**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

***КОЖЕВНІКОВА Лариса Василівна***

УДК 378.14: 78

# ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І МУЗИКИ ДО МУЗИЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

13.00.02 – теорія та методика навчання музики
і музичного виховання

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник -
доктор педагогічних наук, професор

**Рудницька Оксана Петрівна**

Київ – 2003

ЗМІСТ

ВСТУП.....……3-9

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕНЯ

1.1. Становлення та розвиток музичного просвітництва в Україні.....…….....10-41

1.2. Зміст поняття і структура музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів початкових класів і музики.....…...42-65

1.3.Критерії, показники та рівні підготовленості майбутнього вчителя початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності.....….....65-107

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.....…...108-109

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І МУЗИКИ ДО МУЗИЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Теоретична модель підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності.....…….....110-125

2.2. Етапи проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності.....….....125-159

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи.....…...159-165

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ.....…….....……..166

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....….....167-170

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....….....171-186

ДОДАТКИ.....….....….187-194

# ВСТУП

**Актуальність дослідження**. У сучасних умовах динамізму соціокультурного функціонування музичного мистецтва, надмірного впливу музики масових жанрів спостерігається відторгнення молоді від “висот музичної культури, для засвоєння котрих необхідні певні духовні зусилля” **[127,330].** Однією із причин ситуації, що склалася у сфері музичного життя, є наявність глибокої соціальної суперечності між могутнім виховним потенціалом мистецтва і якістю роботи щодо поширення скарбів художньої культури. Зважаючи на це, вагомого значення набуває підготовка кваліфікованих спеціалістів, покликаних здійснювати музично-просвітницьку роботу, поширювати високохудожні зразки мистецтва, активно впливати на формування музично-естетичного досвіду учнівської молоді.

Значущість музично-просвітницької діяльності як атрибута духовної культури і водночас феномена професійної підготовки майбутніх учителів зумовлюється необхідністю культуротворчого розвитку особистості студента, розширення його кругозору, ерудиції, формування вибіркового ставлення до явищ мистецького життя. Адже сучасна школа потребує педагога – вихователя –організатора дозвілля молоді, який має готувати культурно-просвітницьке середовище для широкого сприйняття музичного мистецтва**.** При цьому неухильно зростає роль особистісних професійно значущих якостей, переконань майбутнього вчителя, які разом із сукупними знаннями, уміннями, навичками уособлюють гідного носія музичної культури. Викладене дає підстави вважати музично-просвітницьку діяльність однією з головних складових професійного та духовного становлення майбутнього вчителя і важливою ланкою навчально-виховного процесу сучасної національної школи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів приділяється належна

увага (О.Абдуліна, Ю.Бабанський, І.Зязюн, В.Кан-Калік, Н.Кузьміна, В.Моляко, Н.Ничкало, О.Савченко, В.Сластьонін та ін).

Питання фахової підготовки майбутнього вчителя музики досліджувались О.Апраксіною, Л.Арчажніковою, М.Карауловським, З.Квасницею, Г.Падалкою, О.Рудницькою, О.Щолоковою та ін.

До проблем музичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вищих педагогічних закладах зверталися в своїх дослідженнях І.Арановська, А.Глузман, С.Чабан, Н.Швед, О.Рябініна та ін.

Значним внеском в теорію та практику підготовки майбутніх учителів до організації музично-просвітницької діяльності стали праці, які розкривають специфіку усної пропаганди як педагогічного процесу та її особливості й закономірності (В.Андрєєв, Н.Афонін, Б.Бадмаєв, Л.Жарков, М.Зеленецький, І.Зимняя, О.Леонтьєв, В.Петрушин та ін.). Проблемі підготовки кадрів до культурно-просвітницької роботи присвячені дослідження С.Громова, М.Серьогіна. Навчально-методичний аспект підготовки пропагандистських кадрів знайшов досить повне висвітлення в публікаціях Л.Введенської, С.Козлова та ін. Специфіка підготовки майбутніх вчителів до музично-пропагандистської діяльності розглядається у дослідженнях І.Полякової, О.Халікової, Е.Скуратової.

В численних працях висвітлено різні аспекти феномена музично-просвітницької діяльності: вагомість музики як засобу художнього спілкування з аудиторією (М.Каган), формування музично-просвітницького інтересу (Т.Жданова), розвиток ораторської майстерності (Є.Ножин, Н.Бабич), особливості проведення позакласної музично-виховної роботи в школі (О.Апраксіна, Л.Дмитрієва, Н.Черноіваненко та ін.).

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволив зробити висновки про певні просвітницькі спрямування музично-педагогічної освіти та розкрити особливості процесу підготовки студентів до культурно-просвітницької, музично-пропагандистської діяльності. Однак, у нашому дослідженні зроблена

спроба поглянути на процес підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності як на цілісне явище.

Актуальність означеної проблеми, її недостатня теоретична розробленість та практичне впровадження, об'єктивна потреба у підготовці майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності в школі зумовили вибір теми дисертації - "Підготовка майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності".

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри методики музичного виховання, співів та хорового диригування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова і складає частину наукової проблеми "Музична освіта, виховання та творчий розвиток учнів загальноосвітніх навчальних закладів: історія, теорія, методика".

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики.

**Предмет дослідження** – зміст, форми організації та методи підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до позакласної музично-просвітницької діяльності.

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці змісту, форм організації та методики підготовки майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності з молодшими школярами.

В основу дослідження було покладено таку **гіпотезу:** ефективність підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності зросте за умов поглиблення музично-естетичної ерудиції, формування музично-просвітницьких умінь студентів, орієнтації навчально-вихованого процесу на їх самоусвідомлення як суб'єктів міжособистісного спілкування.

Відповідно до мети були сформульовані такі **завдання дослідження**:

- здійснити історичний аналіз провідних музично-просвітницьких тенденцій в Україні (Х-ХХст.);
- розкрити сутність та структуру поняття “музично-просвітницька діяльність”;
- розробити критерії та показники рівнів підготовленості студентів педвузу (спеціальність “Початкове навчання і музичне виховання”) до музично-просвітницької діяльності;
- проаналізувати реальний стан підготовленості студентів педвузу до музично-просвітницької діяльності;
- теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику підготовки студентів до даної діяльності.

**Методологічною та теоретичною основою дослідження** є концепція єдності свідомості та діяльності (О.Леонтьєв, С.Рубінштейн); теоретичні положення про специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів (О.Богданова, Л.Дмітрієва, С.Карпенчук), і вчителя музики (І.Гадалова, Г.Падалка, О.Рудницька); роботи, присвячені дослідженню історичного розвитку музично-просвітницьких тенденцій у сфері музичної освіти (В.Аскоченський, Я.Ісаєвич, П.Козицький, З.Хижняк); вчення про психолого-педагогічні основи лекційної пропаганди (О..Леонтьєв, І.Зимняя); праці про розвивальну й виховну роль музичного просвітництва та методи музично-пропагандистського впливу на аудиторію (Б.Асаф’єв, Ю.Полянський, В.Петрушин).

У ході дослідження було застосовано **методи** теоретичного та експериментально-емпіричного рівнів. До *першої групи* належали методи теоретичного аналізу і синтезу наукових джерел із досліджуваної проблеми; методи педагогічного спостереження, анкетування, інтерв’ювання, класифікація та систематизація теоретичних і дослідницьких даних, узагальнення педагогічного досвіду у сфері музично-педагогічної освіти. Ці методи сприяли осмисленню сутності поняття "музично-просвітницька діяльность", виділенню її основних структурних компонентів, розкриттю

теоретичних основ підготовки майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності. *Другу групу* склали методи моделювання й конкретизації теоретичного знання, педагогічний експеримент, узагальнення результатів педагогічної діяльності.

**Наукова новизна дослідження** полягає у тому, що розкрито провідні тенденції музичного просвітництва в Україні Х-ХХст.; уточнено зміст поняття “музично-просвітницька діяльність” вчителя початкових класів і музики та розкрито його структуру; обґрунтовано необхідність освоєння даної діяльності як невід’ємної складової професійної підготовки вчителя початкових класів і музики; визначено сукупність критеріїв та показників виявлення рівнів підготовленості студентів до музично-просвітницької діяльності; на підставі запропонованої моделі розроблено методику підготовки майбутнього фахівця до музично-просвітницької діяльності та процедуру впровадження даної діяльності в сучасну практику навчання та виховання особистості.

**Практичне значення дослідження** полягає у розробці та апробації методичних рекомендацій “Музично-просвітницька діяльність вчителя”, які сприяють ефективності процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів і музики до означеної діяльності. Матеріали й результати дослідження можуть бути використані при написанні навчально-методичної літератури з питань фахової підготовки студентів спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання", застосовуватися в курсі "Методика музичного виховання"та використовуватись вчителями на уроках музики, позаурочних заняттях.

**Експериментальною базою дослідження** був педагогічний факультет (спеціальність “Початкове навчання і музичне виховання”) Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди та Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Загалом дослідженням було охоплено 250 студентів спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання".

**Організація дослідження**. Дослідження проводилося упродовж 3-х етапів.

На першому етапі (1997-1998рр.) обґрунтовувалися теоретичні основи дослідження, вивчався рівень підготовленості вчителів та випускників педвузів до музично-просвітницької діяльності з молодшими школярами. Розроблялась теоретична концепція дослідження, визначались критерії професійної готовності студентів – майбутніх фахівців до даної діяльності.

На другому етапі (1999р.) тривало вивчення педагогічного досвіду та нормативної документації, здійснено структурно-логічний аналіз навчальних програм, посібників, проведено констатуючий експеримент, створено модель поетапної підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності з початківцями, розроблена методика міжпредметного підходу до виховання майбутнього вчителя-просвітника.

На третьому етапі (2000-2002рр.) проводився формуючий експеримент, апробація методики формування просвітницьких якостей, комплексу знань, умінь та навичок майбутнього фахівця, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, перевірка результатів експерименту.

**Апробація і впровадження результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження доповідалися на засіданнях кафедри методики музичного виховання, співів та хорового диригування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, кафедри методики музичного виховання та гри на музичних інструментах Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, Міжнародній науково-практичній конференції “Сучасна початкова школа: проблеми, пошуки, знахідки”, висвітлено в Методичних рекомендаціях для студентів педагогічних факультетів педвузів “Музично-просвітницька діяльність вчителя” ( Київ, 1998).

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди ( довідка №252 від 10 лютого 1998р.), Житомирського

педагогічного університету імені І.Франка ( довідка №326 від 8 лютого 1997р.), Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м.Київ (довідка №896 від 18грудня 2001р.) та ЗОШ І-ІІІст.№1 м.Переяслав-Хмельницький (довідка №605 від 25 грудня 2001р.).

**Публікації**. Результати дослідження опубліковано у 6 одноосібних публікаціях автора, з яких 3 статті у провідних фахових виданнях, 1 тези у збірнику матеріалів конференції та методичні рекомендації.

**Структура та обсяг дисертаційної роботи.** Дисертація містить вступ, два розділи, короткі висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел та додатки. Загальний обсяг дисертації - 194 сторінки (основний зміст викладено на 161 сторінці). Список використаних джерел містить 202 найменування, ілюстрований матеріал подано у 17 таблицях та 2 схемах. Роботу доповнюють 7 додатків на 7 сторінках.

# РОЗДІЛ 1
# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

## 1.1. Становлення та розвиток музичного просвітництва в Україні

Традиції музичного просвітництва сягають глибокої давнини. Так, у X сторіччі Русь, приймаючи християнство, перейняла і Візантійську форму церковного богослужіння. Ці нові й незвичайні зміни для язичницької Русі зумовили якісний крок у розумінні як релігійних, так і морально-етичних, соціально-політичних й культурно-мистецьких явищ.

Розповсюдження християнства викликало потребу у поширені просвітницьких тенденцій, спрямованих на пізнання й розуміння Святого письма; розвиток духовного й естетичного змісту богослужіння: архітектурного й художнього оформлення християнських храмів тощо. Хоровий спів слугував невід'ємним компонентом християнського богослужіння. Візантійська культура, відкриваючи Русі невідомі до цього часу пласти музичної культури, спричинила розвиток художньої творчості, сприяла формуванню хорових музичних традицій.

