичними знаннями, але не завжди успішно використовували їх на репетиційних заняттях; проявляли відносну самостійність в організації учнівських колективів, іноді потребуючи консультативної допомоги викладача; були обізнані з репертуаром, але не завжди вдало його інтерпретували; володіли відносно простими засобами аранжування мелодії. У репетиційній роботі та організації виступів ансамблю студентам цієї групи не завжди вдавалось досягти вирішення поставлених задач; застосування творчих форм обробки музичного матеріалу та сучасних інформаційно-комунікативних технологій, які мали б сприяти менеджерській діяльності, були обмеженими.

Студенти, які були віднесені до *задовільного рівня* підготовленості до роботи зі шкільними ансамблями, ставились до питань залучення школярів до участі в них нейтрально, погоджувалися з важливістю набуття додаткового фаху, але не проявляли власної активності та цілеспрямованості; їхні психолого-педагогічні й методичні знання були неповними; у процесі репетиційної роботи вони проявляли невпевненість; добір репертуару не завжди відповідав критеріям художньої якості; у вирішенні організаційних питань ці студенти потребували постійної допомоги, володіли тільки найпростішими інформаційно-комунікативними технологіями, не були здатні до аранжування творів, самостійної роботи з ансамблем. Кількість таких респондентів склала 37,1% у ЕГ та 34,1% в КГ.

На незадовільному рівні підготовленості студентів до занять з учнівсько-аматорськими музичними ансамблями було зафіксовано 42,4% у ЕГ та 42,9% в КГ. Цей рівень був властивий студентам, які вважали організацію музичних ансамблів школярів марною тратою часу; їхня пізнавальна й організаційно-діяльнісна активність були низькими, психолого-педагогічні та методичні знання були недостатніми; під час педагогічної практики ці студенти проявляли

організаційну й практичну безпорадність, не володіли навичками інтерпретації й аранжування творів; не були здатні застосовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології, готувати з ансамблем репертуар до виконання.

Таким чином, у процесі діагностики було встановлено, що рівень підготовленості студентів до роботи з музичними ансамблями знаходиться на недостатньому рівні і потребує серйозної теоретичної та практичної роботи.

3.2. Сутність формувального експерименту з підготовки студентів-іноземців до роботи зі шкільними музичними ансамблями

Плануючи дослідно-експериментальну роботу, ми виходили з авторської позиції, яка полягає у впевненості щодо корисності й доцільності залучення до ансамблевого музикування широкого кола школярів, необхідності забезпечення кожному учню, який бажає брати участь в його діяльності, позитивного ставлення до музичного мистецтва, бажання розширяти обрії своїх музичних знань і досвіду. Відтак, майбутній вчитель музики в процесі ансамблевої роботи має розкривати перед школярами художню цінність різних музичних феноменів, стилів і жанрів – фольклорних форм музикування, класичних творів, шкільних молодіжно-естрадних пісень, формувати в них музичний смак, здатність до усвідомлено-критичної оцінки різних явищ музичного мистецтва, формувати в кожного з них навички колективного, емоційно-виразного ансамблевого музикування. Результатом занять має стати оптимальний розвиток можливостей школярів: досягнення успіху в розвитку їхніх музичних здібностей, реалізації їхніх індивідуальних творчих потенцій, а в цілому – забезпечувати позитивний вплив музичної діяльності на духовне, особистісне становлення старшокласників.

У процесі формувального експерименту кожен респондент брав участь в різноманітних формах навчально-пізнавальної діяльності, в студентській виконавсько-ансамблевій самодіяльності та організував в межах

експериментальної програми й педагогічної практики ансамблевий колектив за участю школярів.

Експериментальна робота на формувальному етапі дослідження включала в себе пропедевтичний та чотири основні етапи: мотиваційно-організаційний, когнітивно-методичний, практико-орієнтований, результативно-творчий.

На пропедевтичному етапі завданням слугувало уточнення ставлення досліджуваних до участі в експерименті, сфера інтересів і можливостей кожного студента, виявлення загального ставлення студентів до ансамблевого музикування, коло музичних інтересів, жанрів, яким вони віддають перевагу, наявність практичного досвіду організаційної діяльності тощо.

Задля цього здійснювались тестування, експрес-опитування та колоквіуми з питань, пов'язаних із проблемами ансамблевої роботи в умовах загальноосвітньої школи. Враховувалися також дані, отримані під час діагностування на констатувальному етапі експерименту.

У тестуванні студентам пропонувались завдання, приклади з яких наведено нижче (повний текст див. у Додатку Б.).

1. Які види музичної діяльності Вам більш до вподоби: сольні (гра на інструменті: _____; спів а'капела; спів у супроводі інструменту, спів у супроводі музичного ансамблю); ансамблеві (вокальні, інструментальні, вокально-інструментальні); виконання у великих колективах (хор, оркестр, хор з оркестром), інше _____.
2. В яких жанрах Ви маєте досвід участі в музикуванні: у класичному, народному, естрадному, джазовому, інше _____.
3. У виконанні творів яких жанрів Ви б хотіли взяти участь? (класичний, народний, естрадний, джазовий, інше _____.
4. Чи цікаво Вам було б навчитись грати на інших інструментах? На яких (перелічте) _____ і т.д.

На основі аналізу результатів тестування було встановлено, що інтерес до ансамблевих форм музикування проявили 74,9% студентів. При цьому до участі

у вокальному ансамблі проявило інтерес 69,1% респондентів, до інструментальних – значно менше 21,4%; до вокально-інструментальних – 40,9% студентів. Сформовані знання в галузі вокальних форм ансамблевого музикування було виявлено у 22,1% студентів. Найбільш складаним було запитання щодо жанру твору, який виконується вокальним ансамблем. Найбільш адекватними були відповіді щодо складу ансамблів у жанрі поп-музики: більше 53% респондентів дали вірну відповідь.

Знання в галузі класичних ансамблевих жанрів проявили 19,2% досліджуваних, до джазу – 17,3%, до народних жанрів – 48,8%. Найбільша частка з них – 84,5% проявила зацікавленість естрадними формами музикування.

Стосовно досвіду участі студентів у музикуванні були отримані такі результати: музикування переважно в класичних жанрах 82,1% опитаних, досвід участі в народних ансамблях мали 16,3% студентів, в естрадних– 14,9%. Досвід джазового співу мали тільки 3,8% респондентів. 15,9% студентів мали знання щодо виконавців світового рівня, 27,4% знали декілька музичних ансамблів.

Інтерес до навчання грі в інструментальних ансамблях виявився у 30,1% учасників. У їх числі студенти називали групу ударних інструментів (16,3%), гітару (35,5%), синтезатор (29,8%), бас-гітару (19,2%), саксофон (12,5%), контрабас (8,6%).

Аналіз отриманих результатів показав, що досвід вокально-ансамблевої діяльності мали 95,5% студентів з ЕГ та 97,6% з КГ. Натомість більше, ніж 40% з них відзначили, що не вдоволені якістю своєї ансамблевої діяльності й оцінили її у 1 та 2 бали. Високу й достатню якість свого інструментально-ансамблевого музикування відзначило тільки 15,9% студентів з ЕГ та 16,7% з КГ. Найменша кількість респондентів брала участь в мішаних, вокально-інструментальних ансамблях: ця кількість склала 6,7% у ЕГ та 6,9% в КГ. Результати своєї діяльності ці респонденти також оцінили у 2 і 3 бали. Досвід організації музичних ансамблів мало 4,5% у ЕГ та 4,8% студентів з КГ.

Обізнаність з у діяльності музичних ансамблів продемонструвала більшість студентів: 71,5% з ЕГ та 71,1% респондентів з КГ. Натомість їх знання стосувались, переважно, естрадних груп і тільки 4,5% у ЕГ та 4,8% респондентів з КГ відзначили в їх числі дуети відомих співаків, квартети й інструментальні ансамблі, сумісну творчу діяльність С. Ріхтера й Ф. Шаляпіна, М. Ростроповича й Г. Вишневської.

Крім того, нам було важливо визначити коло актуальних інтересів респондентів у галузі ансамблевого музикування, задля чого було розроблено опитувальник, наведений у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Опитувальник на встановлення досвіду студентів у галузі ансамблевого музикування, самооцінки та актуальних інтересів

Ім'я, прізвище	вид діяльності	оцінюю свої можливості / за 12-бальною шкалою	бажаю взяти участь
	досвід співу в учбовому ансамблі		
	досвід гри в учбовому ансамблі		
	володіння інструментами		
	а)		
	б)…		
	уявлення про особливості виконавства на інструменті		
	досвід участі в студентській самодіяльності		
	а) у ансамблевому співі		
	б) у інструментальному ансамблі		
	в) у ансамблі мішаного типу		
	досвід участі в ансамблі у позанавчальних формах музикування		
	досвід організації музичного ансамблю		
	мої улюблені ансамблі: (з визначенням типу й стилю)		

У процесі розробки змісту експериментального навчання ці дані слугували основою для його планування й створення індивідуального плану підготовки майбутніх фахівців до роботи з музичними ансамблями.

На першому, *мотиваційно-організаційному етапі* формувального експерименту вирішувались завдання посилення умотивованості студентів до опанування додатковим комплексом знань і навичок, а також приділялась увага методичному забезпеченню експериментальної роботи.

Стимуляція позитивної мотивації студентів передбачала здійснення індивідуальних бесід та колективних обговорень, диспутів, спрямованих на розкриття сутності проблеми заохочення школярів до музичного мистецтва, усвідомлення студентами значущості виховного впливу музичного мистецтва на становлення особистості, духовне збагачення шкільної молоді.

У ході диспутів обговорювались проблеми, шляхи й методи корекції інтересів сучасного покоління, способи протидії впливу мас-медіа, проблемам потягу значної частки молоді до музично-розважальних жанрів та захоплення віртуальним простором і технологічно доступним розмаїтім засобів комунікації, що нерідко знижує соціальну активність сучасної молоді, приводить до негативних наслідків, зокрема – «ігроманії».

У процесі організованих дискусій стикалися песимістичні й оптимістичні думки студентів щодо можливостей педагогічного впливу на мистецькі, музичні уподобання шкільної молоді. Підґрунтям оптимізму слугувало те, що в цілому в молоді існує потяг до музичних вражень, про що свідчить розповсюдження в них звички постійно слухати аудіо-записи під час пересування, прогулянок тощо.

Отже, висновки, до яких дійшли студенти: важливо створити ситуації, в яких буде відбуватись ознайомлення учнів з різноманітними за стилем музичними творами, сприяння розвитку в них художнього смаку, критичного мислення. Вирішення цих завдань знаходиться в залежності від майстерності самого вчителя, його захоплення творами, які він демонструє, вміння бути переконливим, цікавим співрозмовником, поінформованим у галузі сучасних

молодіжних течій, цікавих подій, які відбуваюся в місті, володіти актуальною інформацію, поданою мас-медіа (музичні шоу, конкурси, концерти ансамблевої музики тощо).

Задля переконання студентів у важливості справи, якою вони мають оволодівати, їх знайомили з результатами соціологічних та медичних досліджень, в яких було доведено, що занурення особистості у віртуальний простір стимулює розвиток індивідуалістичного світосприйняття, обмежує та збіднює сферу безпосереднього, емоційно різнобарвного спілкування, формування здатності до емпатії, а у найбільш тяжких випадках приводить до психічного розладу.

Переконанню студентів у доцільності й можливості оволодіння майстерністю керівництва ансамблями різного типу сприяло їх ознайомлення з реальними прикладами діяльності педагогів, яким удавалось досягти успіху в роботі із різними типами ансамблів, зокрема – з діяльністю викладачів університету: Є. Бондар, О. Мамикіною, О. Вілла-Боцманом, С. Клубковою, Н. Кьон, з діяльністю випускників факультету, які успішно працювали як з інструментальними, так і з вокальними та мішаними колективами, готували їх до виступів з концертними програмами, участі в регіональних та міжнародних конкурсах, на яких ці ансамблі ставали переможцями. У їх числі – відомий гурт «Дюк-тайм», юнацький квартет „Styl-Grupp“ та ін.)

Цікавим було для студентів і ознайомлення з творчою діяльністю провідних ВІА-ансамблів 70-х – 80-х років минулого століття. Серед них були легендарні групи різних країн, зокрема – «Beatles», «Аріель», «Пісняри», «Машина часу».

Увага надавалась і сучасним українським колективам, самих різних типів і стильових спрямувань, як-от: «Океан Ельзи» − «мішаного складу»; чоловічий вокальний ансамбль «Пікардійська терція»; Народний вокальний ансамбль "Берегиня"; жіночі вокальні ансамблі «Журавка», «Madrigal Voices» та ін.

Особливо важливим було ознайомлення студентів із творчістю дитячих ансамблів, які досягли успіху та набули популярності у медійному просторі та організація обговорення отриманих вражень. Аналіз прослуханих прикладів дозволив студентам самостійно узагальнити свої враження та дійти таких висновків:

1. по-перше, надзвичайно популярними є вокальні ансамблі дітей молодшого шкільного віку народного та дитячого естрадного напрямів, як-от: "Співаночка" (м. Луцьк), «Соняшник» (м. Біла Церква),
2. нерідко спів таких ансамблів доповнюється танцювальними елементами (ансамбль "Глорія" Сумского обласного центру);
3. для школярів середнього шкільного віку більш характерним є, нарівні із виконанням народних та естрадних пісень, звернення до класичних творів, багатоголосного співу (ансамбль «Мрія» Якимівського району Запорізької області, Дитячий вокальний ансамбль "Кептарик" Тисменичанської ДМШ, ансамбль «Перлини Одеси» та ін.).
4. репертуар інструментальних ансамблів залежить від складу учасників, визначаючи, переважно, народний або класичний напрям;
5. інструментальні та вокально-інструментальні ансамблі утворюються, в основному, на базі музично-естетичного центру або музичної школи («Кольорові пташки», м. Хорошів, «Волиняни», м. Луцьк, ДМШ №3, вокально-інструментальний ансамбль «Гармошечка» м. Драбів та ін.).

Таким чином, у студентів активізувались уявлення про роль музично-виконавської діяльності в житті сучасних школярів, розмаїтті можливостей для їх включення у музично-виконавську діяльність та наявність проблем, пов’язаних з тим, що у старшому шкільному віці інтерес учнів до аматорського музикування суттєво зменшується.

Важливе спостереження, зроблене студентами − це відсутність ансамблів старшокласників, що свідчить про те, що, по-перше, у школярів з віком

втрачається зацікавленість цими видами діяльності; по-друге – про недостатню увагу педагогічної спільноти до її вирішення.

Отже, було встановлено, що одним із важливих аспектів загальної підготовки є володіння знаннями щодо розмаїття форм і стилів ансамблевого музикування: ці знання стають у пригоді, по-перше, на етапі організаційно-агітаційної роботи щодо залучення школярів до участі у музичних гуртках, по-друге – для налагодження цієї роботи.

У вирішенні другого завдання – удосконалення методичного забезпечення формувально-експериментальної роботи, було визначено пріоритетні напрямки планування підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями та створено додатки до програмних вимог з дисциплін, які стосувались ансамблевого музикування, зокрема – з гри на основному і додаткових інструментах, концертмейстерського класу, комплексу предметів виконавського, музично-теоретичного та методико-практичного циклів, − з метою посилення їх орієнтованості на оволодіння студентами тими компетенціями, яких потребує робота із шкільними музичними колективами.

Задля цього в програмі кожної дисципліни виділявся блок тих компетенцій, які безпосередньо або непрямо впливають на зміст діяльності учителя в процесі його роботи із школярами.

На рис. подано 2.1. схематичне відображення комплексу фахових дисциплін, знання та навички з яких пов’язані певним чином з процесом підготовки студентів до ансамблевої роботи.

Розглянемо більш детально змістовий склад цілеспрямованого планування навчальних завдань на фахових дисциплінах та завдання, які розв’язувалися у їх вирішенні.

Роль музично-теоретичних дисциплін полягала у посиленні уваги до розвитку музично-перцептивних здібностей студентів, зокрема – метро-ритмового, інтонаційно-ладового, інтервального, гармонічного, поліфонічного слуху, темпо-метро-ритмового чуття, здатності до розподілу уваги на основі

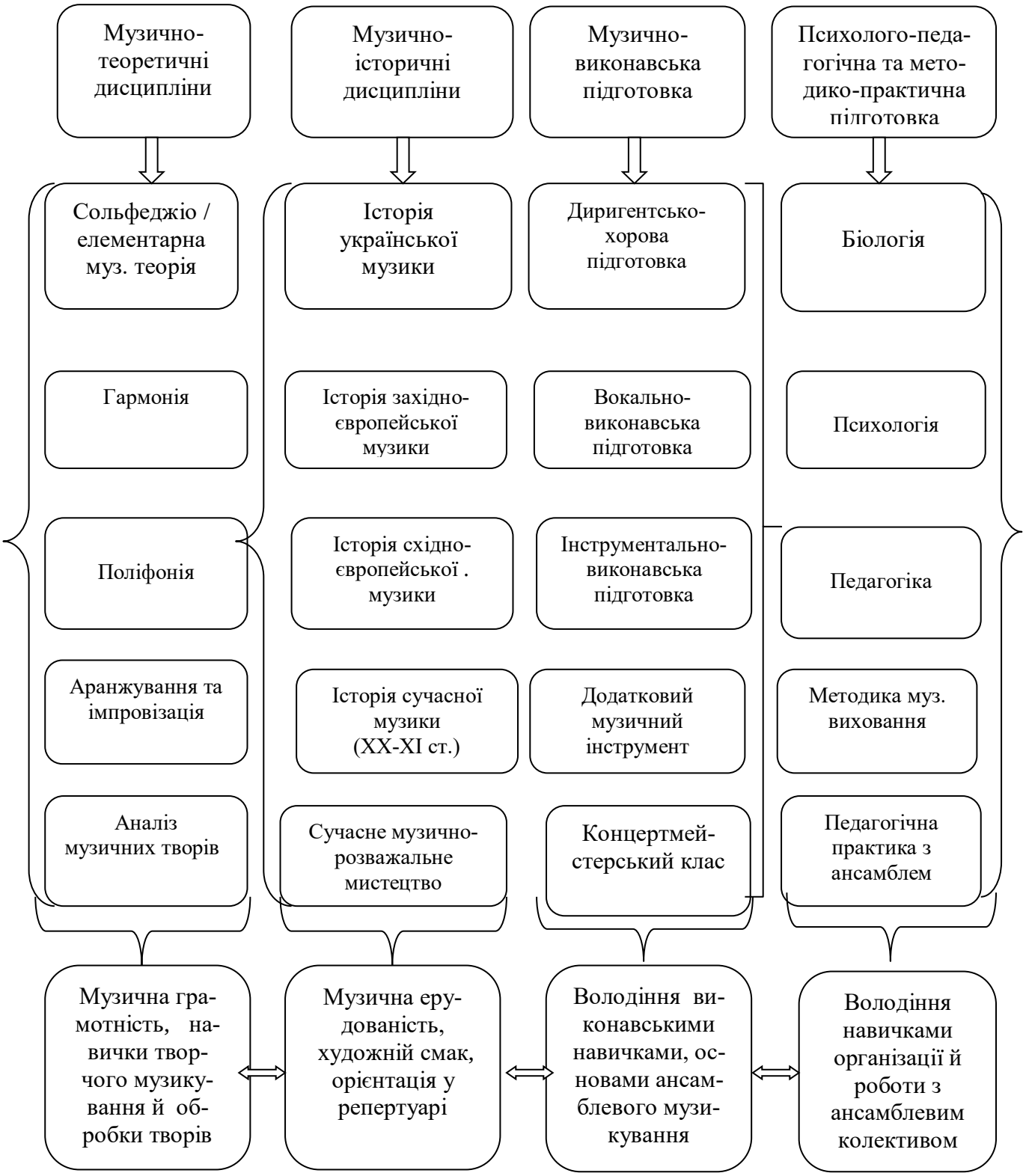


Рис. 2.1. Схема взаємозв'язків між фаховими дисциплінами і завданнями підготовки студентів до ансамблевої роботи

застосування музичного матеріалу, призначеного для виконання ансамблями різноманітного складу. Крім того, саме на музично-теоретичних дисциплінах у студентів мали формуватись навички творчого музикування, обробки й аранжування мелодій, творів.

Важливим з цього погляду було визначення кола навичок, якими студенти оволодівали задля здійснення роботи з ансамблем, до яких було віднесено:

1). навички слухового аналізу (музично-перцептивного та музично-інтелектуального характеру) забезпечення здатності адекватно оцінювати слуховий контроль за якістю інтонування, тембрової досконалості, досягнення ансамблю в унісонному та багатоголосному співі;

2). здатність визначати стильові й жанрові особливості твору, що впливають на особливість завдань, які керівник ансамблю має ставити перед виконавцями на шляху втілення його художньо-образного змісту;

3). здатність здійснювати цілеспрямований мелодико-інтонаційний, структурний та гармонічний аналіз твору; виявляти особливості його фактури, що має суттєве значення для складання плану роботи з творчим колективом;

4). формування вмінь навчально-організаційного характеру: настроювання в тональності через інтервали й акорди; здатність дати зразок вірного ритмового та мелодичного інтонування.

5). Вміння творчого характеру – здатність акомпанувати груповому виконанню мелодії або ритму; навички аранжування мелодії різними способами обробки мелодії – у вокальному багатоголоссі, створенні інструментально-ритмового акомпанементу, додавати до багатоголосних творів ритмовий акомпанемент, розписувати його по партіях, імпровізувати ~~за~~для створення варійованих прикладів ритмового, мелодичного, поліфонічного складників музичного твору тощо. Формування цих навичок вважалось обов’язковим для майбутнього керівника ансамблю, адже йому доведеться враховувати особливості складу своїх вихованців, пристосовувати для них і рівень складності, і вибір інструментів або голосів.

Завдання збагачення цих можливостей також мало покладатись на заняття з основ роботи у студії звукозапису, де студенти мали навчатись самостійно інструментувати одноголосні мелодії й багатоголосні вокально-ансамблеві твори, перетворюючи їх на інструментальні або вокально-інструментальні за допомогою сучасної комп'ютерної програми Band – a – Box.

У програмах з музично-історичних дисциплін та аналізу музичних творів було виділено такі блоки знань, як «цілісно-стильовий аналіз твору»; «вербальна інтерпретація твору»; «порівняльний аналіз творів», «розкриття динаміки форми твору в його драматургічному розвитку». Актуалізація цих навичок здійснювалася у процесі аналізу ансамблевих творів, різних за стилем, жанром і складом виконавців. У їх числі були ансамблі з опер, оперет, естрадні, джазові групи, народні ансамблі різного складу, різновікові колективи тощо.

У навчальних програмах з індивідуально-виконавських дисциплін – постановки голосу, гри на музичному інструменті, диригуванні, було виокремлено узагальнені та спеціальні навички й вміння, які відіграють важливу роль у ансамблевій роботі.

До узагальнених було віднесено:

1. формування навичок упередженого уявлення музичного образу, слухового самоконтролю й контролю;
2. здатність адекватно оцінити якість виконання в інструментально-ансамблевих формах з погляду метроритмової, тембрової, динамічної злагодженості звучання;
3. здатність самостійно підготовити твір зі шкільного репертуару до виконання;
4. здійснення варіативної інтерпретації твору шкільного репертуару;
5. створення анотації, спрямованої на заохочення учнів до роботи над його розучуванням і виконанням;
6. створення методичної анотації з аналізом типових складнощів і можливих проблем, до подолання яких має бути готовий учитель.

Визначено також комплекс спеціальних завдань, які мали вирішуватись на зазначених дисциплінах. Так, на заняттях з диригування суттєва увага мала приділятись вмінню студентів розподіляти увагу між хоровими партіями, а також між хоровим звучанням і акомпанементом концертмейстера, що забезпечує здатність до розподілу уваги, визначення помилок у окремих учасників або груп учасників ансамблю.

Суттєву увагу було приділено і формуванню традиційних для дисципліни навичок, якими має володіти керівник колективною музичною діяльністю, зокрема – вмінню «збирати увагу» жестами, поглядом, мімікою, вміння її концентрувати й утримувати впродовж всього заняття; впевнене володіння найважливішими диригентськими жестами, як-от: ауфтакт, «зняття» звуку, вступ голосів, здатність тримати темп та змінювати його відповідно до творчих намірів тощо [5; 12; 19, 20].

Також зазначалось, що, хоча керівництво вокальним, інструментальним та мішаним складом виконавців відбувається принципово однаково, диригенту, який керує різними видами ансамблів, потрібно враховувати деякі особливості техніки гри на інструментах та часу, який ~~м~~ потребується для утворення звуку. Так, музикант, що грає, наприклад, на духовому інструменті, має заздалегідь підготувати інструмент, прийняти ігрову позицію, здійснити глибокий вдих, а це потребує більшого часу, ~~чим~~ ніж для співаків, щоб своєчасно вступити після показу диригентом ауфтакту. Отже, цю специфіку диригування важливо враховувати у практиці роботи з групами різного типу.

У додатках до програми з постановки голосу було визначено такі завдання: навчати студентів взаємному контролю за якістю звукобудування, тембровими характеристиками звучання голосу, інтонаційною точністю. Уточнювались вимоги до обов’язкового елементу навчальної програми − розучуванню вокальних ансамблів, в яких ставились вимоги: приділяти увагу тембровій, ритмовій та гармонічної злагодженості. Обов’язковим компонентом навчання стало формування у студентів навичок самостійного розучування та виконання

ансамблевого твору (дуету, тріо тощо) − з включенням нескладних пісенних дуетів, тріо, квартетів у народному стилі (українського, італійського, англійського, німецького та ін. походження), авторських ансамблевих творів вітчизняних та зарубіжних композиторів, фрагментів з оперет, мюзиклів і т. д., що мало сприяти накопиченню студентами як досвіду ансамблевого музикування, так і ансамблевого репертуару.

Кращі з цих творів рекомендувалось опрацьовувати на музично-теоретичних заняттях для самостійної творчої обробки, для роботи над ними на заняттях з диригування, ~~на~~ з методики музичного виховання, у процесі проходження педагогічної практики та в роботі із утвореними ними музичними ансамблями.

У програмних вимогах з класу інструментальної підготовки увага акцентувалась на:

- формуванні свідомого ставлення студентів до технології й алгоритму формування виконавських навичок (первинність слухового уявлення, підготовленість м'язового стану виконавського апарату, постійний слуховий самоконтроль, досягнення автоматизації певної навички за рахунок її багаторазового безпомилкового виконання тощо);
- на вмінні виявляти головні труднощі, з якими стикається музикант-аматор у процесі оволодіння технікою гри на інструменті, незалежно від його типу (відсутність випереджального слухового уявлення виконуваного фрагменту, слухова неуважність, відсутність самоконтролю за станом м'язового апарату, невміння у ансамблевому музикуванні прислухатись одночасно до загального звучання, реагувати на незаплановані зміни у виконанні партнера);
- формування уявлень про алгоритм самостійної роботи над удосконаленням інструментально-виконавських навичок [4; 7; 8; 11; 16].

Також особлива увага приділялась завданням удосконалення навичок самоконтролю та самокорекції, здатності студентів визначати та втілювати

різноманітні засоби виконавської виразності в роботі над ансамблевими творами, умінню координувати свої виконавські зусилля з діями партнера, варіюючи свій статус відомого й лідера.

Виняткове значення надавалось дисципліні «додатковий інструмент». Завдання, які мали вирішувати викладачі, полягали не тільки у формуванні в студентів навичок гри на новому для них інструменті, а й у ознайомленні з основним групами інструментів, популярними і доступними для аматорського музикування, у їхньому залученні до «пробних» занять з гри на різних інструментах. Завдяки цьому студенти отримували досвід гри на них, навчались враховувати їх особливості в інструментовці творів, а, крім цього, це уможливлювало в майбутньому свідоме керівництво процесом розучування партій школярами, які грали на відповідних інструментах.

Зазначимо, що аналогічні відомості були включені і в програмний зміст з методики музичного виховання. Ці завдання мали здійснюватись також малими групами, у формі обміну студентів власним досвідом і взаємного навчання, і стосуватись вміння виявляти типові недоліки у звукобудуванні, фразуванні, артикуляційній техніці та усвідомленні їх причин й засобів подолання.

У тісному зв’язку із програмно-творчими вимогами з музично-теоретичних дисциплін, зокрема − з аранжування, доповненню підлягали вимоги з класу концертмейстерства, адже саме тут педагог отримує змогу в індивідуальній формі опрацьовувати й удосконалювати навички формування в студентів навичок транспонування, добору акомпанементу, варіювання або переробки фактури твору за рахунок її полегшення, варіювання фактури, актуалізувати навички студента до імпровізації мелодії в каденціях або на задану ритмову, гармонічну послідовність [30; 33; 37].