Знаменний розспів з його крюковою або знаменною формою запису заклав основи музичної грамоти. Потреба в грамотних керівниках хору й співаках викликала необхідність здійснення різноманітних просвітницьких заходів, наприклад, організації музично-освітніх центрів та поширення музичних знань. Це твердження розкриває сутність рушійної сили просвітництва, що була зумовлена суспільною потребою певного історичного етапу і привела до розвитку культурно-освітньої і пропагандиської практики. Одним із осередків формування й поширення церковної музики стала Києво-Печерська лавра. Слід вирізнити ряд видатних майстрів – пропагандистів нового співу. Це, зокрема, піснетворець Стефан, який був у Печерському монастирі деместиком або установником – керівником хору; чернець Григорій Печерський, що створив тексти нових канонів до давніх мелодій. Сучасником

Стефана був майстер нового київського співу Лука, котрий очолив у Володимирі на Волині школу (“луцину чадь”) та ін.

Досить цікавим є й факт існування за часів Володимира Святославовича при новозбудованій Десятинній церкві в Києві великого хору і школи для навчання співу **[182,31].** За літописними джерелами, недалеко від церкви Богородиці існував двір деместиків – співаків-солістів, що були одночасно диригентами хору й учителями співу. Саме вони пропагували музичну культуру, її нові форми та жанри.

Отже, розвиток музичного мистецтва, підвищення вимог до виконавської діяльності й ускладнення музично-теоретичних знань стало підґрунтям для появи нових музично-просвітницьких тенденцій. Вони виявились у таких просвітницьких функціях, як поширення й популяризація нової співацької культури, розвиток освітніх центрів при монастирях, систематизація й упорядкування в підручники музично-теоретичного досвіду.

З XVI ст. набуває поширення багатоголосий хоровий спів, який дістав назву партесного. Його фактурна складність вимагала й заміни нотного письма. Тому перехід до партесного багатоголосся супроводжувався й витісненням крюкової системи лінійною нотацією. Запозичений від Заходу п’ятилінійний нотний запис досить швидко набуває національної своєрідності й розповсюдження по всій Україні.

Провідниками просвітництва стали такі особистості як: Іов Княжицький, Лаврентій Зизаній, Захарій Копистенський, Тарас Земка. Зокрема, Т.Земка першим створив книги про історію церковного співу (1629р.) та творчість видатних музикантів, творців піснеспівів (1631р.) .Розуміючи історичну значущість їх доробку, Т.Земка підкреслював моральну, естетичну та соціально-політичну цінність церковних мелодій. Книги Т.Земки насичені методичними і теоретичними порадами, що виконували функцію дидактичного матеріалу, слугувати основою розвитку вокально-хорової освіти в Україні. Вони суттєво збагатили Києво-Печерський монастир нотною та

навчальною літературою, “що протягом тривалого часу була основним джерелом співацьких та хорових знань” [**152,104.]**

Серед авторів, що сприяли розвиткові партесного співу в Україні, дослідники називають Олексу Лемеківського, Клима Клиновського, Йосипа Завойського, Івана Календу, а також Миколу Дилецького, який теоретично обґрунтував новий стиль у праці “Мусикійська граматика”.

З часом, освітні центри при монастирях уже не задовольняли зростаючу потребу церкви в керівниках хору. Це викликало до життя нові просвітницькі завдання – організацію музично-освітніх структур. В них мали можливість навчатися особи із світських кіл.

Однією з поширених в Україні форм фахової музичної освіти була підготовка співаків у школах – студіях при архієрейських кафедрах (домах). З 1722 р. при Харківській архієрейській школі – студії існував хор, на базі якого навчалися учні 7-17-літнього віку. Зростання фахового рівня хорової освіти в цих школах позитивно впливало на розвиток вітчизняної хорової культури.

Вагома роль у розвитку вокально-хорового співу належала колегіумам, зокрема Харківському колегіуму, що за своєю навчальною програмою і навчальним планом наближався до вищої школи. Педагогічний склад колегіуму налічував багато відомих музикантів, діячів науки та культури (Г.Сковорода, А.Ведель). Одним з найвідоміших культурно-просвітницьких центрів України став також Київський колегіум, заснований у 1632 р. П.Могилою (згодом, у 1701 р. одержав статус академії). Тут набула свого розвитку специфічна студійна система вокально-хорової освіти.

Історична ситуація, що склалася в Україні XVI-XVII ст. дала поштовх до поширення національної самосвідомості. Потреба в розвитку такого складного феномена людського духу зумовила нові просвітницькі тенденції, які, на відміну від релігійних, мали світський характер.

Провідну роль у здійсненні просвітницьких завдань взяло на себе не духовенство, а світські кола – окремі магнати, шляхта, народні верстви тощо.

Національна свідомість є вищим ступенем усвідомлення навколишнього світу, впевненості особистості у правильності своїх національних поглядів та ідеалів. Як основа способу людського життя, вона вимагає постійної готовності до їх здійснення. Національна свідомість – це відчуття та усвідомлення гідності за належність до своєї нації, активний інтерес до культурних здобутків, прагнення творити й відкривати нові горизонти для духовного розквіту народу.

Відомо, що відсутність закладів, котрі керують, спрямовують і організовують культурно-освітні процеси, породжує появу просвітницького руху, який бере на себе означені функції. Саме тому, на даному історичному етапі просвітництво виступало як висхідна, початкова стадія еволюції культури, освіти, науки. В боротьбі за розвиток вітчизняного просвітництва та науки передові сили вбачали запоруку вдосконалення людини і суспільства в цілому **[191,23]**.

Активними провідниками просвітницьких ідей стали братства, що згуртовували прогресивні сили – шляхтичів, вчителів, письменників, вчених, митців та представників інших верств населення. Вони на власні кошти відкривали школи з українською мовою навчання та обов’язковим церковним співом, піклувалися про поширення писемності, укладання підручників, підготовку учителів, підтримували культурні зв’язки з Росією, Білорусією тощо . Їх пильна увага до вдосконалення музичної підготовки учнів сприяла досить високому рівню музичної освіти. Це, в свою чергу, зумовило і її просвітницьке спрямування. Так, наявність у фондах братських бібліотек різноманітних музично-теоретичних посібників, нот яскраво свідчить про поширення нових знань, європейської культури. Підтвердженням тому є і збагачення культової музики світськими й народнопісенними елементами, широке ознайомлення з новітньою західноєвропейською музично-теоретичною думкою та композиторською технікою **[56, 50-51].**

Ці факти слугують яскравим доказом того, як із загальноосвітньої виокремлюється окремою ланкою музично-просвітницька діяльність.

Варто зазначити, що саме завдяки братським школам з'являються тенденції залучення учнів до комплексного осягнення музики. Історичні матеріали вказують, що особлива увага приділяється хоровому співу школярів, який вражав очевидців своєю професійною майстерністю. Однак, від учнів вимагали не лише проникливого співу, а й знань з нотної грамоти, теорії музики, творчості вітчизняних і західноєвропейських авторів, основ композиції, диригування **[75,22].**

Такі історичні свідчення переконливо доводять, що братські школи сприяли поповненню навчального репертуару різновидами музичного мистецтва (духовна, світська, народна музика), знайомству учнів з європейськими музично-теоретичними досягненнями освіти, розширенню їхнього кругозору і таким чином, підвищували ефективність впливу музики на розвиток світоглядної позиції особистості.

Представниками народного просвітницького руху були кобзарі та лірники "з яких починались і на яких трималися основні засади виховання, просвітництва й духовності українського народу" **[35,67].** Вагомий просвітницький зміст суспільної діяльності кобзарів та лірників вплинув на формування національної самосвідомості народу. Історичні документи засвідчують, що "усі вони люди трудящі, ввічливі: вони дуже вдумливо ставляться до життя, до своєї справи як просвітницької" **[187].** Діяльність кобзарів у тогочасних умовах була справою патріотичного обов'язку, однією із форм одстоювання інтересів народу. Дух визволення, непокори, формування патріотичних устремлінь, високих морально-етичних принципів були характерними рисами їх творчості. Кобзарське мистецтво, формуючи національну свідомість, здійснювало вплив на духовний світ людини, ставало елементом всебічного й гармонійного формування особистості.

У кобзарському мистецтві розкриваються і певною мірою репродукуються процеси функціонування суспільних відносин через внутрішні світоглядно-художні позиції митця-кобзаря. Через особистісну характеристику соціальних явищ, які виявлялися в художньо-виконавській

діяльності, кобзарі-бандуристи творили і зміцнювали ціннісні орієнтації тих, хто був охоплений процесом художньо-творчого спілкування. Звідси, завдяки поєднанню інтелектуальних, емоційних, моральних та художніх засобів впливу на свідомість людини, музично-естетичний аспект творчої дії кобзарів виконував музично-просвітницьку функцію. Внаслідок залучення широких верств населення до українських народних пісень та дум кобзарі наближали народні маси до національної культури, створюючи тим самим своєрідну систему "включення" людини в світ. Таким чином, просвітницька діяльність кобзарів сприяла розповсюдженню і поширенню кращих зразків музичного фольклору серед широкого загалу.

XVIII ст., що називається епохою Просвітництва, характеризується крахом феодального устрою, становленням буржуазного світогляду, послабленням ролі церкви в духовному житті суспільства, великими науковими відкриттями. Це період глибоких суперечностей між церковними та світськими вельможами з одного боку і "третім станом", до якого входили селяни, буржуа, ремісники, міський плебс – з іншого. Бурхливі соціально-економічні зміни були закономірним і важливим етапом в історії духовної культури багатьох європейських народів. Головною рушійною силою означених процесів був простий народ. Зростання його ролі в суспільному житті викликало інтерес до нього прогресивної інтелігенції. Вона почала вбачати в ньому не грубий натовп, а людей, народ, що має свої традиції, культуру, і який потребує виховання, освіти, захисту прав і свободи.

Саме ідеї віри в Людину, в її Розум, здатність до гармонійного перетворення світу вирізняють термін "просвітництва". Не дивлячись на накопичений конкретний матеріал, проблема, що пов'язана з уточненням самого поняття "просвітництва", потребує на думку науковців (Г.Чабан, Г.Шевчук) свого подальшого осмислення. В історії філософської думки можна виділити дві тенденції у розумінні просвітництва. Так, трактовка широкого значення зводиться до визначення просвітництва як суспільно-політичної течії у сфері культури й духовного життя, що ґрунтується на прогресивній ідеології

становлення певного історичного періоду. Друга тенденція вказує на вузький філософський зміст розглядуваного поняття і пов'язана з науковими досягненнями Нового часу, з пафосом знання, з ідеалістичним розумінням провідного значення свідомості в розвитку суспільства, доказовості перетворення та становлення нового суспільно-політичного устрою лише мирним шляхом за допомогою реформ та просвітництва. Саме звідси і походить власне термін "просвітництво", який був запроваджений історіографією для характеристики Західної Європи XVII – головним чином XVIII ст., як періоду тріумфу розуму, поширення наукових знань, ідей добра, справедливості. **[184,391].**

Отже ідеологія Просвітництва ствердила необхідність нових соціальних перетворень у відповідності з законами людського розуму і "природи людини", опори на новітні досягнення науки, людської культури і переконаності в безмежних можливостях пізнання світу.

Раннє просвітництво зароджується як синтез двох попередніх суспільно-політичних рухів – гуманізму й реформації. Ідеї цих європейських суспільних течій під впливом духовно живих на той час традицій, що ґрунтувалися на здобутках княжної доби, надали своєрідне стилістичне забарвлення культурі України. Цей період відомий як доба українського бароко. Починаючи з 30-х років XVII ст. аж до кінця XVIII ст., саме культура бароко визначає духовне, мистецьке, філософське життя України.