У програмі з музичного виховання було виокремлено такі вміння, які стосувались ансамблевого музикування всіх різновидів, а саме: на методиці розучування пісенних мелодій у багатоголосному викладі, робота з

інструментальними ансамблями, зокрема – з ансамблем ритмових інструментів, вокально-інструментальними ансамблями.

Особлива увага приділялась методичним засадам роботи у різних стильових напрямках. Зокрема, визначались особливості звукоутворення у співі в народній та класичній манері, порівнювались типи звукоутворення в українському та китайському фольклорному музикуванні.

Все це мало сприяти формуванню у студентів здатності узагальнювати власний досвід, різнорідні знання, враження й уміння на шляху методичної й практичної підготовки до роботи з різноманітними музичними ансамблями.

На наступному, когнітивно-методичному етапі формувального експерименту головними завданнями слугували збагачення ерудиції студентів стосовно ансамблевого мистецтва, колективних форм музикування на засадах засвоєння зазначеного вище змісту занять та залучення їх до активних форм методичної самоосвіти. З цією метою застосувались збагачення змісту музично-історичних дисциплін та методики музичного виховання на засадах завдань, визначених вище, усвідомлення сутності методу алгоритмізації формування виконавських (вокальних та інструментальних) навичок, проектний метод − з метою створення музично-пізнавальних і методичних презентацій; ділові ігри на апробацію компенсаторних та психотехнічних технологій розвитку музичних здібностей школярів; тренінги на «поліфонізацію» уваги і слухового контролю тощо.

Враховуючи ці завдання, студенти мали актуалізувати свої знання та джерела отримання інформації за такими напрямками:

а) навчальні знання, отримані на лекціях з музично-історичних дисциплін;

б) знання репертуару і засвоєння певних методів ансамблевої роботи у практичних видах навчальної діяльності (дисципліна «ансамблеве музикування», розучування ансамблів у класі з постановки голосу, заняття у класі з концертмейстерства тощо);

в) можливість організації різноманітних ансамблевих виступів у формі студентської самодіяльності;

г) самостійно-пошуковий спосіб отримання додаткової інформації через ознайомлення з літературними джерелами, інформацією, отриманою за допомогою мас-медіа, Інтернету тощо; узагальнення своїх вражень, власного досвіду сприйняття ансамблевих творів, спілкування із своїм оточенням, друзями, які мають досвід колективного музикування або власних спроб ансамблевого музикування у вільний час тощо.

Задля узагальнення музичних вражень і здобутих знань, а також підготовки до майбутньої роботи із школярами, студентам було пропоноване складання «плей-аркушу», в якому б здійснювався поступовий перехід від поп-музики до класичної, ознайомлення із здобутками минулої та сучасної музичної культури.

У процесі прослухування й обговорення пропонованого репертуару в респондентів удосконалювались навички їх аналітичного оцінювання, переконливості у наданні характеристики власних вражень та особливостей творів і виконавців, усвідомлення того, що немає гарних і поганих жанрів і стилів, критерієм добору має стати художня якість, образна змістовність творів, досконалість та оригінальність виконання.

У результаті сумісних зусиль було розроблено перелік ансамблевих творів та їх виконавців за такими «номінаціями»:

1. вокальні однорідні й мішані ансамблі, які виконували народні пісні та їх обробки, зокрема («Пісняри», «Дюк-тайм», тріо Маренич);

2. ансамблі співаків, які виконували естрадні твори, наприклад − Шарль Азнавур та Мірей Матьє, Андреа Бочеллі та Сара Брайтман або Селін Ліон і багато інших;

3. фольклорні ансамблі, зокрема – тріо бандуристів, троїсті музики, ансамблі народних інструментів (баяни, домри, цимбали тощо);

4. вокальні ансамблі, які виконують класичну музику, зокрема − тріо тенорів, як зарубіжних (Хосе Каррерас, Плачидо Домінго та Лучиано Паваротті) так і українських (тріо тенорів "Солов'ї України" у складі Заслужених артистів України Юрія Аврамчука, Олега Філіпенка, Олександра Аніщенка), чоловічий секстет «Ель Діво» та ін.;

5. естрадні обробки творів, які належать до так званої «популярної класичної музики», зокрема репертуар оркестру Поля Моріа, ансамблю «Камерата», вокально-інструментальних номерів Боббі Мак Феррі, у виконанні яких звучать, ~~но~~ наприклад, твори Й.С. Баха (інвенції та фуги, «Жарт» з сюїти №9), фрагменти з опери М. Римського-Корсакова «Казка про царя Салтана», наприклад − «Політ джмеля» тощо;

6. ансамблі, що виконують класичні твори до яких було віднесено виконання визнаних майстрів−вокалістів (дует "Горлиця" у складі співачок Віри Галушко та Діни Гуменюк, концертні номери з творчості Ганни Нетребко та Юсифа Ейвазова тощо) та інструменталістів (Квартет імені О. Бородіна, струнні ансамблі «Віртуози України», «Віртуози Москви», кращі оркестри світу під керівництвом Георгієва. Аналогічним чином студенти мали вкрапляти прослухування музичних творів у роботу з ансамблями, які вони організовували в школі.

Цікавим для респондентів став також аналіз прикладів, які наводили студенти з різних країн − Китаю, Еквадору, Туреччини, Казахстану. Учасники експерименту демонстрували аудіо-, відеозаписи, обмінювались своїми враженнями, тим самим збагачуючи свої уявлення про музичний стиль, особливості аранжування в різних стилях, знайомились із звучанням нових різновидів інструментів, із традиціями ансамблевого музикування.

Таким чином, на семінарських заняттях, у процесі діалогічного спілкування, «паритетного» обговорення студентами й експериментатором дискусійних питань, порівнювались різний досвід ансамблевого музикування, особливості методів й прийомів роботи з ними, аналізувались головні стильові

особливості, завдяки чому в студентів актуалізувалась сукупність знань і вмінь, набутих ними на попередніх етапах навчання.

Ефективними були з цього погляду «мозкові штурми», на яких сумісними зусиллями встановлювалось, якими здібностями, знаннями й вміннями має володіти керівник різноманітних музичних ансамблів, комплекс яких компетентностей потрібний фахівцю для досягнення високої якості в роботі з ансамблями вокального, інструментального та мішаного типу. Так, зокрема, студентки Ірина К. та Надія Д. звернули увагу на те, що такі важливі аспекти діяльності керівника музичного ансамблю, як діагностика причин незадовільного вокального інтонування, формування навичок темброво- й інтонаційно-якісного звукоутворення, культури фразування, невміння виконавців дотримуватись заданого темпу, виконувати музичні ритми в різних стилях, виразності, володіння формуються у більшості з них недостатньо ефективно і знаходяться на низькому рівні усвідомлення.

З метою розширення знань у цій галузі, студентам було запропоновано розробити методичні презентації, змістом якого було наведення висловлювань провідних науковців та методистів, музичні приклади, узагальнення свого власного досвіду. Створення презентацій відбувалось на основі проектного методу, тобто її колективної розробки, що сприяло взаємному збагаченню студентів певними навичками і знаннями. Задля цього 3-4 студенти об’єднувалися у творчі групи, між якими розподілялись такі функції, як інформаційна, методична, технічно-дизайнерська, мовленнєво-стильова. Важливо, що всі студенти залучались до участі в кожному з компонентів роботи над презентацією, але прикінцева відповідальність за якість забезпечення того чи іншого компоненту була покладена на одного з них, завдяки чому участь в розробці презентації носила творчий, кооперативно-діалогічний характер, сприяла стимуляції ініціативи й самостійності студентів. Підготовлені презентації демонструвались на заняттях, обговорювались і таким чином сприяли збагаченню знань і вмінь майбутніх керівників музичних ансамблів.

Визначимо декілька тем, які були найбільш вдало представлені в презентаціях:

1. Музичні інструменти та особливості гри на них (Надія Л. , Сергій К., Олександр С.)
2. Порівняльна характеристика вокального розвитку школярів молодшого та старшого шкільного віку (Галина В. Дмитро К.);
3. Дитячі вокально-інструментальні ансамблі минулого і сучасності (Катерина І., Марія Г., Мар'яна С.);
4. Китайські музичні інструменти та інструментальні ансамблі (В.Ч, Д. Ц, М. Я. та ін.).

Особливий інтерес викликала презентація, в якій здійснювалась порівняльна характеристика вокального розвитку школярів різного віку. Предметом дискусій була принципова можливість розвитку музичних здібностей школярів старших класів та вдосконалення в них інструментальних навичок музикування в умовах роботи ~~к~~ з аматорським колективом − шкільним музичним ансамблем. Було висловлено пропозицію: відмовитись ві~~д~~ вокальної роботи з такими школярами та доручати їм тільки ритмів акомпанемент, гру на доступних музикантам-початківцям інструментах (трикутник, мара каси, ложки тощо), в основі якої лежала недовіра тому, що можливості розвитку співочих навичок та визнання важливості завдання − не загубити можливість залучення цих школярів до музично-ансамблевої діяльності.

З метою усунення цих пробілів, в межах формувального експерименту було запроваджено спецкурс «Форми й методи розвитку музичних здібностей школярів старшого шкільного віку». Його метою було доповнення їх знань в галузі методики роботи з учнями молодших та середніх класів, які формувались в студентів на заняттях з методики музичного виховання. Важливість вирішення цього завдання зумовлювалась тим, що принципово важливим було забезпечення максимального демократизму: до участі в музичних ансамблях мали запрошуватись всі школярі без попереднього відбору. Отже, студенти мали

оволодівати ефективними методиками розвитку музичних здібностей кожного учня, орієнтуючись на інноваційні методики.

Найбільшу складність у цьому аспекті становить розвиток ладового слуху в єдності з формуванням виконавських (у першу чергу – вокальних) навичок.

Студентам було запропоновано ознайомитись з методичною літературою, присвяченою, зокрема, основам застосування релятивної системи за методичними розробками О. Вепса; теорії «еталонного» розвитку ладового та ритмового слуху; теорію, розроблену Л. Венегром, проаналізувати ідеї, висунуті в працях Р. Гіппенрейтера та О. Леонтьєва щодо можливості використання непрямих способів впливу на процес становлення звуковисотного слуху; обдумати методику його розвиту у так званих «гудошників», пропоновану Н. Кьон; ознайомитись з методичними рекомендаціями, розробленими в межах методичного забезпечення формувального експерименту; самостійно здійснити пошук методичних розробок з цих питань та викласти результати своїх розвідок на сумісних заняттях тощо [6; 10; 18].

В основу зазначених методичних рекомендацій було покладено музично-психологічні положення стосовно генезису музичних здібностей, методичні прийоми, доцільні в роботі з школярами старших класів, методи формування в них навичок вокального й інструментального музикування. Головні положення цього спецкурсу базувались на тому, що між розвитком здібностей учнів молодшого та старшого шкільного віку існує принципова різниця: у першому випадку спрацьовує механізм наслідування, який діє як механізм спроб і помилок відтворити слухові враження, а також властива дітям цього віку висока реактивність нервової системи й відносна некерованість емоційних проявів, що сприяє розвитку ладового й ритмового чуття, гнучкість психіки, тому не випадково саме цей період вважають сенситивним для їх удосконалення.

Всі теоретичні положення підтверджувались практичними заняттями у формі ділових ігор, які проводились із студентами 1-го курсу, що отримували освіту на факультеті за фахом «хореографічне мистецтво». Ці студенти не вміли

співати та вважали, що в них «немає слуху». Отже, вони виконували роль старшокласників, в роботі з якими студенти експериментальної групи навчались застосовувати засвоєні на теоретичному рівні способи визначення причин недоліків та методи роботи, які сприяли їх усуненню.

Найбільш типовими були скутість м'яз співочого апарату, використання невідповідного звучанню мелодії, голосового регістру, відсутність послідовності: чую, уявляю, співаю. Досягнення відповідних вправ переконливо свідчило про можливість успішного розвиту в них співочих навичок. Отже, було встановлено, що ефективним способом розвитку у старшокласників ладового чуття й формування навичок вокального інтонування є шлях, відмінний від властивого дітям молодшого шкільного віку, мимовільно-наслідувального, а саме – пошуково-діяльнісний, рефлексійно-корекційний.

Не менш важливими були й ділові ігри, в яких підтверджувалось, що чисте інтонування залежить в значній мірі від якості звукоутворення, володіння навичками вокального дихання, активної артикуляції. Усе це переконувало студентів у можливості успішного розвитку музичних здібностей у школярів юнацького віку, попри відсутність в них координації слухових уявлень і голосових проявів, в ефективності пропонованих методичних прийомів їх розвитку, удосконалення навичок чистого інтонування на засадах поєднання свідомого аналітичного сприйняття слухових образів, активізація здатності до довільного керування старшокласниками станом м'язів і виконавськими рухами, які складають основу техніки виконавських дій, усвідомлення принципової єдності їх алгоритмованого формування, ролі самоконтролю як засобу запобігання повторенню й закріпленню помилок у навчанні співу або грі на інструменті.

Включення у рольові ігри сприяло формуванню в майбутніх фахівців навичок самоконтролю і вміння одночасно критично сприймати загальне ансамблеве звучання, вміння концентрувати свою увагу та «розщеплювати» її, відповідно специфіці роботи з тим чи іншим різновидом ансамблевої групи.

Отже, ознайомлення студентів з психологічними дослідженнями й досвідом талановитих практиків, самостійна пошукова активність, участь у дискутуванні з приводу доцільності використання тих чи інших ідей і методів, застосування проектного методу задля створення музично-пізнавальних і методичних презентацій, ділових ігор на апробацію компенсаторних та психотехнічних технологій розвитку музичних здібностей, тренінгів на «поліфонізацію» уваги і слухового контролю; допомагали студентам переконатися в тому, що в роботі із старшокласниками можливо досягти успіху в розвитку їхніх музичних здібностей на засадах застосування відповідних методів вокальної роботи.

Крім того, студенти оволодівали ефективними технологіями розвитку музичних здібностей школярів, сутність яких складало засвоєння процесу алгоритмованого формування базових навичок на засадах виконання послідовності навчальних дій у таких напрямках, як: перехід від зовнішніх дій до внутрішніх слухових уявлень; від спонтанного до усвідомленого оперування ними; від засвоєння елементів до їх об’єднання у цілісні структури; від технологічного відтворення до емоційно-змістовного та варіативного застосування; від покрокового оволодіння навичками аудіо- й кінестетично-м’язового самоконтролю до утворення автоматизованих навичок і міцних внутрішніх слухових уявлень, довільного, керованого оперування ними, збагачення музичної пам’яті. Застосувались також психотехнічні технології, зокрема − чергування співу та його продовження подумки; виконання подумки мелодії; послідовне уявлення твору в цілому. в його русі; уявне диригування твором.