Теоретичні основи просвітництва сформували принципи практичного здійснення перетворень в усіх сферах життєдіяльності українського народу: соціально-політичній, економічній, культурно-освітній. Світоглядні тенденції епохи вплинули не лише на суспільні відносини, а й значною мірою відбились на просвітницькому спрямуванні музичного мистецтва України. Це проявилось в рішучій секуляризації духовної музики, у виникненні світських форм концертного життя. Віра в людський розум, ствердження демократичних основ музичного мистецтва привело передових митців-просвітителів до розуміння насамперед виховної значущості музичних творів, усвідомлення їх

як засобів інтелектуального та емоційного вдосконалення. Це зумовило орієнтацію діячів музики на розвиток особистісного сприйняття музичного образу. Звідси, поява слухача – нового й важливого учасника музичного мистецтва, “ якого в повному йому значенні раніше не було**”[65,112].** Відтак, слухач, поряд із виконавцями й композиторами виступає самостійним учасником творчого спілкування і визначає подальші перспективи розвитку музичного мистецтва.

Усі вагомі принципи епохальної ідеології XVIII ст. такі як: гуманізм, демократизм, просвітницьке спрямування на всебічний розвиток особистості і активну громадську позицію знайшли втілення в Києво-Могилянській академії, яка з 1701 року виступала найважливішим центром всеукраїнського просвітництва. Не випадково тут навчалися видатні письменники, політики, вчені, релігійні, культурні діячі. Серед них українські гетьмани – І.Мазепа, П.Орлик, П.Полуботок, І.Самойлович, представники творчої інтелігенції -– Ф.Прокопович, Г.Сковорода, Г.Кониський, письменники Л.Баранович, П.Гулак-Артемовський, І.Максимович, І.Некрашевич, Д.Туптало, композитори М.Березовський, А.Ведель та ін. Це слугує доказом виконання Академією важливого просвітницького завдання щодо виховання й підготовки національних кадрів, спроможних підняти Україну до рівня передових європейських держав.

Музика була важливою навчальною дисципліною у професійній підготовці фахівців різних спеціалізацій.

Істотну роль у поширені музичних знань серед вихованців відіграв хор та оркестр. Хоровий спів, якому приділялась особлива увага в процесі навчання, відзначався високим рівнем досконалості й професійної майстерності. Виступи обидвох хорів – академічного й монастирського, очевидці з подивом та захопленням називали “перлиною між усіма хорами” **[75,91].** Це був “дивний спів, який ані наслідувати..., ані перейняти не має жодної можливості”, - писав В.І.Аскоченський **[13,7].** При Академії існував оркестр. Історичні документи зафіксували згадки сучасників про оркестр

закладу, який був кращий в усьому Києві. Це давало їм змогу виступати перед великою аудиторією.

Музична діяльність в Академії була зорієнтована не лише на духовне збагачення вихованців, а й на формування у них певних педагогіко-просвітницьких умінь.

Даючи в особі своїх вихованців найголовніших просвітників, тобто високоосвічених на той час людей, які радо передавали знання усім бажаючим, Києво-Могилянська академія причетна і до виникнення такої інституції як "мандрівні дяки". Зокрема, під час літніх канікул, з метою збору коштів на продовження навчання в Академії, студенти створювали невеликі хори, інструментальні ансамблі і мандрували найближчими селами **[108,241].** Варто наголосити, що крім пропагування духовної музики, вони співали народні пісні, широко використовували національні звичаї, обряди, ігри. Ця просвітницька діяльність вихованців за межами Академії, яких історики вважали "першими фольклористами", не тільки значно збагачувала їх музичний репертуар, а й відігравала значну роль у поширенні національної музичної культури серед населення. Ті канти, що сприйняв і обробив згодом народ, покладені в основу багатьох народних пісень й колядок **[75,72].** Ці фактори є яскравим уособленням важливої просвітницької тенденції, спрямованої на здійснення безпосереднього зв'язку між процесом музичної освіти Академії і загальним суспільним життям.

На особливу увагу заслуговує участь студентських колективів у відкритих концертах, які відбулися під час публічних іспитів, диспутів, рекреацій. В ході проведення традиційних щорічних травневих студентських свят, які користувалися великою популярністю серед широких верств населення, вагома роль належала хору та оркестру. В рекреаціях брали участь учні, студенти, вчителі, префекти, ректор, митрополит, на них була присутня міська публіка. В ці дні "все грало, шуміло, бавилося і м'ячем, і кеглями, і пристойними кантами" **[179,125].** Таким чином, поєднання навчальної й позанавчальної музичної діяльності, яка мала вияв в організації публічних

концертних виступів хору та оркестру, свідчить про активне залучення молоді до пізнання музики і водночас до участі в музичному просвітництві.

Варто зазначити, що хорове та оркестрове виконавство доповнювалось вивченням нотної грамоти й заняттями композиторською практикою. Стосовно останнього цікаво підкреслити, що у студентів виявився неабиякий потяг до музичного творення. На думку вчених студенти й викладачі Академії причетні до створення популярних у народі пісень та дум, зокрема “Їхав козак за Дунай”, “Ой на горі та женці жнуть”, “Ой, горе тій чайці” тощо. Академія готувала кваліфікованих півчих, музикантів-регентів, учителів музики, теоретиків і композиторів, яких запрошували на викладацьку та творчу роботу не лише в Україні, а й за її межами – в Росію, Бєларусь, Грецію, Болгарію тощо. Означені факти свідчать, що рівень музичної освіти Академії сприяв підготовці висококваліфікованих митців, які поширювали могилянські просвітницькі традиції по всій Україні.

Таким чином, епоха українського бароко в уособлені Києво-Могилянської академії сформувала велику когорту просвітителів – професіональних музикантів, заклала міцні підвалини національного музичного мистецтва й просвітницьких традицій в українському суспільстві.

Вищеназвані здобутки красномовно свідчать про появу в українській культурі дієвих сил, здатних до подальшого будівництва соціокультурного простору, який відповідав потребами суспільства наступних століть.

Україна XIX ст. була поділена на частини, що належали різним державам: Росії, Польщі, Румунії, Австро-Угорщині. Соціально-політична залежність українських земель від пануючих держав зумовлювала домінування іноземної культури над українською. Це приводило до нівелювання самостійності й самобутності розвитку національного менталітету. Тому, збереження української нації, об’єднання в єдину сильну державу, яка б піклувалася про зміцнення економічного та культурно-освітнього стану українців стало патріотичним покликанням прогресивних громадських й культурних діячів. На просвітницькій ниві встановлювались

тісні творчі та суспільні зв’язки між діячами культури різних українських земель.

Загострення соціальної і національно-визвольної боротьби, ствердження громадських ідеалів, пов’язаних із принципами демократизму й народності, визначили ідейно-тематичну основу жанрового спрямування музики, розвиток музичної освіти та музично-наукової думки. Це супроводжувалось цілеспрямованим створенням власних структур та закладів, покликаних до організації, керівництва й поширення просвітництва на всю Україну.

Просвітницькі намагання прогресивних діячів мистецтва /літератури, музики, образотворчого мистецтва/ реалізувалися у створенні ними різноманітних структур та організацій. Мета і завдання таких товариств, як “Просвіта”, “Боян”, “Зоря”, “Сокіл”, “Громада”, літературно-артистичне товариство, “Український клуб”, "Українська хата”, “Родина” були споріднені. Їх зусилля спрямовувалися на відродження національної української культури, розвиток освіти молоді, створення певних умов для розкриття творчого потенціалу мистецької інтелігенції та студентства.

Отже, виникали об’єктивні умови для спільної просвітницької діяльності музикантів-професіоналів, літераторів, художників, науковців та аматорів. Це, в свою чергу, зумовило підвищення рівня виконавської майстерності, активізувало розвиток спеціальної освіти.

Зокрема, у Києві в 1895-1905рр. діяло літературно-артистичне товариство – добровільне згуртування митців та літераторів, що мало три відділення: літературне, музичне й художнє. Головою товариства було обрано В.Н.Ніколаєва. Об’єднання проводило літературно-музичні вечори, літературні бесіди, влаштовувало літературні, музичні, образотворчі конкурси, художні виставки, урочисті події видатних діячів культури. Крім просвітницької роботи, товариство надавало матеріальну допомогу малозабезпеченим сім’ям та учням київських шкіл. М.Лисенко, М.Старицький, О.Пчілка, І.Стешенко, М.Тутковський та інші представники української культури зробили суттєвий вклад у діяльність товариства.

За ініціативи М.Лисенка у 1908 році було створено літературно-художню організацію – Український клуб, метою якого було надання своїм членам та їх сім'ям можливості проводити вільний час з користю й задоволенням. При клубі діяли літературно-драматична, музично-хорова, лекційна та бібліотечна секції. В роботі Українського клубу брали участь М.Заньковецька, П.Мирний, О.Олесь, О.Пчілка, М.Старицький, М.Садовський. На засіданнях передовою українською громадськістю читались лекції, реферати на історичні, літературні та музичні теми, влаштовувалися театральні спектаклі. До участі в літературно- музичних вечорах залучались студенти старших класів музично-драматичної школи М.Лисенка.

Таким чином, музика була невід'ємною і важливою складовою культурно-просвітницьких заходів, її застосування у співдружності з літературою та образотворчим мистецтвом сприяло національно-культурному відродженню та формуванню гармонійно розвиненої особистості. Не дивлячись на тісне переплетіння музики з іншими видами мистецтв і залежність її пропагування від загальнокультурної мети, ці дії мали важливий музично-просвітницький ефект.

Отже виникли об'єктивні умови для тісних суспільних та творчих зв'язків музикантів-професіоналів, літераторів, художників, науковців та аматорів. Це в свою чергу зумовило підвищення рівня виконавської майстерності, активізувало розвиток спеціальної музичної освіти. Означені спрямування привели до організованої пропаганди музичного мистецтва, яка мала вияв у налагоджені систематичних концертів, які були найпоширенішою формою ознайомлення широкого загалу з найкращими зразками симфонічної, хорової, вокальної та камерно-інструментальної музики.

Зокрема, визначними подіями культурно-мистецького життя Києва були концерти інструментальної та симфонічної музики під орудою таких визнаних митців як С.Кусевицький, В.Сафонов, Р.Глієр та інших російських та зарубіжних диригентів. З сольними концертами виступали відомі піаністи /Н.Клейбель, Н.Критська/, віолончелісти /В.Кологривов, В.Мєшков/. Окрім

того, організація авторських концертів композиторів – М.Лисенка, А.Рубінштейна, Ф.Крейслера /Київ/, П.Чайковського /Київ, Одеса, Харків/, концертів за участю виконавців-гастролерів /Ф.Шаляпін, С.Крушельницька, О.Мишуга/ значно сприяла зростанню культурного рівня не лише слухацької аудиторії, а й професійного рівня мистецтва. Характерною особливістю цих виступів було те, що поряд із зразками західноєвропейської та російської музичної творчості все частіше звучали твори українського фольклору в обробці професійних музикантів. Ця прогресивна просвітницька тенденція щодо поглиблення зв'язків професійної музики з фольклором сприяла тому, що народна пісня, оригінальна творчість українських композиторів все ширше виходила на європейську концертну естраду, займаючи " відповідне її художньо-естетичним здобуткам місце в скарбниці світової культури"**[59,10].**

Найбільш демократичною та популярною формою культурного просвітництва другої половини Х1Х – початку ХХ ст. стала хорова діяльність. Яскравим свідченням цьому є те, що саме навколо музично-хорових товариств "Боян" зосереджувалось концертне життя Галичини й Буковини. Серед засновників і перших керівників товариств були А.Вахнянин, Є.Барвінська, Ф.Колесса, С.Людкевич та інші. Навколо "Бояна" гуртувалася композиторська молодь: О.Нижанківський, Д.Січинський, Я.Лопатинський.

Незважаючи на те, що діяльність товариств "Боян" була спрямована переважно на пропаганду творчості українських композиторів, репертуар хорів далеко виходив за її межі. Істотне місце займали обробки народних пісень-українських, російських, польських, чеських, болгарських. Це вказує на те, що характерною рисою музично-просвітницьких процесів була відкритість для взаємовпливу різних культур – насамперед слов'янської та західноєвропейської.