Важливим завданням цього етапу слугувала також актуалізація здатності студентів до самостійного системно-інтегративного об'єднання сукупності знань і умінь, якими вони опановували на психолого-педагогічних, вокально-хорових, інструментально-виконавських, музично-теоретичних дисциплінах, на методичних заняттях та в процесі педагогічної практики. З цією метою було

посилено зв’язок між знаннями, набутими студентами в різних фірмах: як на різноманітних дисциплінах, так і стихійно. Задля цього увага студентів спрямовувалась на те, що в практиці навчання є багато елементів, які мають бути поєднані певною метою (у даному випадку – підготовкою до роботи музичним ансамблем): за допомогою педагога – на основі організації міжпредметних зв’язків різного типу, а також самостійно, ~~а~~ в результаті осмислення своїх знань і досвіду [1; 3].

Розглянемо ці зв’язки в їх змістовому сенсі на засадах аналізу необхідного компоненту роботи з ансамблем, а саме – добору та підготовки репертуару для його певного складу. Студентам пропонувалось пригадати всі ситуації, пов’язані з вирішенням аналогічних питань на різних дисциплінах. Зокрема на індивідуальних заняттях та зазначити, від яких чинників залежить професійне виконання цього завдання.

У результаті колективного обговорення було визначено, що в досягненні успіху в доборі та підготовці музичного репертуару до виконання суттєву роль відіграють знання, набуті:

– на дисциплінах музично-історичного циклу (орієнтація в історії становлення ансамблевих жанрів, вокальних та інструментальних різновидів музикування в різних національних традиціях, ланках музичного мистецтва (фольклор, класична, розважальна музика, сучасні молодіжні форми ансамблевого музикування);

– на заняттях з предмету «аналіз музичних творів», завдяки яким формуються вміння усвідомлювати особливості твору, давати обґрунтовану оцінку ступеня його художньої цінності, свідомо ставитись до різностильових музичних явищ та оволодівати здатністю адекватно їх сприймати й інтерпретувати, а також полегшується шлях до його вивчення, запам’ятовування, орієнтації у структурі, що надзвичайно важливо для керівника музичного ансамблю;

– на заняттях з методики музичного виховання, де на семінарських та практичних заняттях у студентів формуються знання щодо критеріїв оцінювання й добору репертуару з точки зору їх художньої цінності, відповідності віковим, статевим, індивідуальним особливостям сприйняття школярів, технічної доступності; відбувається ознайомлення із шкільним репертуаром, актуальним з погляду сучасних програмних вимог уроків музики;

Відзначалось також і роль тяжіння до самостійного збагачення своєї музичної ерудиції, бажання добирати цікавий репертуар завдяки пошуку в Інтернеті, відвідуванню концертів, а також важливість володіння навичками запису мелодії, її обробки, які формуються на дисциплінах музично-теоретичного циклу (сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аранжування та імпровізація), де студенти навчаються обробці й переробці творів, їх пристосуванню до можливостей учасників майбутнього ансамблю.

Провідну роль у цьому аспекті відігравали заняття із спецкурсу «Основи звукооператорської роботи», на якому студенти навчались аранжуванню мелодій із застосуванням комп’ютерних програм, адже це сприяло розширенню репертуарних можливостей і набувало суттєвого значення з огляду на потенційне розмаїття музично-самодіяльних ансамблів, їх різновиди (за кількістю учасників, складом – інструментальним, вокальним, інструментально-вокальним).

Таким чином, у студентів формувалось уявлення і про шляхи добору репертуару, уточнювались уявлення про вміння, які необхідні майбутньому керівнику музичного ансамблю, формувались навички творчої обробки музичного матеріалу. В цілому приділення серйозної уваги репертуару було визнане значущим чинником успішної роботи з школярами: адже цікава, приваблива музика є одним із способів заохочення їх до занять, отримання художньої насолоди, здатністю, за допомогою репертуарної політики, впливати на художній смак учасників ансамблю.

Отже, на цьому етапі вирішувалось завдання збагачення стильових, жанрово-інтонаційних, змістово-образних уявлень іноземних студентів, їх

орієнтованість у галузі ансамблевого репертуару; вдосконалення у них здатності до спілкування із школярами, засвоєння інноваційних методів розвитку музичних здібностей школярів, методичних основ формування виконавських (вокальних та інструментальних) навичок.

На третьому, практико-орієнтованому етапі, основна увага приділялася удосконаленню у студентів навичок власного ансамблевого музикування та практичного опанування способами організації вокальних ансамблів школярів і репетиційної роботи з ними. Задля цього респондентів залучали до рольових ігор на семінарах з методики музичного виховання та на заняттях з ансамблевого музикування, заохочували до підготовки й участі в студентських самодіяльних виступах, до участі у факультетських та університетських культурно-розважальних заходах (святкові концерти, «капусники», «КВН», свято «знайомство з першокурсниками», «день відкритих дверей» та ін.), а також до виконавства в школах, зокрема – в тих, де відбувалась педагогічна практика та у закладах дитячого і юнацького естетичного виховання.

З метою удосконалення художньо-технічних навичок майбутніх керівників музичного ансамблю, їхня увага зверталась на володіння навичками варіювання якості звуку, тембрової наповненості і динаміки, прийомів динаміки, агогіки, артикуляції, вміння «узгоджувати» свої зусилля із загальним звучанням заради досягнення гомогенності в колективному музикуванні, навичкам швидкого переходу від ансамблево-фонового звучання до виконання сольних фрагментів, надання їм певної імпровізаційності.

Важливою часткою досвідної роботи слугувало залучення самих студентів до рольових ігор, в яких моделювалась ситуація роботи із ансамблями школярів. Так, на дисципліні з шкільного пісенного репертуару майбутні вчителі об‘єднувалися в колективи по 8-12 чоловік, в яких кожен учасник мав з усіма самостійно готували твори різного стилю, призначені до виконання як для студентської, так і для шкільної молоді. У їх числі були народні пісні в

аутентичному або народно-класичному стилі, шкільні пісні в естрадній обробці, естрадні творі з елементами джазу тощо.

Так, у двох − трьохголосному викладі розучувались акапельні вокальні твори: «Ой, на Купала», «Ой, ходить сон», «Зоре моя вечірня», «Чорнобривці» (слова М. Сингаївського, музика В. Верменича, «Налетіли журавлі» (у обробці М. Леонтовича», "Золотава осінь" (слова і музика А. Салогуба); класичні твори. Зокрема романси «Я встретил Вас», Ц. Франк «Panis angelicus», німецька пісня «O du stille Zeit», голландська «Wenn ich nach Holland mal spazieren geh», китайська пісня «Прекрасна весна» та ін. ліричні твори із репертуару знаних світових співаків, наприклад, пісні Джованні Даффині «Bella ciao», «Be my love», «Тарантелла».

Враховуючи те, що в шкільних умовах на студентів очікує широкий розкид рівня розвитку співочих можливостей учнів, частина вокальних творів розучувалась з ритмово-інструментальним супроводом, до складу якого входили інструменти, якими володіли студенти (гітара, бандура, скрипка, кларнет, баян, акордеон, саксофон, ударні).

Отже, кожен учасник студентського ансамблю готував свій репертуар: робив його аранжування з урахуванням складу ансамблю, проводив репетицію – спочатку за участю експериментатора або викладача, а з часом − і самостійно. Таким чином, впродовж навчального семестру року кожен з учасників отримував можливість взяти учать у виконанні значної кількості творів у різних формах ансамблевого музикування: вокальному, ритмо-інструментальному, вокально-інструментальному, практично ознайомитись з особливостями роботи з ними і проблемами, пов'язаними з їх підготовкою до виконавства, набути певного досвіду керівництва ансамблевим колективом.

У налагодженні репетиційної та концертної діяльності важливим було формування у студентів вміння працювати з сучасними аудіо-підсилювальними пристроями, фонограмами, способами відео-реєстрації репетиційного процесу і виступів, навичками чого вони оволоділи на заняттях з дисциплін «Основи

звукооператорської роботи» та «Музична інформатика». Всі ці практичні форми розглядались як місток, що зв'язував навчальний процес ~~переходу до~~ з безпосередньою роботою із школярами [9; 26].

Велика увага приділялась і підготовці іноземних студентів до спілкування із школярами. З цією метою було сумісно із студентами розроблено словник, який мав допомагати їм висловити свої музичні захоплення, думки з приводу цінності ансамблевого музикуванням, заохотити учнів до участі в роботі ансамблевих груп.

Суттєве значення надавалось і стилю спілкування студентів з їхніми вихованцями. З цією метою із студентами проводилися бесіди на такі теми, як:

1. роль стилю спілкування в ефективності педагогічного процесу;
2. особливості демократичного, авторитарного та ліберального стилю педагогічного спілкування;
3. неформальний і діловий стиль спілкування;
4. способи сугестивного впливу на колективну свідомість;
5. особливості художньо-сугестивного впливу виконавців на слухачів;
6. артистизм музикантів, як засіб створення художнього враження на слухачів тощо.

Одним з ефективних прийомів виявилося ознайомлення з думками провідних педагогів-вихователів. Так, обговорювалися висловлювання А. Макаренко, Ш. Амонашвілі, А. Сухомлинського стосовно умов утворення атмосфери колективу, почуття ансамблю. Важливим для налагодження в ансамблі почуття спільності було визнано створення на заняттях і поза заняттями сприятливого психологічного мікроклімату, дружніх, довірливих стосунків між студентами і їхніми майбутніми вихованцями, запобігання прояву заздрощів, оволодіння вміннями об'єктивно, адекватно й доброзичливо оцінювати музичні прояви учасників сумісного музикування.

На підставі узагальнення студентами своїх спостережень, найважливішим завданням для вчителя-початківця визначався пошук індивідуально-

особистісного стилю спілкування, який повинний був відповідати характеру педагогічних завдань. У ході сумісного аналізу різних стилів педагогічного спілкування (демократичного, ліберального, авторитарного) було встановлено, що, виходячи з мети і творчого характеру роботи керівника ансамблю, доцільно забезпечувати, по-перше, позитивно-стимуляційний характер висловлювань, заснований на переживанні позитивних художніх емоцій, захопленості спільною музичною діяльністю; по-друге, досягати встановлення індивідуально-суб'єктних відношень між педагогом і його вихованцями, природних в обставинах неформальних занять, позакласного спілкування, застосовуючи достатньо емоційний тон висловлювань, вільну форму спілкування, прояв внутрішніх переживань, стимулювати сумісні розмірковування щодо перспективних планів діяльності колективу, ставлення до тих чи інших художніх феноменів тощо.

Важливим з цього погляду було усвідомлення студентами дотримання певної межі у процесі спілкування з метою запобігання прояву панібратства, особливо неприпустимого в умовах здійснення керівництва репетиційним процесом, колективним виконавством, де необхідно вимагати від учасників ансамблю чіткої дисциплінованості, повної узгодженості дій, що передбачає певний авторитаризм, здійснення художньо-сугестивного впливу на учасників музичних занять. Усвідомлення цього факту всіма учасниками ансамблю стає основою їхньої творчої дисциплінованості, відповідальності за спільну справу.

Отже, в цілому форми спілкування мали забезпечувати:

1) уміння передавати інформацію, точно орієнтуючи її на співрозмовника, використовуючи при цьому як чіткість вимог, так і всі засоби емоційного впливу: яскраву виразну мову, жести, міміку, гумор;

2) в умінні зрозуміти ситуацію і швидко прийняти потрібне рішення;

3) в умінні організувати взаємини з учнями;

4) в умінні через спілкування виховувати суб'єктів навчання;

5) в умінні регулювати власні психічні стани, бути життєрадісним і оптимістичним;

6) в пошуку нових шляхів удосконалення взаєморозуміння.

Необхідним компонентом творчого спілкування було встановлено готовність поділитися своїми власними художніми емоціями і переживаннями, позитивне ставлення до процесу навчання, прояв особистісної зацікавленості в успіхах інших, доброзичлива оцінка дій партнера контакту, в тому числі – і в ситуаціях, що вимагають критичної оцінки. Артистизм, багата інтонаціями, виразна і грамотна мова, орієнтована на слухача, творчий, нестандартний підхід до вибору форм, методів і прийомів навчання і виховання були названі ~~як~~ важливими шляхами оптимізації навчального процесу і результатів освіти [24; 28].

Велике значення надавалося також тактовності, чуйності, терпінню, готовності стримувати негативні емоції, невдоволення невдалими діями, прагнення підтримати найменші успіхи юних музикантів, що сприяє і створенню позитивного психологічного клімату, і реальному просуванню колективу в досягненні художніх результатів.

Все це допомагало студентам досягти успіху у залученні школярів до занять в гуртку музичного ансамблю. Нагадаємо, що до участі в ансамблі запрошувались всі без винятку школярі, які проявляли інтерес до пропозиції студента-практиканта. Тому наступним кроком було діагностування їхніх можливостей, схильностей, виявлення рівня їхньої спеціальної музичної підготовки (навчання у ДМШ, самодіяльне музикування), наявність музичних інструментів тощо. Виходячи з цих даних потрібно було підготувати репертуар, спланувати індивідуальні та колективні форми роботи.

Наступне завдання, яке навчались виконувати студенти – це створення умов для навчально-репетиційної діяльності музичної групи, зокрема, здатність узгодити час і приміщення для репетицій з адміністрацією школи, забезпечити інструментарій.

На цих засадах розпочиналася репетиційна робота та здійснювалась підготовка ансамблів до виконавської діяльності. Згуртування юних музикантів в творчий колектив відбувалося на основі актуалізації їхніх спільних інтересів, вироблення спільної мети, перспектив діяльності, перетину близьких і далеких цілей (за А. С. Макаренком), посилення соціально-іміджевих мотивів об'єднання школярів ~~як~~ в творчу групу з певними перспективами.

На четвертому, менеджерсько-комунікативному етапі, задавання полягали, по-перше, у організації виступів студентських ансамблів, переважно, для учнів у школах, де здійснювалась педагогічна практика; по-друге, в організації для утворених ними учнівських ансамблів міні-концертів, виступів в межах шкільних заходів.