Товариства влаштовували свята та тематичні вечори з нагоди урочистих подій, в яких брали участь хори, а також солісти /вокалісти й інструменталісти/ з когорти митців та аматорів. Разом з ними виступали учнівські хори українських шкіл та гімназій, хори студентів, деякі сільські

колективи. Так, активним просвітницьким спрямуванням позначена діяльність Й.Вітошинського. Зокрема в с. Денисів на Тернопільщині він організував хор, залучав до співу дітей, навчав селян нотної грамоти, на власні кошти придбав інструменти для духового оркестру. З ініціативи А.Вахнянина у Львові організоване хорове товариство "Торбан", яке об'єднувало учнівську молодь та студентство ("академіків" як їх називали у Львові).

Громадська та мистецька активність освіченої молоді надавала просвітництву розмаху та цілеспрямованості. За прикладами польських молодіжних товариств українськими студентами були організовані "Академічний кружок", "Дружній лихвар", "Академічне братство" (1882р). Зростанню молодіжного просвітницького руху сприяла організація при товаристві "Академічне братство" мандрівного комітету. Його провідниками були І.Франко, О.Нижанківський та ін., які постановили щороку влаштовувати подорожі по краю з метою стати активними захисниками народних прав, просвіти. Концертні програми студентських подорожей були досить різноманітні й проходили з великим успіхом. До їх складу входило: читання рефератів, декламація, хорове та ансамблеве виконавство, сольні інструментальні виступи (фор-но, скрипка або цитра). Звідси, хорові мандрівки студентів відіграли значну культурно-освітню та музично-просвітницьку роль. Звуки рідної пісні, палкі слова, звернуті до народу – впливали на свідомість людей, будили до нового життя **[59,355].** Отже, активна участь загону професійних , аматорських, учнівських, студентських колективів у пропаганді музичного мистецтва стала традиційним явищем культурно-мистецького життя означеної доби.

Систематична й цілеспрямована праця хорових колективів надавала їм рис, притаманним музично-освітнім закладам. Досить вдалі хорові концертні подорожі по містам і селам (Тернопіль, Бережани, Золочів та ін.) наштовхнули Й.Вітошинського на створення в селі осередку на зразок хормейстерської студії. Історичні документи засвідчують появу численних диригентів, що пройшли курс музики та співу у Вітошинського й самі стали організаторами

сільських хорів. Окрім того, виникла широка мережа музично-хорових та музично-драматичних гуртків, струнних оркестрів, музичних товариств, об’єднань, які проводили велику музично-освітню роботу в масах.

Зокрема, відкрито безкоштовні елементарні класи хорового співу та Народний недільний клас хорового співу (1874р.) у Києві; працюють безкоштовні школи П.Сокальського в Одесі та при Товаристві грамотності й Музичному гуртку під орудою П. Кравцова у Харкові. У 1897 році при “Львівському Бояні” був відкритий інструментальний музичний гурток. Його діяльність пов’язувалась з роботою освітніх музичних класів **[59,9-10].**

Усвідомлення передовими діячами культури необхідності музичної освіти народу як одного з ефективних засобів естетичного виховання у державному масштабі спричинило виникнення позашкільних установ, таких як народні будинки, народні бібліотеки й народні університети, народні недільні школи. Так, на з’їзді з питань організації доцільних розваг жителів Харківської губернії (1915р.), наголошувалося на завданнях народних будинків, що покликані сприяти позашкільному художньому та фізичному вихованню дорослих, підлітків і дітей дошкільного віку. Окрім того, в його постановах зазначалося, що музична освіта населення повинна розвиватися у двох напрямках: через школу, товариства й народні співацькі класи. Підготовку керівників мали здійснювати спеціальні курси для вчителів та керівників музичної освіти. Зокрема, широкого розголосу серед демократичних верств набули курси співацької грамоти та хорового співу, влаштовані Харківським товариством грамотності. Їх організатори мали на меті розповсюдження знань з нотної грамоти, навчання хорового співу, а також ознайомлення з творами світської та духовної музики. У проспекті особливо наголошувалося на бажаному вступі на курси постійних мешканців села, а також вчителів народних училищ. Зараховані особи отримували допомогу. Таким чином, прагнення прогресивних діячів повноцінної освіти для народу сприяли закладанню музично-освітніх структур. Останні, виконуючи просвітницьку функцію, зумовили зростаючий потяг до музичного мистецтва

найдемократичніших верств населення і небувале піднесення самої музичної освіти. Їй приділялась увага не тільки в гімназіях, прогімназіях, а й інститутах, університетах, Колегії Павла Галагана та інших закладах. Відкриття М.Лисенком у 1904 році в Києві музично-драматичної школи знаменує становлення спеціальної музичної освіти в Україні. Демократичні засади розвитку музичної освіти, виховання національних музичних кадрів – ось провідні ідеї, які композитор висунув ще на початку її існування.

В умовах інтенсивного розвитку вітчизняного музичного мистецтва й виникнення мережі навчальних закладів одним із найпоширеніших засобів музичного просвітництва стає видавництво. Зокрема, зростає попит на музично-теоретичні посібники, спеціальні розвідки з питань народної та професійної музики, музикознавчу літературу. Це спричинило розвиток вітчизняної музично-теоретичної думки та музикознавства у декількох напрямках. Перший – це галузь теоретичного музикознавства, де досить вагоме значення для піднесення рівня спеціальної музичної освіти мала поява методичних посібників, з викладом основоположних засад сольфеджування, метроритміки, гармонії, поліфонії тощо; другий – музична критика, яка очолювала боротьбу за прогресивні здобутки вітчизняного й зарубіжного мистецтва, стверджувала й пропагувала художні цінності новітньої культури, створювала літопис музичного життя провідних міст України; третій напрямок – це сфера музичної фольклористики, котра домоглася значних успіхів у справі збирання, опрацювання та наукового дослідження фольклорних джерел, поширення багатовікового мистецького досвіду народу.

Так, необхідність забезпечення спеціальних музичних закладів освіти /консерваторія/ навчальними програмами з теорії та історії музики, спричинили видання й перевидання численних підручників, авторами яких були Г.Любомирський, М.Тутковський, А.Казбирюк, Е.Риба, П.Бажанський та інші. Показово, що автори підручників – місцеві викладачі музично-теоретичних дисциплін, пристосовували свої праці до дидактичних вимог та особливостей навчання.

Наприклад, у зв'язку з введенням у навчальний процес загальноосвітніх шкіл уроків та музичної грамоти з'являються оригінальні музично-теоретичні та методичні видання. Однією із перших спроб дати відповідний, заснований на рідній мові та пісні матеріал для музичного навчання молоді був "Збірник пісень для шкіл народних…" С.Воробкевича. Ця публікація вийшла трьома випусками у 1870-1872 рр. У цій праці Воробкевич виступає і як теоретик-методист, і як автор тексту та музики цілого ряду пісень, покликаних стати основою шкільного репертуару.

Вагомий внесок у формування теорії і практики музичного виховання здійснив відомий музикант та композитор Віктор Матюк. Він вважав, що саме школа покликана вирішувати найважливіші культурно-освітні завдання суспільства, які невід'ємні від формування національної самосвідомості, виховання патріотизму, любові до землі. У 1884 році до навчального процесу початкових шкіл було запроваджено "Руський співаник для шкіл народних" (ч.1) та додаток до нього: "Малий Катехиз музики".

Основним матеріалом для вивчення стану й напрямків розвитку музично-естетичної та критичної думки була музикознавча публіцистика. Вона уособлювала важливий терен ідеологічної боротьби, на якому схрещувалися різні погляди на реалізм й народність музики, її національну специфіку та місце серед духовних надбань людства.

Значний вплив на формування музичних смаків та популяризацію музичного мистецтва мала в другій половині XIX ст. діяльність постійних концертних й театральних глядачів, що систематично вміщували свої рецензії на сторінках щоденної преси. Особливо плідною й активною роботою вирізнявся В.Чечотт. Він друкував свої статті в усіх журналах, що виходили в Росії протягом трьох останніх десятиліть XIX ст. таких як: "Музыкальный листок", "Музыкальное обозрение", "Искусство" та ін. Згодом, оселившись у Києві, Чечотт став постійним музичним кореспондентом газет "Киевлянин" (1886-1898), а також "Киевское слово", "Киевская газета" та ін.

Досить вагомий внесок у розвиток музично-естетичної думки України вніс П.П.Сокальський. Найбільша кількість його музичних статей та рецензій була надрукована на шпальтах газет “Одесский вестник”, “Новороссийский телеграф” “Одесский листок”. Серед визначних музично-публіцистичних праць Сокальського слід назвати розвідки: “О музыке в России”, “Музыкальные арабески”, “О механизме музыкальных впечатлений”, “О будушности русской музыки”. На думку митця, щоб зрозуміти і вивчити музичні процеси, недостатньо мати лише вузькофахові знання, а варто спиратися на загальні закономірності розвитку суспільства. Тому “необхідно написати справжню історію цивілізації в її музичному виявленні і поставити музичний світ в пряме відношення до загальнолюдського” **[171,234.].** Ця ідейно-естетична платформа П.Сокальського вказувала передусім на глибоке матеріалістичне розуміння мистецтва, його нерозривну єдність з громадським життям. Отже, представники публіцистики, створюючи музичний літопис свого часу, висвітлюючи сильні й слабкі сторони мистецького життя, активно здійснювали просвітницьку місію, сприяючи підвищенню музично-культурного рівня суспільства.

Успіхи у збиранні, опрацюванні й публікації народних пісень протягом другої половини XIX ст. супроводжувались становленням науково-етнографічних методів, закладанням основ української музичної фольклористики.

Визнаними представниками науково-етнографічного напрямку у збиранні й публікації музичного фольклору були А.Коціпінський, А.Макаревич, О.Потебня, О.Маркович, Л.Жемчужников, О.Рубець та ін. Їх погляди ґрунтувалися на зверненні до народної пісні не як засобу розваги в домашньому музикуванні, а серйозної справи оволодіння законами майбутнього народного мистецтва. Вони рішуче усвідомлювали значення пісні як оригінального художнього продукту народної творчості, розуміли важливість збирання музичного фольклору як джерела вивчення побуту, звичаїв, історії народу, його психології, етичних та естетичних ідеалів,

продукту своєрідного художнього мислення .Це привело до розширення наукової проблематики, поглиблення інтересу до різних жанрово-стильових проявів народної творчості в пісні, епосі, в межах інструментарію, багатоголосся тощо. Так, у 60-х роках XIX сторіччя з'явились збірники обробок народних пісень А.Макаревича, А.Єдлічки. У 1863 році у Петербурзі побачила світ збірка "Українські пісні, видані коштом О.Балліної" з фольклорними зразками, записаними О.Потебнею. Стаття О.Сєрова "Музика південноруських пісень", опублікована у 1861 р. в журналі "Основа", порушила принципово важливі питання щодо історичного розуміння природи і національного стилю української пісенності. Реферат М.Лисенка "Характеристика музичних особливостей українських дум і пісень, виконаних кобзарем Вересаєм" (1873р.), розвідки "Дума про Хмельницького і Барабаша" (1888), "Про торбан і музику пісень Відорта" (1892р.) разом із теоретичною працею "Народні музичні інструменти на Україні (1894) закликали основи музичної фольклористики в України. **[59,6]**.

Просвітницьке підґрунтя музичної фольклористики, що зумовлюється науковим розкриттям нових граней народної музичної творчості, знаменує виокремлення музичної фольклористики або "музичної етнографії" в самостійну галузь і вступом в нову фазу розвитку.

Означений період характеризується появою в українській фольклористиці важливих наукових центрів збирання народної творчості – Етнографічної комісії при Науковому товаристві ім. Шевченка (НШТ) у Львові (1894), якою керували І. Франко, а потім В.Гнатюк і Ф.Колесса, історико-філологічного товариства при Харківському університеті (1877-1919), Українського наукового товариства в Києві (1907-1921).