Важливим підсумовуючим заходом наприкінці експерименту стало проведення фестивалю ансамблів, який відбувався в присутності школярів − однокласників, викладачів і батьків. Задля цього необхідно було провести значну організаційну роботу: підготувати афіші, листівки, запрошення, розмістити їх у дозволених місцях.

Уваги потребувала і організація роботи журі: запрошення викладачів та студентів, які увійшли до його складу, підготовка оцінювальних бланків, застосування програми Exel для більш швидкого підрахування результатів, забезпечення відео-документування під час проведення фестивалю тощо. На засадах обговорення продемонстрованих колективами досягнень та перегляду цих записів «журі» визначало найбільш вдалі виступи та характеризувало якість виступу кожного ансамблю, намагаючись підкреслити всі сильні сторони та успіхи виконавців. Журі також приймало рішення щодо розміщення найбільш вдалих виступів у соціальній мережі. Крім того, студенти організовували виступи кращих музичних ансамблів у різних школах – загальноосвітніх, музичних, у центрах естетичного виховання й культури тощо.

Завдяки таким заходам у студентів формувались навички організаційно-творчого характеру, здатність налаштовувати соціально-комунікативні зв'язки

творчого колективу з освітньо-культурними установами, сім'єю, дружнім оточенням школярів.

Усвідомлення їх корисності, нарівні з переживанням успіху в керівництві виконавсько-ансамблевою, художньо-творчою, організаційно-формувальною діяльністю переконливо засвідчувало доцільність і перспективність активного залучення шкільної молоді до участі в діяльності музичних ансамблів.

Відтак, застосування пропонованої методики підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи дозволило:

− досягти в них усвідомленого ставлення до художньо-виконавської колективної діяльності як до засобу особистісного й соціокультурного розвитку шкільної молоді, розуміння ролі аматорського ансамблевого музикування як шляху їх зацікавленості багатим і різноманітним світом музичного мистецтва;

− забезпечити оволодіння ефективними методами розвитку музичних здібностей, формування і удосконалення елементарних навичок співу та гри на популярних у учнів інструментах – електрооргані, гітарі, «басу», інструментах ритмо-групи; основами роботи із засобами посилення звуку, технікою мікрофонного посилення, елементарного управління пультом, використанням монітору тощо;

− удосконалити навички роботи з ансамблями різного типу, досягаючи чистої інтонації і гармонійної єдності, осмисленого ставлення до поліфонічних елементів фактури, вміння переходити від ролі соліста до виконання фонових партій, забезпечувати якісне, гомогенне звучання ансамблю, створення у виконанні цілісного художнього образу;

− збагатити в учасників експерименту музичний кругозір, удосконалити в них здатність виховувати художній смак і критично-оцінне ставлення школярів до різноманітних музичних, зокрема, розважальних творів, жанрів та виконавських колективів, діючих в сучасному культурному просторі ансамблевого колективу;

− засвоїти способи організації творчо-виконавської діяльності музичного ансамблю з урахуванням сучасних технологій і особливостей менеджменту творчих самодіяльних колективів, здатність налагоджувати взаємодію з соціокультурним оточенням, відгукуючись на замовлення і потреби суспільства та сучасної молоді.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю

Наприкінці формувального експерименту було здійснено прикінцевий діагностичний зріз, який давав уяву про зрушення, що відбулися у стані підготовленості студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю.

Отримані за першим критерієм дані представлені в таблиці 3.9, ~~я~~ з яких видно, що на прикінцевому етапі експерименту студенти експериментальної групи досягли значно більш високої якості у виконанні діагностичних завдань, ніж респонденти контрольної групи.

Так, за першим показником, що відбивав міру усвідомленості студентами соціо-культурної значущості залучення школярів у активні форми музикування, кількість досліджуваних, які отримали вищий бал, у ~~Є~~ЕГ досягла 20,5%, тобто підвищилась на 13,6%; достатній бал у цій групі отримало 40,9%, тобто на 20,5% більше, ніж у першому зрізі. Задовільні оцінки в експериментальній групі отримало 31,8%, а низьким балом було оцінено тільки 6,8%, що на 31,8% менше, ніж у першому зрізі. Натомість, у КГ% кількість студентів, що отримала найвищий та достатній бали, досягла 9,5% та 28,6% відповідно, тобто зросла в обох випадках тільки на 2,4% та 4,8%, а число студентів, які отримали низькі бали, зменшилося на 16,7%, з чого стало зрозуміло, що різниця між кількістю таких в КГ та ЕГ дорівнювала 15,2% на користь останніх.

Таблиця 3.9

Результати прикінцевого зрізу за ціннісно-діяльнісним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю (прикінцевий зріз)

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	усвідомлення культурно-соціальної значущості залучення школя-рів у активні форми музикування		розуміння значущості залучення до колективно-музичної діяльності учнів підліткового та старшого шкільного віку		усвідомлення значущості ступеня підготовленості учителя музики до роботи з музичними ансамблями школярів		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	9	20,5	8	18,2	9	20,5	19,7
3	18	40,9	19	43,2	17	38,6	40,9
2	14	31,8	13	29,5	16	36,4	32,6
1	3	6,8	4	9,1	2	4,5	6,8
Контрольна група							
4	4	9,5	5	11,9	4	9,5	10,3
3	12	28,6	12	28,6	13	31,0	29,4
2	17	40,5	16	38,1	17	40,5	39,7
1	9	21,4	9	21,4	8	19,0	20,6

За другим показником, який свідчив про ступінь розуміння студентами ролі колективно-музичної діяльності учнів підліткового та старшого шкільного віку в їхньому духовному розвитку, було встановлено, що 4 бали в ЕГ отримало18,2%, тобто на 15,9% більше, ніж у першому зрізі, у 3 бали – 43,2%,

тобто їхня кількість зросла на 18,2%; натомість, у КГ 4 та 3 бали отримало тільки на 9,5% студентів більше, ніж у першому зрізі.

Значною була і розбіжність даних між випробовуваними у двох групах за найнижчим балом: у ЕГ таких студентів залишилось 6,8%, що на 31,8% менше, ніж у першому випробовуванні, а в КГ їх кількість становила 21,4%, що складає різницю з даними, отриманими в ЕГ, у 29,4%.

За показником, що стосувався міри усвідомлення досліджуваними значущості якості підготовленості фахівця до роботи із шкільними музичними ансамблями, студенти продемонстрували такі результати: 20,5% респондентів досягли найвищих результатів: вони усвідомлювали, що саме від їхньої підготовки залежить успішність впроваджених форм ансамблевого музикування. Це на 18,2% більше, ніж у першому зрізі. Суттєво збільшилася (з 19,0% до 43,2%) в цій групі й кількість студентів, які отримали 3 бали; відповідним чином зменшилась кількість досліджуваних, що була оцінена у 1 бал: їхня кількість склала 4,5% (проти 43,2% у першому зрізі), тобто результати покращилися у 36,8% студентів. У респондентів КГ позитивні зрушення були також досить помітними, але виражені не так яскраво, як у першій групі: вищий бал отримало на 9,5% студентів більше, ніж у першому зрізі, 3 бали − на 11,9% більше, а 1 бал отримало на 23,8% респондентів менше.

У цілому за ціннісно-мотиваційний критерієм число студентів, що отримали позитивні результати й навчалися за експериментальною методикою, досягло за середнім арифметичним 60,6%, 32,6% було оцінено задовільно і ще 6,8% залишилося на початковому рівні. У студентів, які навчалися за звичайною методикою, ці результати виглядали таким чином: 39,7% випробовуваних показали позитивні результати (на рівні 3 та 4 бали), 20,6% отримали незадовільні оцінки за критерієм підготовленості до ансамблевої роботи із школярами. У таблиці 3.10. містяться дані, отримані у прикінцевому зрізі за другим, фахово-пізнавальним критерієм.

Таблиця 3.10.

Результати прикінцевого зрізу за фахово-пізнавальним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю (прикінцевий зріз)

Бали	Показники						$\bar{x}$
	ступінь музичної ерудованості		володіння психо-лого-педагогічними знаннями щодо методів залучення школярів до музикування		володіння методикою розвитку музичних здібностей школярів різного віку		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	у %
Експериментальна група							
4	10	22,7	8	18,2	11	25,0	22,0
3	18	40,9	18	40,9	18	40,9	40,9
2	15	34,1	16	36,4	15	34,1	34,8
1	1	2,3	2	4,5	0	0,0	2,3
Контрольна група							
4	5	11,9	4	9,5	5	11,9	11,1
3	13	31,0	12	28,6	14	33,3	31,0
2	17	40,5	17	40,5	15	35,7	38,9
1	7	16,7	9	21,4	8	19,0	19,0

Як бачимо, ступінь музичної ерудованості студентів у експериментальній групі за першим показником, що характеризував загальну ерудованість студентів, значно зріс: з 4,5 % у першому зрізі до 22,7% у другому зрізі, тобто на 18,2%. Значно збільшилось і число досліджуваних, які отримали 3 бали: 40,9% при 27,3% у першому зрізі.

У контрольній групі високі результати показало 11,9% досліджуваних, тобто ці результати зросли тільки на 4,8%. Виразною була й різниця між кількістю студентів, які показали низькі результати: в ЕГ вона склала 2,3%, а в КГ таких студентів залишилося 16,7%, тобто на 14,4% більше.

Найбільш суттєві зрушення були помічені за третім показником, що характеризував знання студентів стосовно розвитку музичних здібностей у школярів різного віку, що свідчить про ефективність впровадженого спецкурсу. Так, за першим показником 4 бали отримало 22,7% студентів ЕГ, за другим − 18,2%, за третім – 25,0% досліджуваних.

Важливо також, що за третім показником не залишилося ні одного студента, оціненого найнижчим балом. У респондентів з КГ ці результати були суттєво нижчими: у 4 бали було оцінено за трьома показниками 11,9%, 9,5% та 11,9% респондентів, а низькими – 16,7%, 21,4% та 19,0%.

Дані за методико-формувальним критерієм містяться в таблиці 3.11. Звертає на себе увагу те, що у студентів з ЕГ, на відміну від першого, констатувального зрізу, результати, отримані за різними показниками вирівнялись. Так, якщо на початку експерименту у студентів з ЕГ були відносно вищими знання щодо методики роботи з вокальними ансамблями і значно більш низькі за показниками, що відбивали якість володіння методикою роботи з інструментальними та мішаними, вокально-інструментальними колективами, то на прикінцевому етапі експерименту в ЕГ вищі бали отримали за показником: вокальний ансамбль − 20,5%, 18,5% − інструментальний та мішаний ансамблі.

У респондентів з КГ залишилася суттєва перевага підготовленості студентів до роботи з вокальними ансамблями і неготовність працювати з інструментальними та мішаними колективами. Так, високими балами були оцінені в КГ за першим показником 14,3%, а за другим і третім 7,1% та 4,8%. Низькими балами в цій групі за першим показником було оцінено 14,3%, а за другим і третім − 19,0% та 21,4%.

Таблиця 3.11.

Результати констатувального зрізу за виконавсько-формувальним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю (прикінцевий зріз)

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	володіння методикою роботи з вокальними ансамблями		володіння методикою роботи з інструменталь-ними ансамблями		володіння методи-кою роботи з вокально-інстру-ментальними ансамблями		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	9	20,5	8	18,2	8	18,2	18,9
3	16	36,4	19	43,2	18	40,9	40,2
2	16	36,4	15	34,1	16	36,4	35,6
1	3	6,8	2	4,5	2	4,5	5,3
Контрольна група							
4	6	14,3	3	7,1	2	4,8	8,7
3	14	33,3	13	31,0	15	35,7	33,3
2	16	38,1	18	42,9	16	38,1	39,7
1	6	14,3	8	19,0	9	21,4	18,3

Результати прикінцевого зрізу за інноваційно-технологічним критерієм відображені в таблиці 3.12. Як бачимо, результати, отримані за першим показником, що відображав ступінь володіння студентами навичками організації творчих колективів, набагато вищі, порівняно з даними, отриманими у першому зрізі.

Таблиця 3.12.

Результати прикінцевого зрізу за організаційно-діяльнісним критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю (прикінцевий зріз)

Бали	Показники						$\bar{x}$ у %
	володіння навичками організації творчого колективу		володіння сучасними інформаційно-комунікативними засобами фахової діяльності		володіння навичками менеджменту ансамблево-творчого колективу		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
Експериментальна група							
4	9	20,5	9	20,5	11	25,0	22,0
3	19	43,2	18	40,9	20	45,5	43,2
2	14	31,8	15	34,1	10	22,7	29,5
1	2	4,5	2	4,5	3	6,8	5,3
Контрольна група							
4	4	9,5	5	11,9	5	11,9	11,1
3	11	26,2	16	38,1	14	33,3	32,5
2	14	33,3	13	31,0	13	31,0	31,7
1	13	31,0	8	19,0	10	23,8	24,6

Так, якщо на початку експерименту 4 бали отримало тільки 4,5% студентів, то наприкінці таких респондентів стало вже 20,5%, що на 18,2% більше; 3 бали у першому зрізі отримало 18,2% респондентів, а в другому їх стало 43,2%, тобто більше на 25,0%. У 1 бал було оцінено спочатку 45,5% досліджуваних, а на

прикінцевому етапі − 4,5%, тобто на 41,0% менше. У контрольній групі позитивні зрушення були скромнішими: 4 бали отримало на 4,8% студентів більше, а 1 бал – тільки на 0,5% менше. Переважна кількість студентів була оцінена у 2 бали (33,3%). Усе це, на нашу думку, свідчить про те, що у студентів є значний потенціал організаційної діяльності, але його прояв потребує значної педагогічної уваги.

За другим показником, що стосувався володіння студентів сучасними інформаційно-комунікативними засобами фахово-пізнавальної діяльності, зростання результатів було виражене менш яскраво, що пояснюється відносно високими даними, отриманими за цим показником у першому зрізі. Тому в ЕГ 4 бали в абсолютному вираженні отримало 20,5%, що тільки на 9,1% більше, ніж у констатувальному зрізі, 3 бали − на 4,5% більше. Важливо, що кількість студентів, які отримали 1 бал, зменшилася до мінімуму – до 4,5%, тобто на 20,5%. У той же час, у КГ кількість студентів, які отримали 4 бали, дорівнювала 11,9%, тобто не змінилась порівняно з першими даними, а кількість респондентів, що були оцінені у 1 бал, зменшилась до 19,0%, тобто покращило свою оцінку всього 4,8% досліджуваних. Це свідчить, з нашого погляду, про готовність студентів до всебічного застосування сучасних інформаційних технологій та невідкладне завдання педагогіки більш активно залучати до інноваційно-навчальних форм діяльності студентську молодь.