Розквіт пісенної творчості українського народу збудив до себе пильний інтерес не лише вітчизняних композиторів, а й музикантів – професіоналів інших країн. Оригінальні мелодії українських народних героїчних , ліричних, жартівливих пісень, дум лягли в основу тематизму низки творів російських митців – О.Сєрова, М.Мусоргського, П.Чайковського, М.Римського-Корсакова

та інших. Народна пісня, оригінальна творчість українських композиторів все ширше виходила на європейську концертну естраду.

Отже, збереження для нащадків великої кількості творів народної музичної культури, введення їх у концертний репертуар, художню практику та науку про народну пісню є яскравим виявом просвітницьких ознак становлення музичної фольклористики, завдяки яким стає можливим духовне зростання й національно-культурне самовизначення українського народу.

Ще однією формою музично-просвітницької діяльності став театр, що відобразив намагання українських композиторів до розкриття самобутності й неповторності рис українського мелосу. На фоні становлення національної композиторської школи музичний театр відкрив значні перспективи щодо пропаганди засобами музики духовних скарбів українського народу –любові до Батьківщини, високих ідеалів сімейних та суспільних відносин, гуманістичних принципів. Тому, значною популярністю користувалися опери та оперети українських композиторів – “Запорожець за Дунаєм” С.Гулака-Артемовського, “Наталка Полтавка”, “Різдвяна ніч”, “Утоплена” М.Лисенка, “Катерина” М.Аркаса та ін. Слід зазначити, що сьогодні, коли українське суспільство вирішує проблему зростання національної самосвідомості, ці опери зберігають свою значущість, виконуючи просвітницьку місію у вихованні української духовності.

Початок ХХ сторіччя вирізняється політичною активізацією народних мас, їх намаганням вибороти собі право на більш високий рівень соціального, економічного й культурного буття. Бурхливі соціально-економічні зміни, викликані революціями, війнами, зміною форм влади (від УНР до Радянської влади) стимулювати прояв не лише соціально-політичної активності мас, а й спричинили потужній сплеск творчої енергії народу. Цьому сприяли завдання українізації розвитку музичного мистецтва як фактора формування громадської й національної самосвідомості народу.

До найважливіших з них віднесемо такі: 1) виникнення й розвиток українського музично-громадського життя; 2) створення головних державних

засад інфраструктури українського виконавства – реалізація ідеї про функціонування українського концертування та триєдиного зв'язку: композитор - виконавець – слухач; 3) пропаганда української музичної творчості минулого і сучасного; 4) створення українських музично-освітніх закладів; 5) забезпечення україномовним репертуаром, (розгортання перекладацької й видавничої справи); 6) заснування українських музично-культурних інституцій (Укрфіл.); 7) підтримка та сприяння творчості митців різної музично-стильової орієнтації; 8) участь у здійсненні музично - культурної програми представників всіх генерацій інтелігенції; 9) фінансування музично-культурних заходів з боку українського кооперативного руху; 10) обслуговування духовних потреб найширших народних мас (червоноармійці, широкі верстви робітників та селян) **[60,432-433].**

Отже, нова мета й нові завдання, створення можливостей для пропаганди українського музичного мистецтва у державному обсязі – усе це вказує на якісно новий щабель розвитку просвітництва.

Небувала активізація усіх ланок художньої творчості та виконавських сил сприяла відродженню, поновленню старих та розвитку нових форм і засобів музичного просвітництва. Їх головною ознакою стає масовість, народність. Прикладом відродження традицій минулого були заходи, що пов'язані передусім з можливістю безкоштовного навчання найобдарованішої молоді з трудящих мас. Відомі музичні діячі-педагоги: Б.Яворський, К.Михайлов, В.Пухальський, Г.Беклемішев, С.Богатирьов та інші, відіграли значну роль у створенні нових музично-навчальних закладів - Народних консерваторій в Києві та Харкові, київської Робітничої консерваторії, де заняття відбувались у вечірні години. Цікаво зазначити, що у 1938 р. тут навчалося близько 700 осіб, що засвідчує неабиякий потяг молоді до навчання.

Виникнення й розвиток українського музично-громадського життя, необхідність у задоволенні духовних потреб найширших верств населення внесли певні корективи у сферу підготовки музичних працівників. Особливо

гостро в перші роки після революції відчувалась потреба в кваліфікованих диригентах для низових осередків (хорів, оркестрів, клубів) та вчителях співу для сільських шкіл. Вищі навчальні заклади республіки, щорічний випуск диригентів яких не перебільшував, як правило, 10-12 осіб, не спроможні були задовольнити зростаючі потреби в цій галузі. У найширших верствах українства – серед селян, робітників, матросів, молоді, військових, жіноцтва - пробуджується небувалий громадський потяг, що сформувався у могутній культурно-освітній та патріотичній рух, який сприяв масовому виникненню українських громад, учительських й мистецьких товариств, жіночих комітетів й спілок, молодіжних організацій. Великої активності набувають громади "Просвіта", на долю яких випав увесь тягар музично-культурного розвитку села. Так, у 1925 році при сільських читальнях "Просвіти" в Галичині було 304 хори, 10 духових оркестрів. Загалом, за історичними свідченнями в 20-ї роки існувало близько 5000 осередків "Просвіта"[**45,2365].** Саме "Просвіти", влаштовуючи концерти й вистави до шевченківських роковин, різдвяних і великодних свят, з нагоди різних громадських та політичних акцій, відроджують традиції українського аматорського театру, хорового співу – світського та духовного.

Значне місце у культурно-просвітницькому житті громадськості відіграло музичне Товариство ім. Леонтовича (1923р.). Його учасниками були такі відомі українські композиторі як В.Верховинець, П.Козицький, піаніст-віртуоз Ф.Блуменфельд, бандурист Г.Хоткевич та інші. Домінуючою формою просвітницької діяльності товариства були концертні виступи, які спрямовувались на популяризацію української музики серед народу, на виведення її з просвітницького стану, піднесення музичної творчості до західноєвропейського рівня **[39].**

Зокрема, вагому роль у поширенні нових музичних творів, у ствердженні національного стилю в музиці, у пробудженні та організації талановитої молоді відіграли створені Товариством капела-студія ім. Леонтовича під керівництвом Г.Верьовки та Е.Скрипчинської (1922-25 рр.), хор-студія ім.

К.Стеценка під керівництвом М.Вериківського та В.Верховинця (1922-24 рр.) та студентський оркестр при Музично-драматичному інституті ім. М.Лисенка під керівництвом Д.Бертьє та М.Радзієвського**.** Тому, удержавлення музичних шкіл і консерваторій, а також перенесення центру ваги музичної освіти із спеціальних шкіл на загальноосвітні середні, вказувало на характерні ознаки просвітницького спрямування музичної освіти, які характеризувалися не лише масовістю й доступністю, а й професіоналізмом. Ці соціально-політичні, культурно-мистецькі передумови привели до реорганізації системи музичної освіти. Зокрема, К.Стеценко наполягав на трищаблевості музичної освіти, тобто навчання від музичної школи, музичних факультетів при університетах і консерваторій до Академії мистецтв з різними мистецькими й літературними відділами.

Цілеспрямована підготовка педагогів, лекторів, інспекторів , музичних майстрів, виконавців для оркестрів та ансамблів, науковців – усіх провідників музичної культури стала уособленням просвітницького напрямку нової системи освіти. Вона орієнтувалася на педагогічні концепції Б.Асаф'єва, Б.Яворського в основі яких був комплексний підхід, зокрема зв'язок з виробництвом. Окрім того Б.Асаф'єв, тісно переплітаючи питання музичного просвітництва з музично-професійною освітою, наголошував на необхідності збагачення "перлинами музичної класики" як культури майбутніх діячів-професіоналів, так і слухацької аудиторії **[12,27].**

Особлива увага приділялась створенню при фабриках, заводах, сільських клубах, школах хорових самодіяльних гуртків – суттєвих структур просвітництва, активних учасників агітконцертів, живих газет та інших форм пропаганди. Серед них варто відмітити: Перший національний хор, хорова капела "Думка", Робітничий українських хор "Рух" під орудою Б.Левитського (Київ), Державний українських хор "Дух" ім. М.Леонтовича під керівництвом Ф.Соболя і П.Карпова (Харків), хор музично-драматичного інституту ім. М.Лисенка, котрі своїм першочерговим просвітницьким завданням вважали пропаганду кращих здобутків української дожовтневої та сучасної музики.

Окрім того, поширення найпотужнішого за масовістю хорового співу зумовило організацію першої хорової олімпіади в Києві та Харкові, яка продемонструвала широким масам кращі досягнення самодіяльності, яскраві колективи та талановитих виконавців.

Переорієнтація на соціально нового слухача (червоноармійці, широкі верстви робітників та селян) змушувала швидко оновлювати форми та засоби музичної просвіти. При відділах народної освіти створювалась мережа агітаційно-лекторських пунктів, пересувні художні групи, які мали в своєму розпорядженні музикантів-вокалістів, інструменталістів, акторів, лекторів тощо. Ці групи відзначалися особливою мобільністю, а концерти - демократичністю та імпровізаційністю їх проведення. Показово, що перед концертами передбачалися виступи промовця чи лектора. На них, поряд з народними та революційними піснями, звучала камерно-вокальна та інструментальна музика, зразки оперної і симфонічної музики російських та західноєвропейських композиторів. Це засвідчує традиційність використання слова і музики як провідних засобів просвітницького впливу.

Утворення у 1918році Комітету пропаганди мистецтв сприяло великій музично-просвітницькій роботі, яка розгорнулась у робітничих клубах, пролетарських передмістях, народних будинках і хатах-читальнях по селах. На майданах і вулицях, у парках влаштовувалися концерти-мітинги, концерти-лекції, де в атмосфері розмаїтих зв’язків з поезією, літературою, живописом, драматургією формувалася сучасна професійна музична культура.

Значну роботу в напрямі пропаганди української музики здійснював культвідділ ВУАН. Йому належала ідея організації музично-історичних вечорів у Будинку вчених. Тематика концертів була різноманітна. Це стара українська пісня, твори західноукраїнських композиторів (Д.Січинський, С.Людкевич, В.Барвінський), твори Ф.Якименка, М.Лисенка, К.Стеценка, Я.Степового, П.Сениці. Дієвості просвітницького впливу сприяли виступи Дмитра Ревуцького перед концертами, які демонстрували глибокий науковий підхід в оцінці виконуваної музики.

Певне обмеження музично-видавничої діяльності в перші по жовтневі роки компенсувалося активністю і широтою усної лекційно-пропагандиської справи. Живе пристрасне слово лектора про музику стає провідним засобом просвітницького впливу на слухацьку аудиторію. Усі концерти-мітинги, проведення революційних свят, днів музики тощо, як правило, супроводжувались музичним коментарем.

Зокрема, музикознавцю Й.М.Миклашевському належить "ініціатива такого своєрідного починання, як відкриті безплатні лекції-концерти для широкої читацької аудиторії в залі харківської бібліотеки ім. В.Г.Короленка. Загалом, за 30 років музикознавець прочитав для трудящих міста понад три тисячі науково-популярних лекцій з музичних питань" **[180,.28.].**

Традиція пропаганди музичного мистецтва у формі лекції, докладу здобула подальшу трансформацію та розвиток за рахунок нового засобу комунікації - радіо. Так у 30-их роках авторами "монографічних" нарисів, що звучали по харківському радіо, виступали В.Довженко, П.Козицький, Ф.Богданов, П.Поляков, Г.Тюмеєва та ін.

На виступ запрошувались провідні артисти, кращі виконавські колективи. Тоді звучали бахівський цикл передач та ювілейний концерт з творів Ф.Ліста (диригували О.Гаук, О.Мелік-Пашаєв); виконувались твори радянських композиторів, проводився цикл передач з історії італійської музики XIX ст.

Могутнім засобом просвітництва був кінематограф. Завдяки підпорядкованості загальній ідеологізації мистецтва, тогочасна музика до кіно мала максимальний агітаційний вплив на глядача. Тематика радянського кіномистецтва і музика, як пропагандист ідеалу нового життя надавали кінематографічній дійсності - художньому фільмові – дивовижну поетичність, прагнучи встановити зв'язок екрана з життям і тим самим впливати на нього.

Боротьба за музику, зрозумілу широкому загалу /"Музику – масам!" – таким було гасло тогочасної доби, відкривала простір для залучення до кінострічок фольклорних зразків. Народна пісня стає складовою частиною

драматургії музичного фільму, підпорядковуючись не лише зоровому образові, а й виконуючи провідну змістову роль. Підтвердженням тому є відгуки у пресі, де відзначалося: “З екрану трудящі маси міста й села вивчатимуть тексти багатьох маловідомих їм народних пісень, сприйматимуть мотиви цих пісень, становитимуть по них роботу тисяч самодіяльних і музичних, і хорових гуртків**”[98,6].**

Таким чином, радянський кінематограф виконуючи просвітницьку функцію і даючи яскраві зразки масових пісень, сприяв створенню й закріпленню в свідомості мас ідеалу життя, формуванню соціально-психологічних особливостей масової свідомості, масової культури.

Отже, вкотре історична доба вочевидь зумовила прерогативи масового аспекту музично-просвітницького руху, який сприяв вирівнюванню культури різних соціальних верств населення міст і сіл, впровадженню нового світогляду.

“Видовищність” – провідний художньо-композиційний принцип культури 30-их років – стимулювала розквіт музичного театру, зокрема масштабної опери, яка наприкінці десятиліття вийшла на рубежі агітаційно-масового мистецтва Завдання держави – зробити оперу “ культурно-просвітительським джерелом для широких народних і робітничих мас” втілювалось у великій кількості постановок, здійснених стаціонарними колективами, а також працею чотирьох пересувних опер, різних виконавських бригад, у репертуарі яких були і класична, і сучасна творчість **[77].** Варто відмітити: “Золотий обруч”, “Щорс” Б.Лятошинського, “Дума чорноморська” Б.Яновського, “Наймичка” М.Вериківського, що належали до вершинних досягнень жанру й увійшли до національної мистецької скарбниці.

Популяризація видовищної творчості наклала помітний відбиток на розвиток балетних вистав – нового виду музичного просвітництва. Інтенсивний пошук тем й образів, хореографічної виразності супроводжувався віднайденням відповідних їм засобів музичного втілення. Звідси їх плакатно-агітаційний характер, який виразно відбивав естетику масового дійства. До

таких належали: “Вічно живі квіти” – один з перших дитячих балетів на музику П.Чайковського та Б.Асаф’єва (1922, постановник О.Горський), “Червоний вихор” або “Більшовики” В.Дешевова (1924, постановник Ф.Лопухов), “Народ” і “Смерч” Б.Бера (1927, постановник К.Голейзовський) та ін.

Досліджувані роки характеризуються становленням і розвитком нової галузі української музичної культури – музикознавства як складної багато-профільної системи. Необхідність врахування музикознавцями актуальних громадських та творчих проблем, відшукування шляхів заохочення й залучення народу до мистецтва зумовила виникнення цієї нової галузі української музичної культури. З цих позицій робились спроби вивчення смаків широких народних мас. Пропонувалось перебудування музично-творчих установ, демократизація жанрів, прояснення музичної форми й мови тощо.

Так, значно зросла вага музичної критики як однієї з важливих форм наближення музичного мистецтва до народних мас. Залучення до рецензування професійних музикантів (композиторів, музикознавців) – активних поширювачів музичних знань забезпечувало їй належний фаховий рівень. Підтвердженням тому – розміщення на шпальтах газет, журналів, часописів , бюлетенів Всеукраїнського музичного комітету не лише інформації про концерти й музичні вистави театрів, а й відповідне оцінювання їх мистецького рівня. Відтак, тогочасна музична критика була важливим просвітницьким засобом, що забезпечувало їй можливість впливу на формування громадської думки.

Праця М.О.Грінченка “Історія української музики” (1922р.) ознаменувала становлення українського історичного музикознавства. Вона стала першим підручником, де подано загальне уявлення про багатовікову музичну культуру українського народу, розкрито її надбання. Цінність наукової праці засвідчує висока вимогливість художніх критеріїв, з якими

автор підходить до оцінки стану української музики і палке прагнення сприяти її розвиткові.

Чуйне реагування музикознавців на культурно-мистецькі потреби часу спричинили варіативність форм просвітництва. Зокрема, з ініціативи Г.Беклемішева (1925р.) у Києві були організовані публічні музично-історичні лекції-демонстрації, у яких він виступав як піаніст диригент симфонічного оркестру. Кияни слухали музику Німеччини, Англії, Франції, Америки, Іспанії, Чехії, Польщі, Росії, України тощо. Музична критика справедливо відзначала вагомість таких культурно-мистецьких подій.

Діяльність музичного відділу Вукмузкому та педагогічної секції "Дніпросоюзу", членами якої були М.Степовий, К.Стеценко, М.Леонтович та ін., сприяла розвитку теоретичного музикознавства, педагогіки та методики. Їх зусилля спрямовувалися на жваву пропаганду українських народних пісень у загальноосвітніх учбових закладах. "Дайте в українській народній школі якомога більше місця українській народній пісні " – таким був заклик К.Стеценка. Підготовка навчально-методичних розробок, посібників, підручників, порадників та іншої музично-просвітительської літератури була розрахована загалом на початківців. З'явилося чимало спеціальних збірників: "Шкільний співаник" у трьох випусках К.Стеценка (1918р.) та три випуски "Пролісків" Я.Степового (1922р.), де використано народнопісенний матеріал та пристосовано його до дитячих садків та шкіл; "Дитяча розвага" С.Титаренка; (1918р.) пісні та ігри для дітей молодшого шкільного віку О.Дзбанівського (1929р.), "Шкільний співаник" Ф.Колесси (1925р.) тощо.

Таким чином, становлення музикознавства як складної системи зумовлювалось виникненням й зміцненням в її межах історичного та теоретичного музикознавства, зародженням специфічних відгалужень – музичної соціології, психології, формуванням нових якостей музичної критики, підняттям на вищий рівень розвитку педагогіки й методики, лекційної пропаганди музичних знань тощо. Усе це вказувало на

просвітницьке спрямування означеної галузі музичної культури, яка розвивалась на терені культурно-політичних вимог, ідей, критеріїв часу.

Україна періоду 50-70рр. XX століття характеризується значним розширенням кількості закладів культури: клубів, будинків культури, котрі стали центрами громадсько-політичного життя, піднесення культурного розвитку. Яскравим напрямком музично-просвітницької діяльності стає розвиток художньої самодіяльності – самодіяльні колективи, театри народної творчості, які активно й систематично влаштовують концертні й театральні виступи.

Важливе місце в культурно-освітній, зокрема музично-просвітницькій роботі посідають різноманітні обряди. Підготовка кадрів – виконавців обрядів, організаторів святкових урочистостей здійснюється при вищих закладах культури та педагогічних вузах.

Велику музично-просвітницьку роль здійснюють засоби масової інформації – преса, радіо, телебачення. Телебачення з його величезними можливостями щодо розширення сфери музично-просвітницького спілкування через створення циклу цікавих лекцій про музичне мистецтво, творчих портретів митців, організації конкурсних передач дає неперевершений ефект у зацікавленості слухачів музикою. В умовах сьогодення, саме телевізійну інформацію, як найбільш демократичну, масову, котру називають “енциклопедією культурного життя” і з якою пов’язують розширення сфери культурного дозвілля, слід вважати провідною формою просвітницького спілкування індивіда з музичним мистецтвом **[96,25].** Творчі й технічні можливості телебачення розширює його послідовник – відео, що розкриває нові горизонти для розробки і втілення мистецько-просвітницьких проектів у суспільстві і якому належить майбутнє у третьому тисячолітті.

Проголошення Україною 24 серпня 1991 року незалежної республіки стало переломною віхою в розвитку культури, могутнім імпульсом до національно-культурного відродження народу. Зріс інтерес громадян до рідної мови, до історичного, мистецького минулого країни. Для широкого загалу

стали доступні цінності й шедеври світової культури, які раніше заборонялись через ідеологічні перепони. Зокрема, об'єктивні тенденції національного відродження держави, пожвавлення релігійної політики відкрили можливості для поширення практично невідомого досі жанру духовної музики, яка є важливим пластом загальнолюдської культури.

Відтак, узагальнюючи вищесказане, можна вирізнити характерні музично-просвітницькі тенденції, що з'являлись і розвивались в Україні упродовж X-XX сторіччя, а саме:

- розвиток культурно-освітньої та пропагандистської практики, що зумовлений становленням й вдосконаленням форм культової музики;
- базування освіти навчальних закладів на взаємозв'язку духовної, народної й світської музичних культур;
- розвиток кобзарського мистецтва як засобу залучення широких верств населення до народних культурних джерел з орієнтацією на піднесення їх національної свідомості;
- ствердження гуманістичних, демократичних принципів освіти, що сприяло усвідомленню передовими митцями музики як засобу виховного, емоційно-інтелектуального впливу на особистість;
- розуміння багатьма суспільними й мистецькими діячами – викладачами Києво-Могилянської академії практичного здійснення музичного просвітництва як засобу всебічного розвитку особистості;
- спрямованість музичної освіти на формування світоглядних, особистісно-ціннісних позицій вчителя, орієнтація на суспільно-просвітницьку практику;
- професіональна зрілість музичної освіти, що є важливим показником досягнення просвітницької мети попередньої (XVI-XVIII ст.) доби (налагодження системи музичної освіти; наявність високоосвічених фахівців; поширення музично-теоретичних підручників);

- високопрофесійна загальноестетична підготовка освітянських кадрів для вирішення просвітницьких завдань щодо розповсюдження музичних знань серед загалу;
- формування у вихованців певних просвітницько-педагогічних умінь;
- виокремлення традиційних форм музикування (хори, оркестри, власна музична творчість) і використання їх в громадсько-просвітницьких заходах;
- ствердження просвітницько-виховного значення як засобу залучення індивіду до народних культурних джерел, та формування національної свідомості;
- цілеспрямоване вироблення власних структур і закладів (культурно-освітніх, літературно-артистичних, наукових товариств та організацій), де музично-просвітницька діяльність у співдружності з літературою, образотворчим мистецтвом, театральним дійством стає важливою ланкою культурно-просвітницьких заходів, що здійснюються у формі конкурсів, тематичних вечорів, лекцій, концертів, бесід, тощо.
- відкритість для взаємовпливу різних музичних культур – як національної так і світової;
- демократичні засади розгортання хорового руху як форми залучення до просвітництва найширших верств населення (інтелігенція, студентська, учнівська, робітнича молодь, сільські жителі та ін.) та виокремлення музично-просвітницької діяльності в самостійну ланку культурних процесів;
- активізація музично-виконавського життя, що пов’язана з іменами видатних українських митців, викладачів громадських діячів. Серед них такі постаті як А.Вахнянин, Й.Вітошинський, О.Кошиць, М.Лисенко, М.Леонтович, В.Матюк, П.Сокальський та ін.
- сприяння становленню та розвитку музично-освітніх закладів (шкільні та позашкільні установи, курси, хормейстерські студії тощо);

- плекання високої масової музичної культури (пісеннохорові жанри, опера, балет тощо ), яка під знаком “національна” та “європейська” стала б засобом формування людської особистості;
- стимулювання розвитку музично-естетичної думки та формування на професійній основі теоретичного музикознавства, музичної публіцистики, музичної фольклористики, підвищення рівня публічної лекційної пропаганди музичних знань тощо;
- становлення музикознавства як багатопрофільної системи – виокремлення історичного та теоретичного музикознавства, формування нових рис публіцистики;
- розвиток художньої самодіяльності (народні театри, творчі колективи) як важливого засобу самовдосконалення й національно-культурного самовизначення;
- розвиток загальної та спеціальної музичної освіти, яка створювала сприятливі умови для виявлення та розквіту музичних талантів;
- оновлення традиційних, поява нових структур (клуби, будинки культури тощо) та форм просвітницького впливу – преса, радіо, театр, телебачення, відео тощо.