За третім показником − володіння навичками менеджменту ансамблево-творчого колективу, різниця між першим та другим зрізом була найбільш відчутною. Так, 4 бали в ЕГ отримало у повторному зрізі на 22,7% респондентів більше, 3 бали − на 25,0% більше, а 1 бал – на 40,9% менше, ніж на констатувальному етапі діагностики. У КГ ця різниця склала відповідно: за чотирма та трьома балами − 9,5%, за 1 балом − 19,0%, тобто на 21,9% менше, чим в ЕГ. За середнім арифметичним загальний рівень підготовленості студентів за даним критерієм зріс в ЕГ за вищими балами на 16,7%, за трьома балами − на

18,2%, за одним балом їх кількість зменшилася на 34,1%. У контрольній групі ці дані змінились, відповідно, на 4,8% за 3 та 4 балами та на 11,1 % за 1 балом.

Результати прикінцевої діагностики за творчо-результативним критерієм представлені в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13.

Результати прикінцевого зрізу за результативно-творчим критерієм підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю

Бали	Показники						$\bar{x}$
	здатність до інтерпретації незнайомої мелодії		вміння аранжувати мелодію для різних ансамблево-виконавських складів		ступінь підготовленості ансамблю до виступу		
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	у %
Експериментальна група							
4	11	25,0	10	22,7	9	20,5	22,7
3	18	40,9	19	43,2	21	47,7	43,9
2	13	29,5	14	31,8	12	27,3	29,5
1	2	4,5	1	2,3	2	4,5	3,8
Контрольна група							
4	3	7,1	2	4,8	3	7,1	6,3
3	8	19,0	7	16,7	6	14,3	16,7
2	12	28,6	14	33,3	12	28,6	30,2
1	7	16,7	7	16,7	9	21,4	18,3

З наведених даних бачимо, що в основного масиву досліджуваних з ЕГ підвищилися результати випробовувань за всіма показниками. Так, 4 бали отримало за першим показником на 22,7%, а за двома іншими − на 18,2% респондентів більше; 3 бали за першим показником отримало на 22,7% більше, а за другим і третім − на 18,2%. У 1 бал було оцінено менше учасників з ЕГ в середньому на 38,6%.

У КГ результати виражались у таких цифрах: високих результатів досягло на 2,4% та на 4,8% студентів більше; негативну оцінку вдалося підвищити студентам у межах 21,4% − 26,2%.

Таким чином, отримані дані свідчать про достатні можливості майбутніх учителів музики щодо оволодіння творчими способами діяльності й особливу роль у їх зростанні наявності цілеспрямованої педагогічної підтримки.

У таблиці 3.14. представлено порівняльні дані результатів початкового та прикінцевого результатів діагностики за рівнями підготовленості студентів до роботи з вокальними ансамблями.

Наведені дані переконливо свідчать про перевагу ~~у~~ підготовці студентів, які брали участь у формувальному експерименті, адже на високому рівні їхня кількість збільшилася на 18,3%, достатнього рівня досягло на 21,4% більше, ніж на початку експерименту.

У той же час, у КГ це число зросло на обох рівнях на 4,9%. Виразною була і різниця між студентами, які посіли нижчий, незадовільний щабель у підготовці до ансамблевої роботи: в ЕГ їх кількість зменшилася з 40,2 % до 4,7%, тобто на 36,4%, а у КГ – з 38,9% до 23,7%, тобто на 15,2%.

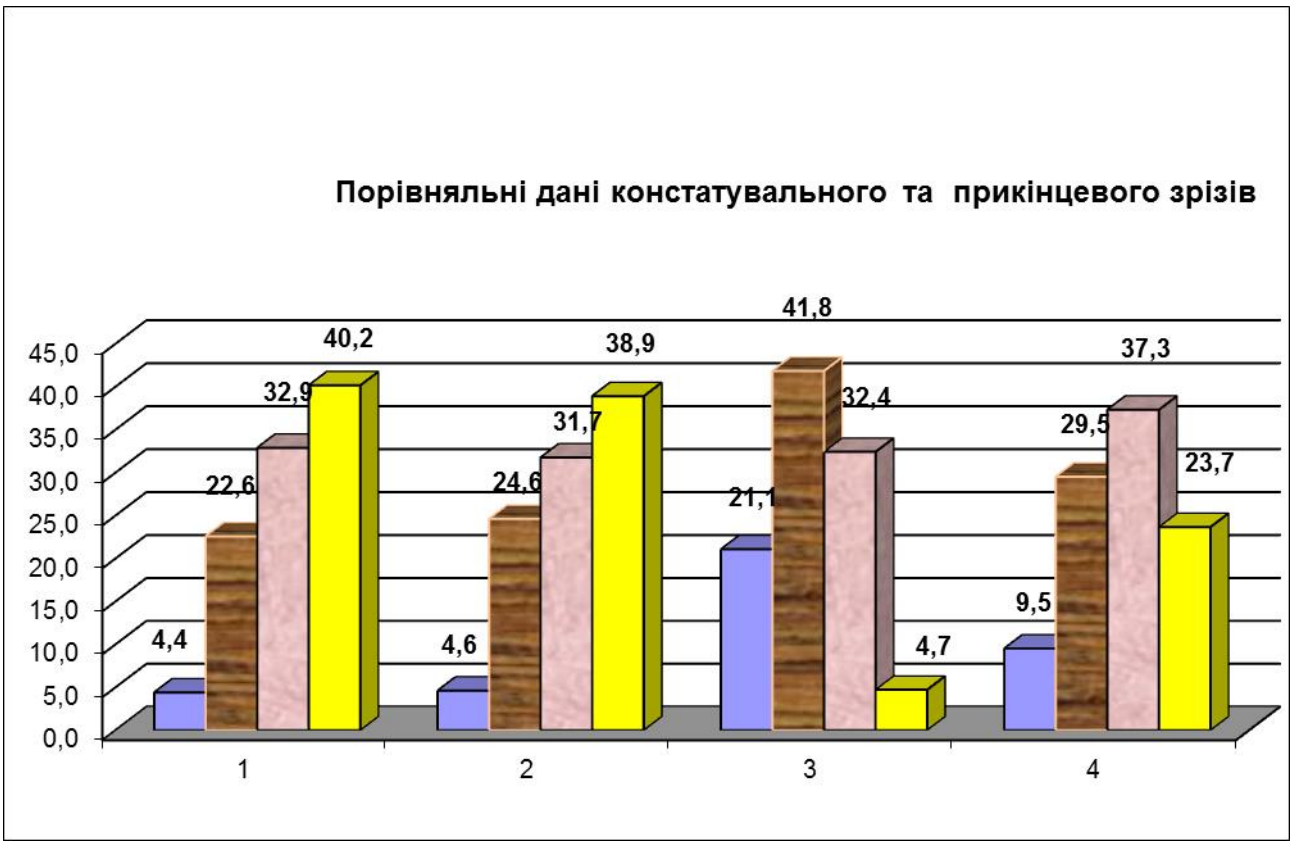
Таким чином, було встановлено, що очікуване підвищення рівня підготовленості студентів до роботи з музичними ансамблями забезпечується пропонованою методикою, передбаченням в ній формування зазначених структурних компонентів досліджуваного феномену.

Таблиця 3.14.

Рівні підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю за результатами прикінцевого зрізу

Рівні		Критерії (в %)					X
		1	2	3	4	5	
Експериментальна група							
Високий	*Перший зріз*	3,8	5,3	4,5	5,3	3,0	4,4
	Другий зріз	19,7	22,0	18,9	22,0	22,7	21,1
Достатній	*Перший зріз*	21,2	28,0	21,2	25,0	17,4	22,6
	Другий зріз	40,9	40,9	40,2	43,2	43,9	41,8
Задовільний	*Перший зріз*	34,1	28,8	34,1	30,3	37,1	32,9
	Другий зріз	32,6	34,8	35,6	29,5	29,5	32,4
Незадовільний	*Перший зріз*	40,9	37,9	40,2	39,4	42,4	40,2
	Другий зріз	6,8	2,3	5,3	5,3	3,8	4,7
Контрольна група							
Високий	*Перший зріз*	3,2	6,3	4,8	6,3	2,4	4,6
	Другий зріз	10,3	11,1	8,7	11,1	6,3	9,5
Достатній	*Перший зріз*	21,4	10,3	11,1	8,7	11,1	6,3
	Другий зріз	29,4	31,0	33,3	32,5	21,4	29,5
Задовільний	*Перший зріз*	34,1	29,4	31,0	30,2	34,1	31,7
	Другий зріз	39,7	38,9	39,7	31,7	36,5	37,3
Незадовільний	*Перший зріз*	40,5	38,1	37,3	35,7	42,9	38,9
	Другий зріз	20,6	19,0	18,3	24,6	35,7	23,7

У гістограмі (рис. 3. 1.) наочно представлені результати діагностики за двома діагностичними зрізами.



1 – ЕГ, констатувальний зріз; 2 – КГ, констатувальний зріз;
3 − ЕГ, прикінцевий зріз; 4 – КГ, прикінцевий зріз
1. исокий рівень; − достатній рівень
2. адовільний рівень; − незадовільний рівень

Рис. 3.1.

З представленого графіка наочно видно, що результати підготовки підтверджують вірність висунутих у дослідженні припущень. Довести статистичну вартісність розбіжності між показниками в експериментальній і контрольній групах наприкінці формувального експерименту ми вирішили за допомогою багатофункціонального критерію φ^* Фішера (кутового перетворення Фішера), оскільки: 1) в дослідженні брали участь дві групи студентів (ЕГ, КГ);
2) кількість студентів у групах була більшою, ніж 5 осіб.

Критерій Фішера використовувався з метою порівняння і зіставлення кількісних показників експериментальної та контрольної груп учасників

формувального експерименту, а також для перевірки рівності дисперсій двох вибірок. Означений критерій є критерієм розсіювання.

Для доведення достовірності було прийнято дві гіпотези, зокрема:

− за вихідну гіпотезу H_0 приймається припущення, згідно з яким частка осіб із незадовільним рівнем підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно не відрізняється від показників у КГ;

− інша гіпотеза H_1 ґрунтується на припущенні, згідно з яким авторська методика підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю є ефективною і, відповідно, тому частка осіб із незадовільним рівнем підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю в ЕГ наприкінці формувального експерименту буде значно меншою, ніж у КГ. Результати діагностики підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю ЕГ і КГ відповідно до розрахунків за критерієм Фішера запропоновано в таблицях 3.15 та 3.16.

Спочатку, за таблицею величин кутів φ для різних відсоткових часток (Е. Сидоренко [31, с. 330-331]) ми визначили величини, що відповідали відсотковим часткам у кожній групі після констатувального етапу роботи:

$$\varphi_1 = \varphi(40{,}2\%) = 1{,}374$$

$$\varphi_2 = \varphi(38{,}9\%) = 1{,}347$$

Також було підраховано емпіричне значення φ* за формулою $\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2)\sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$, де $n_1 = 44 n_2 = 42$,

$$\varphi^*_{емп} = (1{,}374 - 1{,}347) \cdot \sqrt{\frac{44 \cdot 42}{44 + 42}} = 0{,}027 \cdot 4{,}635 = 0{,}125 .$$

У нашому випадку $\varphi^*_{емп} = 0{,}125$. Отже, $\varphi^*_{крит} > \varphi^*_{емп}$.

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

Таблиця 3.16

Результати діагностики підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю ЕГ і КГ до проведення формувального експерименту (констатувальний зріз)

Групи	Високий, достатній, задо-вільний рівні підготовле-ності до ансамблевої робо-ти із шкільною молоддю		Незадовільний рівень підготовленості до ансамблевої роботи із шкільною молоддю		Разом
	Кількість студентів	Частка	Кількість студентів	Частка	
ЕГ	26	59,8	18	40,2	44
КГ	26	61,1	16	38,9	42

Таблиця 3.17.

Результати діагностики підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю ЕГ і КГ до проведення формувального експерименту (прикінцевий зріз)

Групи	Високий, достатній, задовільний рівні підготовленості до ансамблевої роботи із шкільною молоддю		Незадовільний рівень підготовленості до ансамблевої роботи із шкільною молоддю		Разом
	Кількість студентів	Частка	Кількість студентів	Частка	
ЕГ	42	95,3	2	4,7	44
КГ	32	76,3	10	23,7	42

Наприкінці формувального експерименту за таблицею величин кутів φ для різних відсоткових часток була проведена робота із визначення величин, що відповідали відсотковим часткам у кожній групі.

$\varphi_1 = \varphi(23{,}7\%) = 1{,}017$

$\varphi_2 = \varphi(4{,}7\%) = 0{,}437$

Після підрахування емпіричного значення φ* за формулою $\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2)\sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$, де $n_1 = 42 n_2 = 44$

$$\varphi^*_{емп} = (1{,}017 - 0{,}437) \cdot \sqrt{\frac{42 \cdot 44}{42 + 44}} = 0{,}58 \cdot 4{,}635 = 2{,}69 .$$

У нашому випадку $\varphi^*_{емп} = 2{,}69$. Отже, $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{крит}$.

Побудована нами «вісь вартісності» запропонована на рис. 3.5

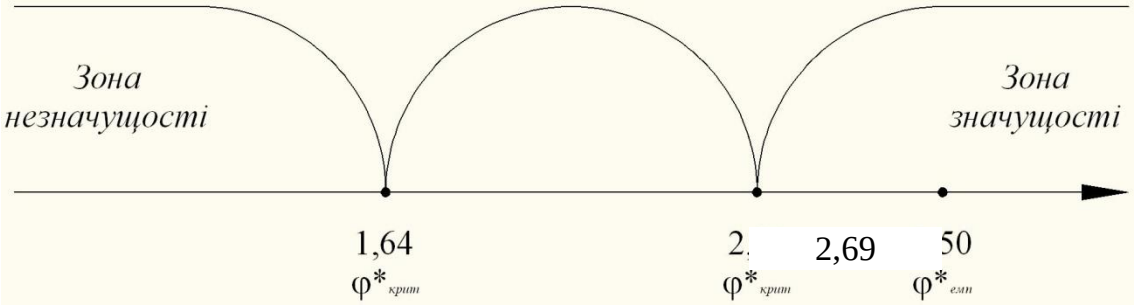


Рис. 3.5 Вісь значень для величин кутів φ.