В нинішніх умовах, коли намітилась криза у розумінні високих мистецьких цінностей, все гостріше усвідомлюється необхідність сприйняття, повернення предковічних культурних надбань. Тому природним стає звертання до духовних надбань попередніх поколінь, вироблених традицій музичного просвітництва, що знаходять своє втілення в сучасних концепціях підготовки вчителя.

## 1.2. Зміст поняття і структура музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів початкових класів і музики

Розглянуті в попередньому параграфі музично-просвітницькі тенденції, передумови їх появи та розвитку допомагають у визначенні складових музично-просвітницької діяльності.

В ракурсі дослідження соціальних механізмів просвітництва уявляється необхідним акцентувати увагу на діяльності. Вона розглядається як одна із сторін соціального буття людини, що передбачає активну взаємодію з оточуючим середовищем. В її процесі людина виступає суб'єктом, який цілеспрямовано діє на об'єкти і задовольняє таким чином свої потреби.

Розкриттю сутності поняття діяльності як фактора розвитку духовного світу особистості сприяє аналіз таких суттєвих її ознак: цілепокладання, предметність, усвідомленість, перетворюючий характер. Даним характеристикам присвячені дослідження Л. Буєвої, В.Зінченко, О.Леонтьєва, В.Муніпова, С.Рубінштейна та ін.

Так, мета діяльності повинна узгоджуватися з об'єктивними обставинами, які визначають її характер і весь наступний процес. Зокрема, метою просвітницької діяльності є вирішення педагогічної соціальної проблеми, що передбачає цілеспрямований вплив на суспільну свідомість, об'єктивними детермінантами якого є конча потреба в підвищенні рівня освіченості, культури учнівської молоді. Музика – як найважливіша характеристика діяльності, вирізняє предметну зумовленість просвітницької діяльності.

Предметність щільно пов'язана з усвідомленістю, як суб'єктивним початком діяльності (В.Зінченко, В.Муніпов.). Перетворюючий характер діяльності - як об'єктивний фактор - визначається конкретними результатами і залежить від активності суб'єкта (Б.Ананьєв, М.Каган, Б.Ломов, С.Рубінштейн та ін.).

Звідси, можна визначити **просвітницьку діяльність** як процес свідомого, активного впливу на слухачів, що передбачає взаємодію між просвітником як суб'єктом і суспільною свідомістю, об'єктивною за сутністю, носієм якої є різні соціальні групи, тобто аудиторія – учні, батьки, громадськість тощо.

Відтак, на підставі вищевказаного, ми вважаємо, що найбільш вагомими в даному аспекті виступають:

- перспективні лінії діяльності, що уособлюють таку її ознаку як цілепокладання;
- предметна сторона, тобто її тематична спрямованість;
- суб'єктивна характерність, яка визначається спрямованістю й вільною вибірковістю просвітництва, тобто усвідомленістю, самостійною позицією як суб'єктивним початком діяльності;
- особистісно-ціннісний смисл, що випливає з перетворюючого характеру діяльності.

В такому руслі знаходить своє тлумачення і поняття музично-просвітницька діяльність.

Так, з позиції освітньо-дозвіллєвої діяльності, яку С.Пащенко, ґрунтуючись на праці А..Макаренка, В.Сухомлинського, С.Шацького, Н.Щуркова та ін., визначає як діяльність індивіда у вільний час. Її завданнями є створення соціально значущих знань і цінностей, розвиток творчого потенціалу, інтелектуальне збагачення, усвідомлення суб'єкта як особистості. Основними функціями даної діяльності є комунікативна, когнітивна, креативна, рекреаційна, духовна **[118,5].**

З позиції культурно-дозвілдєвої діяльності, котру І.Петрова розглядає як вільний вибір занять, під час яких особистість засвоює деяку сукупність культурних цінностей. При цьому розвиваються та реалізуються культурні потенції індивіда. Вільний вибір занять пов'язаний з рекреацією, саморозвитком, самореалізацією, спілкуванням та здійснюється з врахуванням інтересів та потреб людини. Варто зазначити, що в означеній діяльності

однією із провідних функцій автор вважає інформаційно-просвітницьку, котра спрямована на педагогічну та просвітницьку діяльність, на духовне збагачення особистості, на набуття певної системи знань та отримання інформації" **[126,7].**

Обидва науковці наголошують на вагомості вільної та активної участі особистості у виборі культури, освіти як в умовах освітньо-дозвіллєвої, так і культурно-дозвіллєвої діяльності, а змістовою стороною вважають інтелектуальний, творчий розвиток суб'єкта та створення соціально - значущих знань і цінностей.

З позиції культурно-просвітницької діяльності в школі, яка трактується М.Серьогіним як сукупність взаємодій керівника і учасників, що проявляється в спілкуванні, в практичному включенні їх в спільну культурно-творчу діяльність. В процесі такої взаємодії народжується нова якість даної діяльності, котра створює, реалізує, збагачує, розвиває культурно-творчий потенціал учасників. Окрім того, просвітницька функція виступає узагальненою, інтегрованою характеристикою культурно-просвітникої роботи. **[162,6].**

Стосовно музичної пропаганди, як важливої функції музично-просвітницької діяльності, слід зауважити, що група вчених наголошує на зв'язку понять "пропаганда" і "просвіта", зазначаючи, що просвіта – це " пропаганда і розповсюдження культури", "збагачення кого-небудь знаннями, культурою, досвідом" **[145,165].** Водночас пропаганда (те, що належить поширенню) тлумачиться як "особливий вид соціальної діяльності, головною функцією якого є поширення політичних, філософських, наукових, художніх та інших ідей з метою укорінення їх в суспільній свідомості" та активізації відповідних масових форм практичної діяльності **[181,30]**.

Відтак, спільність понять та предметна зумовленість діяльності музичним мистецтвом вказує на спорідненість мети музично - пропагандистської та музично-просвітницької діяльності, котра передбачає

формування в свідомості слухачів засад музичної культури, активізацію їх духовного росту.

Однак, варто зазначити, що не дивлячись на прозорість меж між музично-пропагандистською та музично-просвітницькою діяльністю – вони принципово не збігаються. Розмірковуючи над питанням відмінності діяльності музичної пропаганди від традиційного музичного просвітництва, В.Петрушин виділяє об'єкт, яким виступає аудиторія, її власні інтереси. Він стверджує, що музичне просвітництво передбачає таких слухачів, "які мають потяг до музики", розуміють важливість і значущість засвоєння її культури. "Пропаганда ж", - продовжує свою думку Петрушин, передбачає силу впливу там, "де є стійке упередження стосовно запропонованих знань, де слухачі зі страхом і недовірою сприймають те, що суперечить їх життєвому досвіду" **[127,330].**

Ми цілком згідні з положенням Петрушина і вважаємо, що провідною характеристикою музично-просвітницької діяльності є насамперед орієнтація на вільний вибір особистості, на її індивідуальні здібності та здатності. Перебуваючи за межами абсолютних регламентованих обов'язків людини, просвітництво передбачає "високий рівень вибірковості суб'єктів у відборі та засвоєнні тих чи інших знань, та навчання" **[145,165].**

Якщо "вільний вибір" стає домінуючим компонентом у сфері музично-просвітницької діяльності, то це в цілому гармонізує її зміст, робить більш насиченою прогресивними формами діяльності, оскільки самостійна позиція індивіда у формуванні власних світоглядних орієнтирів, як зазначає О.Рудницька, "уможливлює досягнення гармонії у відносинах між особистістю і соціальною сферою культури" **[114,24].**

Таким чином, спільність мети дає змогу розглядати музично-просвітницьку діяльність крізь призму музичної пропаганди.

Музично-пропагандистська діяльність в умовах музично-педагогічної освіти, визначається І.Поляковою як свідома, активна і цілеспрямована взаємодія між пропагандистом як суб'єктом пропаганди і аудиторією як

об’єктом пропаганди, “яка спрямована на розповсюдження музичних знань з метою формування у школярів естетичних ідеалів і високих художніх смаків” та має силу переконаності впливу **[130,11].** Суттєво підкреслити, що специфічною ознакою музично-пропагандиської діяльності є вербально-музичне спілкування.

Окремої уваги у ракурсі означеної проблеми потребує тлумачення музичного просвітництва у сфері вузівської музично-педагогічної підготовки вчителя. Зокрема, Т.Евсеєва розкриває музичне просвітництво як “мистецтво розповсюдження, передачі знань про музику, виховання людини засобами музики” **[47,2].** Оскільки в умовах педвузу музичне просвітництво адресується студенту і “через нього” – школяру, то на думку автора, і ми цілком з нею погоджуємося, більш конкретним буде визначення цієї сфери” як музично-педагогічне просвітництво”. Звідси музичне просвітництво постає видом педагогічної діяльності вчителя-музиканта, що виражає специфіку його професійної роботи.

Виходячи з цього, ми більше схильні взяти за основу думку І.Полякової щодо свідомої, активної, цілеспрямованої взаємодії між пропагандистом і аудиторією, але акцентувати при цьому вільний вибір особистості у залученні до музичних цінностей. Вищевказані підходи до визначення змісту музично-просвітницької діяльності дають підстави розглядати її як невід’ємну складову соціокультурного процесу та виду педагогічної діяльності, що потребує цілеспрямованості й організованості.

Таким чином, в обґрунтуванні поняття музично-просвітницька діяльність ми виходили із загальноприйнятих визначень діяльності та її компонентів (О.Леонтьєв, В.Зінченко, С.Рубінштейн та ін.), а також з поглядів на музичне просвітництво сучасних дослідників (Т.Евсеєвої, С.Пащенко, І.Петрової, І.Полякової, М.Серьогіна) і вважаємо, що **музично-просвітницька діяльність** (у подальшому – МПД) – це процес свідомої, активної й цілеспрямованої взаємодії між просвітником як суб’єктом просвітництва і аудиторією як об’єктом просвітництва, котрий зумовлюється самостійною

позицією індивіда у виборі музичних цінностей й спрямований на поширення музично-естетичних знань з метою активізації духовного розвитку особистості.

Вважаємо, що основними **функціями музично-просвітницької діяльності є:**

- **комунікативна**, що передбачає діалогічне контактування з мистецтвом, потяг до обміну думками, враженнями, судженнями, переживаннями.
- **когнітивна**, яка обумовлюється високим обсягом засвоєних мистецьких знань, широким мистецьким кругозором, ерудицією;
- **креативна**, що детермінується потребою в перетворенні дійсності, в умінні аналітичного й інтуїтивного мислення, у здатності і потягу до творчості, саморозвитку;
- **рекреаційна** як спрямованість на оздоровлення, на відновлення психічних та фізичних сил особистості;
- **духовна**, котра передбачає розвиток духовних потреб в пізнані й самопізнанні, високий рівень свідомості, естетичного світогляду, національної самосвідомості, зорієнтованість на загальнолюдські цінності, кращі зразки національної й світової культури.

Розглянуті елементи діяльності, а також врахування наведених функцій музично-просвітницької діяльності дає підстави виділити таку структуру означеного феномена:

**мотиваційний компонент**;

**змістовий компонент;**

**операційний компонент;**

**контрольно-оцінний компонент**.

Дані компоненти розкривають взаємопов’язані рівні внутрішньої регуляції музично-просвітницької діяльності.

Виділення **мотиваційного компоненту** музично-просвітницької діяльності ґрунтується на тому, що потреби та інтереси майбутнього вчителя в даній діяльності зумовлюють необхідність її існування.

Метою музично-просвітницької діяльності є формування у майбутнього вчителя просвітницької спрямованості, тобто зацікавленості в застосуванні своїх знань, досвіду, здібностей в означеній діяльності.