Даний результат належить до зони значущості. Отже, існує статистична розбіжність між показниками експериментальної та контрольної груп наприкінці формувального експерименту, тому приймається гіпотеза H_1: частка осіб із незадовільним рівнем підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю в ЕГ наприкінці формувального експерименту буде значно меншою, ніж у КГ.

Отже, отримані дані на всіх етапах дослідження засвідчують, що розроблена методика підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю є ефективною.

Висновки до третього розділу

Досвідно-експериментальна робота охоплювала констатувальний, формувальний та прикінцевий періоди у її впровадженні. Констатувальний експеримент здійснювався за такими критеріями, як ціннісно-мотиваційний;

фахово-пізнавальний; методико-формувальний; інноваційно-технологічний; творчо-результативний.

Здійснення діагностики дозволило встановити, що рівень підготовки майбутніх фахівців до ансамблевої роботи знаходився в незадовільному стані. Формувально-досвідна робота здійснювалась у чотири етапи. Метою першого, мотиваційно-організаційного етапу було формування в студентів позитивної установки на ансамблеву роботу зі школярами, яка досягалась за рахунок створення оновлення методичного забезпечення навчального процесу, посилення в студентів бажання оволодіти додатковим фахом, навичками роботи з різноманітними шкільними музичними ансамблями.

На другому, когнітивно-методичному етапі, забезпечувалось збагачення ерудиції іноземних студентів, засвоєння інноваційних методів організації занять з музичними ансамблями.

На третьому, практико-орієнтованому етапі головним завданням слугувало набуття студентами досвіду самостійного ансамблевого музикування й організації роботи із шкільними музичними ансамблями. Отже, підготовка студентів до ансамблевої роботи будувалася на основі удосконалення їхніх власних навичок ансамблевого музикування, збагачення психолого-педагогічних та методичних знань з утвореними ними гуртками, набували навичок організації діяльності музичного колективу.

На четвертому, комунікативно-інноваційному етапі здійснювалося засвоєння студентами навичок менеджменту творчого колективу та організація концертних виступів організованих ними колективів.

Організація цих заходів включала в себе розробку вирішення організаційних питань з адміністрацією зазначених закладів, розробку й розповсюдження інформаційно-рекламних матеріалів, підготовку приміщення до виступу, налаштування учасників музичного ансамблю на прилюдний виступ.

На всіх етапах впровадження експерименту велика увага приділялася вдосконаленню особистісних властивостей респондентів, які охоплювали їх

прояв за такими блоками, як: соціально-комунікативний, діяльнісно-характерологічний, емоційно-вольовий, художньо-творчий.

Набуття іноземними студентами знань і практичного досвіду, переживання успішності організаційно-виховної, виконавсько-творчої діяльності, сприяло зміцненню в них інтересу до керівництва ансамблевим музикуванням школярів та удосконаленню їхньої компетентності в галузі ансамблевої роботи та реалізації своїх потенційних можливостей.

Порівняльний аналіз отриманих в експериментальній та контрольній групах результатів на прикінцевому етапі експериментальної роботи засвідчив ефективність впровадженої методики підготовки студентів до ансамблевої роботи із шкільною молоддю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. . Бевз В. Г. Міжпредметні зв’язки як необхідний елемент предметної системи навчання // Математика в школі / В. Г. Бевз. – 2003. – № 6. – С. 11–15.
2. Бодди Д. Основы менеджмента: / Д. Бодди, Р. Пэйтон. [Пер. с англ. Под ред. Ю.Н. Каптуревского]. − СПб.: Питер, 1999. − 165 с.
3. Блох О.А. Репертуар как средство эстетического воспитания участников самодеятельных молодежных музыкальных ансамблей: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А, Блох. – М., 1990. – 16 с.
4. Блэк Сэм. Паблик рилейшнз. Что это такое?/ Сэм Блэк. Пер. с англ. − М.: Новости, 1990. − 240 с.
5. Брылин Б. А. Вокально-инструментальные ансамбли школьников / Борис Андреевич Брылин. – М.: Просвещение, 1990. – 109 с.
6. Вокальный ансамбль. Программа для институтов культуры по специальности № 2112: Культурно-просветительская работа. Сост.: Грибков С. Ф., Модель В. И. – М., 1987. – 16 с.
7. Гіппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю.Б. Гипперейтер. − М., : АСТ., 2013. – 322с.
8. Готлиб А. Основы ансамблевой техники/А.Готлиб. – М.: Музыка, 1971. – 94 с.
9. Зенина Л. Л. К проблеме формирования метроритмических представлений музыканта / Л. Л. Зенина // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования : межвуз. сб. трудов / сост. и отв. ред. В. М. Цеханский. − Новосибирск, 1986. − Вып. 4. − С. 85 – 93.
10. Зуев Б. Секреты аранжировки МИДИ – композиций / Б. Зуев // Мир ПК,1999. – №7. – 128 с.
11. Кён Н.Г. Стилистичекое сольфеджио. Методическое пособие для студентов музикально-педагогических заведений / Кён Н. Г. − Одесса,

2004. – 173 с.

12. Как учат музыке за рубежом : Серия «Мастер-класс» / Сост., авт. предисл. Д. Дж. Харгривз, А. К. Норт. – М. : Классика-XXI, 2009. – 208 с.
13. Каменецька Л.М. Формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики в процесі позакласної роботи / Л. М. Каменецька. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5617/1/Kamenetska.pdf
14. Козир А. В. Моніторингова технологія оцінювання професійної майстерності вчителів музики / А. В. Козир // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць № 16: Спец. випуск: Мистецько-педагогічна освіта (теорія, методи, технології). – Кривий Ріг : КДПУ, 2006. – Ч. 1. – С. 221-233.
15. Коломинский Я.Л. Малая (контактная) группа как универсальная система непосредственного межличностного общения / Я. Л. Коломинский // Генетические проблемы соц. Психол. Сб. трудов / Под ред. М.И. Лисиной, Я.Л. Коломинского. − Мн.: Из-во "Университетское", 1985. – С. 10-29.
16. Кузьменко А. Основні підходи до організації педагогічної взаємодії в шкільному вокально-хоровому колективі / А. Кузьменко. – Вип. 3. – Слов'янськ, 2016. – С. 117 – 124.
17. Кузнецов В.Г. Теория и методика учебно-творческого процесса в любительских эстрадных оркестрах и ансамблях: учебник / В. Г. Кузнецов. – М.: Музыка, 2000. – 167 с.
18. Кузнецов В. Работа с самодеятельными эстрадными оркестрами и ансамблями / В. Кузнецов. – М. : Музыка, 1981. – 149 с.
19. Леонтьев А. Н. Вопросы изучения и диагностики вербальных способностей / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологи. – М., 1983. − С. 46-50.
20. Ляшенко Ю. В. Вокальний ансамбль у системі професійного навчання / Ю. В. Ляшенко // Педагогіка : Вісник Луганського національного університету

імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/17518-vokalnij-ansambl-u-sistemi-profesijnogo-navchannya-zavdannya-ta-problemi-vikladannya.html

21. Мамикіна О.А. Методичні рекомендації з питань залучення студентів до участі у вокально-ансамблевих формах музикування та формування в них здатності здійснювати керівництво шкільними вокальними колективами / О. А. Мамикіна, Ван Чжун. − Одеса, 2016. – 16 с.
22. Моісеєва М. А. Теоретико-методичні основи навчання ансамблевої гри : навч.-метод. посіб. для викладачів і студентів мистецьких навч. закладів / М. А. Моісеєва. – Житомир, 2002. – 208 с.
23. Пляченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : монографія / Т. М. Пляченко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2010. – 428 с.
24. Пінчак С. Розвиток ансамблевого виконавства Львова в системі позашкільної освіти (з досвіду роботи школи кобзарського мистецтва ЦТДЮГ) / С. Пінчак // Молодь і ринок. – 2008.– №5. – С. 90–95.
25. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кинарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с.
26. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія./ Л.П.Пуховська. − К.: Вища школа. – 1997. – 214 с.
27. Пучков С. Музыкальные компьютерные технологии: современный инструментарий творчества / С. Пучков, М. Светлов. – СПб.: СПбГУП, 2005. – 278 с.
28. Ровнер В. Вокальный ансамбль. Методика работы с самодеятельным коллективом: учебное пособие. – Л.: ЛГИК им. Н. Крупской, 1984. – 60 с.
29. Рябініна О. В. Стильовий аналіз музичних творів як засіб формування

естетичної культури майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис… к-та пед. наук: 13.00.02 / О.В. Рябініна. – Харків, 1994. – 18 с.

30. Сахнова И.В. Методика преподавания вокала и методика работы с вокальным ансамблем: Учебное пособие для студентов музыкальных факультетов педагогических вузов /И.В. Сахнова. – М.: МПГУ, 2011. – 82 с.
31. Славич А. Методика використання комп'ютерної техніки при викладанні музики / А. Славич. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2008. – 29 с.
32. Сидоренко Е. В. Методы математической бработки в психологии / Е. В. Сидоренко. − Спб. : Речь, 2003. − 350 с.
33. Тарарак Н. Г. Міжпредметні зв’язки вокально-хорових дисциплін у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики / Н. Г. Тарарак // Теорія та методика навчання та виховання: [зб. наук. праць] / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків: «ОВС», 2004. – Вип. 12. – С. 95−100.
34. Тютюнникова Т.Э. Уроки музыки. Система обучения Карла Орфа / Т.Э.Тютюнниткова. – М.:Астрель, 2000. – 242 с.
35. Фетискин Н.П. Вербальная диагностика самооценки личности. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. − М., 2002. − С. 48−49.
36. Ху Маньлі. Специфіка підготовки майбутніх учителів музики до роботи з вокальними ансамблями /Ху Маньлі //Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. − Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К.: НПУ, 2016. – С. 62-66.
37. Чжай Хуань. Діагностика рівнів сформованості творчої інтерсубєктної взаємодії керівника з вокально-хоровим колективом / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 7 (218), – Ч. ІІ. – Київ, 2011. – С.18 −21.
38. Шак Т. Медиаобразование для музыкантов / Т. Шак // Высшее образование в России. – 2004. – № 8. – С. 46-48.

39. Экспресс-диагностика уровня самооценки / [Фетискин Н. П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. и др.] // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. − М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. − С.53−54.
40. Музика Китаю. http://www.nga.gov/exhibitions/chbro_imp.shtm

ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення важливої для сучасної музично-педагогічної освіти проблеми підготовки майбутніх вчителів музики до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю. Результати дисертаційного дослідження засвідчили успішність вирішення поставлених завдань і дали підстави зробити наступні висновки.

Суттєва роль ансамблевого музикування в історико-культурній проекції зумовлена природною потребою соціуму до духовного спілкування в художній формі діяльності. Становлення розмаїття жанрів і різновидів колективного музикування відхудожнього менталітету, традицій і звичаїв кожного народу. В укрдзеркалює специфіку соціокультурного буття, особливості національно-аїнському народному ансамблевому мистецтві головне місце посідають багатоголосний гуртовий спів та малі вокальні, інструментальні й мішані ансамблі. Для китайського фольклорного мистецтва більш типовим є розмаїття інструментальних, ритмово- та темброво-багатоголосних ансамблів, вокальний сольний та ансамблево-унісонний спів і синкретичні форми виконавства: спів з танцями, спів з дублюванням мелодії на інструменті, спів як компонент музично-театралізованого дійства.

У сучасному суспільстві цінність включення учнів у колективні форми музикування зумовлена важливістю створення умов для духовного збагачення шкільної молоді, змістової організації вільного часу, розширення сфери їхньої соціальної активності та удосконалення особистісно-цінних властивостей.

У дослідженні визначено сутність поняття «ансамблева робота», під якою розуміється особливий різновид позакласної діяльності вчителя музики, пов’язаний з організацією музично-творчого колективу школярів і його підготовкою до прилюдного виконавства. Підготовка студентів до ансамблевої роботи забезпечується оволодінням ефективними методами формувально-виконавського, соціально-виховного, художньо-творчого спрямування,

досягненням оптимальних результатів при мінімальній затраті часу й зусиль учасників музичного ансамблю. Обґрунтовано компонентну структуру підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботі зі школярами в позакласній гуртковій роботі в єдності мотиваційно-спонукального, когнітивно-методичного, фахово-технологічного, інноваційно-менеджерського, художньо-комунікативного складників.

Розроблено критеріально-діагностичний апарат визначення рівнів підготовленості іноземних студентів до ансамблевої роботи із школярами, а саме:

- *ціннісно-діяльнісний критерій* (показники: усвідомлення соціокультурної значущості залучення школярів до активного музикування; усвідомлення значущості якісної й всебічної підготовки майбутнього фахівця до роботи з музичними ансамблями; активність у залученні учнів до ансамблевих форм музикування);
- *фахово-пізнавальний критерій (*показники: музична ерудованість; наявність психолого-педагогічних і методичних знань щодо розвитку музичних здібностей шкільної молоді; наявність психолого-педагогічних і методичних знань щодо специфіки роботи з шкільними музичними ансамблями);
- *виконавсько-формувальний критерій* (показники: володіння методикою розвитку музичних здібностей учасників музичного ансамблю; володіння методикою формування вокальних навичок; володіння методикою формування інструментальних навичок школярів);
- *організаційно-діяльнісний критерій* (показники: володіння навичками організації творчого колективу; володіння сучасними інформаційно-комунікативними способами, спрямованими на активізацію пізнавального і творчого досвіду учасників ансамблевого музикування; володіння навичками менеджменту культурно-просвітницької діяльності ансамблевого колективу);

− *результативно-творчий критерій (*показники: здатність інтерпретувати твір; вміння аранжувати мелодію, вміння самостійно розучувати й готувати з ансамблем твір до виконання).

Згідно означених критеріїв та показників сформованості досліджуваного феномена було визначено чотири ***рівні*** підготовленості студентів до роботи з музичними ансамблями*: вищий, достатній, задовільний і незадовільний* з наданням якісних та кількісних характеристик.

У дослідженні розроблено теоретичну модель підготовки студентів до ансамблевої роботи, обґрунтовано ***методику*** підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю, яка ґрунтувалася на ***наукових підходах*** (гуманістичний, соціокультурний, компаративний, синергетичний, технологічний, праксіологічний, рефлексивний, інноваційний).

У роботі обгрунтовано п***едагогічні принципи*** успішної підгоготовки студентів до роботи з музичними ансамблями:

− соціальної орієнтованості діяльності ансамблевих колективів; фахового універсалізму як бази для роботи з ансамблями різного типу й стильового спрямування;

−інтеграційної цілісності змісту підготовки студентів до роботи з музичними ансамблями; володіння неформально-творчим стилем педагогічного спілкування задля забезпечення демократично-творчого психологічного клімату занять;

−індивідуалізовано-розвивального педагогічного впливу на школярів, що беруть участь в діяльності ансамблю;

−безперервного творчого самовдосконалення;

−оптимальної репертуарної політики;

−двоєдиної спрямованості рефлексивно-фахової свідомості на процес власної підготовки до цієї діяльності та на власний досвід роботи з музичним ансамблем).

Визначнео **педагогічні умови**, за яких уможливлюється успішна реалізація зазначених наукових підходів і принципів у освітній процес, а саме:

- полімотиваційне стимулювання в студентів установки на оволодіння додатковим видом фахової діяльності − основами ансамблевої роботи зі шкільною молоддю;
- посилення інтегративно-координованого зв'язку змісту занять на фахових дисциплінах з метою формування узагальнених знань і вмінь, що складають підґрунтя компетентної ансамблевої роботи;
- систематичне включення студентів у різні форми ансамблево-виконавської і методико-практичної активності: академічно-виконавську, навчально-ігрову, студентсько-самодіяльну, організаційно-формувальну;
- застосування технологій, побудованих на методично обґрунтованих та актуальних для організації діяльності музичного ансамблю формах втілення сучасних ІКТ та ТЗН в навчальний процес).

Обгрунтовано комплекс взаємопов'язаних ***методів*** − мотиваційно-спонукальних, інноваційно-пізнавальних, виконавсько-формувальних, ігрових, рефлексивних, художньо-творчих, впровадження яких передбачало послідовність проведення педагогічної роботи згідно мотиваційно-організаційного, когнітивно-методичного, практико-орієнтованого та технологічно-менеджерського ***етапів.***

Розроблену методику підготовки іноземних студентів до ансамблевої роботи зі шкільною молоддю успішно апробовано у перебігу чотирьох етапів *формувального експерименту*.

На м*отиваційно-організаційному* етапі у студентів формувалась позитивна установки на ансамблеву роботу зі школярами за допомогою методів бесіди, диспуту, переконання, ознайомлення з діяльністю молодіжних музичних ансамблів; здійснювалось оновлення методичного забезпечення з музично-теоретичних та виконавських дисциплін з метою посилення міжпредметних зв'язків та утворення в студентів інтегративних, узагальнених знань, навичок ансамблевого музикування і керівництва діяльністю творчих груп.

На *когнітивно-методичному етапі* збагачувались стильові, жанрово-інтонаційні, змістово-образні уявлення іноземних студентів щодо репертуару для аматорських музичних ансамблів; удосконалювались психолого-педагогічні та методичні знання і навички студентів з психології й методики розвитку музичних здібностей школярів, здійснювалось ознайомлення з різноманітними інструментами, доступними для освоєння учнями-аматорами, із загальними принципами формування й вдосконалення навичок гри на них; студенти розробляли презентації, в актуалізувались знання у галузі ансамблевого музикування та методики роботи зі шкільними ансамблями.

На *практико-орієнтованому етапі* застосовувались рольові ігри, творчі завдання, включення в музично-спонтанні виконавські діалоги; завдяки яким у студентів формувались навички організації музичних ансамблів та здійснення репетиційної роботи, вміння згуртовувати школярів у творчий колектив, створювати на заняттях сприятливий психологічний клімат, дотримуючись демократично-неформального стилю педагогічного спілкування, добирати, систематизувати, інтерпретувати та аранжувати репертуар. На *технологічно-менеджерському етапі* забезпечувалося залучення студентів до організації концертно-виконавської діяльності студентських та шкільних музичних ансамблів, розробка PR-проектів, популяризація творчості кращих ансамблів через застосування цифрових і аналогових технологій фіксації виконавської творчості та розміщення запису кращих виступів у соціальній мережі.

Аналіз отриманих результатів дозволив з’ясувати, що кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем підготовленості до роботи з музичними ансамблями перевершила результати, отримані у КГ, на 14,7%; достатнього рівня сформованості дослідженого утворення в ЕГ досягло 45,8% студентів (у КГ – 21,9%); задовільного рівня підготовленості в ЕГ наприкінці експерименту належало 25,8% студентів, а в КГ – 43,1%; кількість студентів з незадовільним рівнем в ЕГ склала 4,4% та 25,8% у КГ. Отже, наведені дані підтверджують ефективність авторської методики та доцільність її впровадження

у практику підготовки студентів до керівництва шкільними музичними ансамблями.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення означеної проблеми. Подальших наукових розвідок потребують питання, пов’язані з посиленням системності і цілісності процесу підготовки студентів до керівництва шкільними музичними ансамблями, формування навичок аранжування пісенних мелодій своєї країни та творів з національної скарбниці різних народів світу, вдосконалення засобів соціально-культурної підтримки ансамблево-виконавської активності школярів в умовах української та китайської музичної освіти.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Музикування в історії українського народу.



Рис. 1 Троїсті музики.



Рис.2. Багатоголосний спів супроводжує все життя українського селянства

Репродукції китайських картин із зображенням традиційних форм ансамблевого музикування



Рис. 3. «Універсальний» музикант-виконавець



Рис. 4. Вокально-інструментальний народний ансамбль



Рис.4. Церімоніальний ансамбль з 12 музикантів – знаних дам. Правочуч − керівник та диригент ансамблю. У правому нижньому кутку − два танцюристи.

ДОДАТОК Б

Анкета

на виявлення інтересів і схильностей студентів, які брали участь у експериментальній роботі

Шановний студенте, будь ласка, визначте сферу Ваших музичних інтересів на основі запитань анкети.

1). Які види музичної діяльності Вам більш до вподоби: сольні (гра на інструменті: _____; спів а'капела; спів у супроводі інструменту, спів у супроводі музичного ансамблю); ансамблеві (вокальні, інструментальні, вокально-інструментальні); виконання у великих колективах (хор, оркестр, хор з оркестром), інше _____.

2). У яких жанрах Ви маєте досвід участі в музикуванні: у класичному, народному, естрадному, джазовому, інше _____.

3). Які виконавці – солісти Вам до вподоби? (Перелікуйте імена 3-4 виконавців) _____.

4). Які ансамблеві колективи Вам до вподоби? (Назвіть декілька з них)_____.

5). У виконанні творів яких жанрах Ви б хотіли взяти участь? (класичний, народний, естрадний, джазовий, інше _____(потрібне підкресліть).

6). Чи цікаво Вам було б навчитись грати на інших інструментах? На яких (перелікуйте) _____;

7). Чи Ви хотіли б навчатись співати у нових для Вас жанрах? Якщо так, то у яких? (перелікуйте) _____.

8). Чи доводилось Вам брати участь у самодіяльному ансамблевому музикуванні? _____.

9). У яких формах ансамблевого музикування Ви брали участь під час навчання у музичних навчальних закладах (музична школа, коледж, університет)? (перелікуйте) _____.

10) Чи доводилось Вам брати участь у самодіяльних студентських ансамблевих колективах? (Якщо так, перелікуйте) _____.

11) Чи доводилось Вам бути ініціатором створення музичного ансамблю? (Якщо так, уточніть, якого або яких) _____.

12) Чи доводилось Вам брати участь в організації концертів музичних колективів або солістів? (Якщо так, уточніть, як часто: одноразово; час від часу; регулярно. потрібне підкресліть).

ДОДАТОК В.

Шановний студенте, як Ви вважаєте:

1) участь школярів у ансамблевому музикуванні може відіграти у його духовному розвитку а) позитивну, б) негативну роль або в) не буде впливати на процес їхнього особистісного становлення? (потрібне підкресліть);

2) участь школярів в ансамблевому музикуванні на їх кругозір та інтелектуальний розвиток: а) має впливати; б) має впливати, але незначно; в) не впливає (потрібне підкресліть);

3) спілкування під час навчання ансамблевому музикуванню: а) сприятиме збагаченню комунікативних контактів школярів; б) не впливатиме на збагачення комунікативних контактів школярів; в) буде байдужим відносно їхніх комунікативних контактів (потрібне підкресліть);

1. залучення до музично-виконавської діяльності у старшому шкільному віці для: а) марна трата часу; б) суттєво збагатить життя школяра; в) пройде для нього непомітно (потрібне підкресліть);

2. заохочення школярів старших класів до ансамблевого музикування адміністрація школи: а) охоче підтримає; б) сприйматиме нейтрально;
в) оцінить негативно (потрібне підкресліть);

6) вчителі школи ідею організації декількох музичних ансамблів: а) охоче підтримає; б) сприйматиме нейтрально;

7) батьки старшокласників ідею участі їхніх дітей в діяльності музичного ансамблі: а) охоче підтримають; б) сприйматимуть нейтрально; в) оцінять негативно (потрібне підкресліть);

8) на ставлення однокласників учнів, які проявлять бажання брати музикувати в складі музичного ансамблю, це: а) відіб'ється позитивно; б) не відіб'ється; и) відіб'ється негативно (потрібне підкресліть);

9) самооцінка свого статусу учнями, які будуть брати участь в діяльності музичного ансамблю: а) підвищиться; б) залишиться такою ж самою; в) знизиться.

ДОДАТОК Г.

Тест на виявлення ступеня ерудованості студентів в галузі ансамблевого музикування

1. До якої групи інструментів відноситься маримба?

а) клавішний;

б) ударний;

в) духовий

2. У якому жанрі частини творів часто закінчуються великими вокальними ансамблями?

а) ораторія;

б) опера-буф;

в) моноопера.

3. Хто із співаків входить до складу всесвітньо відомому тріо тенорів:

а) Лучано Паваротті, Пласідо Домінго, Франко Кореллі;

б) Хосе Карерас, Лучано Паваротті, Пласідо Домінго;

в) Деміс Русос, Лучано Паваротті, Пласідо Домінго.

4. Розквіт творчості ансамблю «Бітлз» прийшовся на:

а) 50 - 70 роки;

б) 60 - 80 роки;

в) 60 - 70 роки.

5. Як називається жанр, в якому багаторазово повторюється в різному викладі музична тема?

а) варіації;

б) рондо;

в) рондо-соната.

6. Для успішної діяльності вокального ансамблю важливо досягти:

а) точної інтонації та ритмового ансамблю;

б) чистої й виразної інтонації;

в) чистої й виразної інтонації, ритмового й тембрового ансамблю.

7. У мішаному (вокально-інструментальному) ансамблі важливо:

а) досягти паритетності у звучанні вокальної та інструментальної груп;

б) досягти рівномірності звучання;

в) продумати партії солістів.

8. Речитатив – це:

а) мелодекламація в опері;

б) наспівна декламація поза ритмом і темпом;

в) вокальна форма в музиці, побудована на засадах наближення до мовленнєвої інтонації.

9. Назвіть склад фортепіанного квінтету:

а) рояль і квартет струнних інструменти.

б) рояль, ударна група і 3 духових інструменти;

в) 5 роялів.

10. Що таке «доппель-квартет»?

а) це октет під іншою назвою;

б) це ансамбль з восьми музикантів;

в) це ансамбль, до якого входять два квартети, які вступають у музичний діалог.

11. Назвіть найбільш розповсюджений склад джазового інструментального ансамблю:

а) саксофон, ударні, гітара;

б) саксофон, фортепіано, контрабас та ударні;

и) віолончель, ударні, гітара, бас-гітара.

12. Назвіть найбільш розповсюджений склад інструментального ансамблю в рок- і поп-музиці:

а) саксофон, контрабас та ударні;

б) фортепіано, контрабас та ударні;

в) гітара, бас-гітара, вокал і ударні.

Ключі до тесту

1 – б);

2 − б);

3 – б);

4 – в);

5 – а);

6 − в);

7 − а);

8 – в);

9 – а);

10 – в);

11 – б);

12 – в).

ДОДАТОК Д.

Запитання, які ставили незалежні експерти у формі бесіди-інтерв'ю за підготовленим опитувальником.

1. Відомі студенту вокальні ансамблі, які існували в різні епохи (бароко, ренесанс, класицизм, романтизм, сучасність.

2. Відомі студенту жанри ансамблевої музики (за складом, кількістю учасників).

3. Творчість композиторів, для яких характерним є звертання до жанру вокального ансамблю.

4. Творчість композиторів, для яких характерним є звертання до жанру інструментального ансамблю.

5. Ознаки, за якими відрізняються вокальний музичний ансамбль та хор (склад колективу, репертуар).

6. Ознаки, за якими відрізняються інструментальний ансамбль від оркестру.

7. Особливості звучання, які слід виховувати в учасників ансамблю.

8. Особливості музичного слуху, особливо важливі для співу в ансамблі (мелодичний, гармонічний, динамічний, тембровий та ін.).

9. Чи можна навчити співати чисто кожного співака.

10. Чи можна вважати унісон з декількох виконавців ансамблем?

11. Якими інструментами може пристойно оволодіти учень-аматор, якщо він починає навчатися тільки у 14-15 років?

12. Чи доцільно залучати до аматорських ансамблів учнів, що колись навчались у музичних школах?

ДОДАТОК Е

Анкета

на виявлення у студентів знань в галузі методики розвитку музичних здібностей школярів

1) . Який вік вважається сенситивним для розвитку музичних здібностей?
2) . Чи можна розвинути у всіх учнів музичний слух і навички співу? Якщо так, то якими методами?
3) . Чи можна налагодити в шкільних умовах занять координацію між слухом і голосом учня? Якщо так, то якими методами?
4) . Чи можна розвинути гармонічний слух у школярів ЗОШ? Якщо так, то якими методами?
5) . Чи вважаєте Ви доцільним використовувати елементи релятивної сольмізації для розвитку ладового чуття школярів?

6).Чи вважаєте Ви доцільним використовувати елементи релятивної сольмізації для розвитку ритмового чуття школярів?

7) . Чи потрібно розвивати у школярів внутрішній слух? Якщо так, то якими методами?

8).Від чого залежить чистота інтонування співака? Якими методами досягається його вдосконалення?

9).Чи доцільно співати пісню на іноземній мові на основі транскрипції її тексту слов'янськими літерами?

10). Чи можна розвинути тембровий слух в учасників музичного ансамблю і якщо так, то якими методами?

11). Чи доцільно вимагати від учеників шкільного музичного ансамблю культури фразування?

12). Якими засобами виконавцям вдається досягти кульмінації у виконанні твору?