В процесі формування просвітницької спрямованості майбутнього вчителя вагомого значення набуває пізнавальний інтерес. Він передбачає активне, цілеспрямоване відношення до навчання, самоосвіти, до пізнання процесу в дії, до обміну думками, враженнями; формує погляди й переконання, що визначають світоглядні позиції майбутнього вчителя – просвітителя. Все це надає даному процесу просвітницький характер і вирізняє просвітницький інтерес, що уособлює "певний емоційний, психологічний, ідейний, моральний настрій, стан людини, її творче перетворююче відношення до світу, її зацікавленість в тому, щоб впливати на оточуюче середовище… відповідно до тих чи інших здібностей" **[49,62].**

Зазначимо, що потреба первинна стосовно інтересу, тому що вона визначає "глибинний стан людини в певному середовищі" **[155,118].** Якщо просвітницький інтерес вирізняє в першу чергу спрямованість думок, то потреба – вибірковість бажань, пристрастей **[148,302].**

Спільним між просвітницьким інтересом та потребами є те, що вони реалізуються в пізнавальній діяльності й виступають детермінантами збуджуючих сил в практичній музично-просвітницькій діяльності вчителя.

Оскільки МПД ґрунтується на пізнанні, то потреба у всебічному розширенні знань з музичного мистецтва виступає духовно-теоретичною, практичною основою даної діяльності.

"Опредмечена" потреба (за О.М.Леонтьєвим) називається мотивом.

Формування просвітницької спрямованості майбутнього вчителя передбачає наявність цілого ряду мотивів. Згідно класифікації О.Леонтьєва, Б.Бадмаєва, І.Зимньої такими спонукальними мотивами проведення музично-просвітницьких заходів можуть виступати групи мотивів, які відповідають за потреби соціального, морального, інтелектуального та емоційного плану:

а) мотиви соціального спрямування пов’язані з інтересами, цілями суспільства в цілому; певної соціальної групи і майбутнього вчителя як члена суспільства й даної соціальної групи; б) мотиви моральні – вирізняють почуття обов’язку, совісті майбутнього вчителя; в) мотиви інтелектуального (пізнавального) напрямку визначають спрямованість особистості до поповнення знань, розширення кругозору; г) мотиви емоційного плану орієнтують на задоволення естетичної потреби, на самоствердження особистості. Слід наголосити, що особиста зацікавленість, потяг до праці в органічному зв’язку з високим рівнем суспільного обов’язку є найбільш продуктивним поєднанням компонентів просвітницької спрямованості.

Таким чином, мотив – це внутрішній стан особистості, який через відповідні потреби й інтереси спонукає майбутнього вчителя до просвітницької активності.

Розкриваючи мотиваційний компонент, потрібно підкреслити, що потреба в пізнанні музичного мистецтва повинна бути спрямована на майбутню МПД, тобто на необхідність саме такої діяльності як просвітницька, що веде до формування просвітницького інтересу і визначає просвітницьку спрямованість майбутнього фахівця. Остання виявляється у бажанні поширення музичних знань, залученні суб’єктів до музичної спадщини у всій багатогранності. Просвітницька спрямованість до даної діяльності виникає на основі усвідомлення особистісно-якісних перспектив, тобто еталону якостей особистості вчителя-просвітителя і адекватної оцінки власних можливостей. Тому, А.Ростунов зазначає, “якщо індивід в процесі діяльності не буде бачити перспективи, або суспільно значуща перспектива для нього як особистості не має інтересу…процесу розвитку спрямованості не буде, оскільки не виникає потреб, системи цілей, установок і намірів в активній діяльності” **[142,176].**

Отже, усвідомлення просвітницької діяльності як суспільного явища веде до трансформації загальної потреби в особистісну і формування на цьому підґрунті цільової установки, що визначає майбутні особистісно-якісні перспективи професійної МПД.

Таким чином, мотиваційний компонент МПД майбутнього вчителя виступає як усвідомлення необхідності формування просвітницької спрямованості, що передбачає готовність і переконаність в соціальній, професійній значущості даної діяльності в духовному розвитку підростаючого покоління.

Мотиваційний компонент музично-просвітницької діяльності майбутнього вчителя нерозривно пов'язаний із **змістовим**. Сформовані теоретичні знання поглиблюють просвітницький інтерес, потреби, бо "без елементарного запасу знань не може виникнути інтерес до естетично значущих предметів і явищ, і тому, не виникає постійна і систематична потреба у їх споглядданні **[72,14].**

Змістовий компонент МПД майбутнього вчителя містить в собі музичні, психолого-педагогічні, загальнохудожні знання, просвітницько-методичні (тобто знання особливостей і способів передачі просвітницької інформації) та передбачає обізнаність в предметах суспільного циклу (Історія України, Філософія, Етика тощо).

Необхідність ґрунтовних знань з музичних дисциплін (теорії та історії музики, гармонії, аналізу музичних форм, методики музичного виховання) зумовлена самим предметом просвітництва – музичним мистецтвом. Як зазначають науковці (Г.Падалка, В.Петрушин, О.Рудницька та ін.) усю музичну сферу можна умовно поділити на три напрямки – народна (музичний фольклор), серйозна (академічна, класична) і легка (розважальна, популярна, естрадна, молодіжна). Ці пласти виступають невід'ємними компонентами музичної культури. Їх ні ізолювати, ні вилучити без порушення загальної життєдіяльності цілого неможливо, тому що означена модель музичної культури несе в собі "ідею ієрархії цінностей, наявності рівнів організації та етапів розвитку від простого до більш складного ступеня сходження" **[43,102].** Однак, соціологічні опитування (П.Андрукович, Л.Масол та ін.) свідчать, що переважна більшість молоді, з якою проводили музично-виховну роботу, у своїх художніх уподобаннях має схильність саме до жанрів молодіжної

музики. Складність соціокультурної ситуації, на думку науковців, пояснюється великою кількістю потенційних споживачів музики, “які не особливо стурбовані підвищенням своєї музичної культури й задовольняють свої музично-естетичні потреби музикою невисокої, м’яко кажучи, художньої якості” **[127,330].** Тому значно зростає роль майбутнього вчителя-вихователя, просвітника, оскільки від його глибоких знань, від сформованої особистої системи музичних цінностей значною мірою залежатиме рівень музично-естетичного розвитку вихованців, а отже і духовна культура суспільства в цілому.

Отже, ґрунтовні знання з музичних дисциплін допомагають майбутнім просвітникам у формуванні ціннісних спрямувань особистості, слугують засобами доказовості, важливості й необхідності певних художніх явищ мистецького життя, що є важливою передумовою лекторської МПД майбутнього вчителя.

Нинішній етап оновлення освіти особливо вирізняє просвітницькі тенденції, які пов’язані з широкою професійно-художньою підготовкою майбутніх вчителів музики. Тому, опанування майбутнім вчителем-просвітником музичними знаннями в комплексному поєднанні із суміжними видами мистецтва (література, образотворче мистецтво та ін.), які ведуть до розширення мистецького кругозору, підвищення культурно-освітнього рівня, повністю відповідає культурологічній спрямованості педагогічної освіти. “Потрібно навчити вчителя аналізувати різноманітні явища художньої культури, виявляти загальні закономірності розвитку музики і літератури, музики і образотворчого мистецтва, виокремлюючи при цьому проблеми, що пов’язані з тематизмом … шкільної програми з музики” **[141,27].**

Таким чином, об’єм музичних знань, котрий доповнюється знаннями суміжних видів мистецтв, сприяє професійній орієнтованості й художньо-естетичній освіченості, що є важливим показником готовності майбутнього вчителя до здійснення МПД.

Відомо, що педагогіка є основою всіх ланок навчання і виховання студентів-майбутніх вчителів. Чим більше ця навчальна дисципліна відповідає завданням музичного просвітництва і розвитку студентів, тим менше в ній діють тенденції до відособлення. Як свідчить науковий досвід, міжпредметний зв'язок педагогіки і музичного мистецтва, що передбачає "поверненість" до "формування початково властивій професії просвітницької якості" вирізняється профільною багатоаспективністю, інтеграцією знань і умінь у сфері музично-просвітницької діяльності й професії в цілому, тобто вони "живуть" за законами єдності педагогіки і музичного мистецтва **[47,2].** Тому системність музично-просвітницьких знань, що суттєво пов'язана із збільшенням ролі теоретичних узагальнень, групуванням навчально-виховних завдань навколо наукових і методичних ідей музичного просвітництва сприяють фокусуванню спеціальних знань і умінь, важливих для здійснення майбутнім вчителем МПД.

Зв'язок необхідних знань майбутнього вчителя-просвітника із суспільними науками (Філософія, Історія України, Етика) зумовлений формуванням світоглядних орієнтирів майбутнього вчителя і професійним становленням. Саме знання про світ, розуміння вищих духовних цінностей, здатність аналізувати й оцінювати мистецькі явища з позиції загальнолюдських ідеалів визначають соціально значущу, змістовну сутність вчителя як особистості, і його готовність до лекторської діяльності. Окрім цього, МПД майбутнього просвітника характеризується особистісною ідейною спрямованістю, що носить соціальний, суспільний характер. Вона виявляється в таких провідних рисах просвітника як переконаність, щирість, впевненість тощо. Хоча ці якості вирізняють спрямованість вчителя-просвітника і значною мірою зумовлюються ґрунтовними знаннями матеріалу, однак за змістом "залежать від системи соціальних установок, що визначають його світосприйняття" **[52,28].**

Зазначимо, що не менш важливою рисою професійного становлення майбутнього вчителя-просвітника є національна орієнтованість світогляду. У

формуванні українського самобутнього світогляду, котрий складає основу духовності нації й відображається в історичних подіях, ідейній та морально-естетичній спадщині народу, у традиціях, символах, здобутках культури значну роль відіграє музичне мистецтво – “як емоційна форма взаємин майбутнього вчителя з навколишнім світом” **[151,51].** Тому, “пропущення” суспільних знань через почуттєвий рівень особистості спонукає майбутнього вчителя-просвітника до цінного переживання явищ навколишньої дійсності, допомагає йому” схилити аудиторію до позиції, яка в кінцевому результаті відображає духовні цінності суспільства в цілому” **[127,335].**

Відтак, доречно підкреслити, що лише за умови органічної єдності сукупних знань і сформованого просвітницького спрямування майбутнього вчителя забезпечується “справжня переконаність і щирість, впевненість і послідовність в лекторській практиці”, тобто результативність роботи просвітника **[52,28].**

Об’єктом МПД майбутнього вчителя виступає аудиторія (слухачі). Це специфічна (стійка або нестійка, однорідна чи неоднорідна) спільність людей, що включається до одного і того ж виду діяльності в умовах безпосередньо зорово-слухового контакту та дії групової психіки і яка характеризується (відносною) спільністю інтересів **[130,67].**

Оскільки дієвість МПД характеризується мірою виховного впливу, що сприяє формуванню окремих рис і якостей особистості, відповідних норм поведінки, великого значення для планування і проведення музично-просвітницьких заходів має визначення вікового, художньо-освітнього рівня аудиторії, особливостей її професійної спрямованості, естетичних смаків тощо. Зокрема, шкільна аудиторія молодших школярів (сільська чи міська школа); батьки, громадськість (однорідна за соціальними ознаками чи ні). Відтак, правильне врахування цих свідчень формує “психологічно-орієнтовану основу виступу” для майбутнього вчителя-просвітника і відіграє неабияке значення у досягненні успіху МПД **[52,31].**

Окреслення змістового компоненту МПД ґрунтується на положенні про те, що “мислення, пам’ять, сприйняття та інші психологічні процеси та стани”, поєднуючись в єдиний цілісний акт розумової діяльності, виступають суттєвими чинниками схильності майбутнього вчителя до МПД **[52,26].**

Як відомо, поняття “сприйняття” використовується у двох значеннях. У вузькому - це перцептивний акт, а в широкому - відносно тривалий процес знаходження різноманітних зв’язків і відношень у певному явищі. Стосовно нашого дослідження ми схильні розглядати сприйняття в широкому його тлумаченні, оскільки саме акт музично-просвітницького спілкування є складним процесом, що поєднує в собі взаємодію інтелектуальних та емоційних аспектів. Отже, сприйняття в процесі музично-просвітницького спілкування уособлює “комплексну психічну діяльність”, що має виключене значення для формування розумово-почуттєвої активності майбутнього вчителя-просвітителя. **[153,50].**

Зокрема, функціонування сприйняття в процесі музично-просвітницького спілкування тісно пов’язане із здатністю майбутнього вчителя до емпатії. В наукових працях наголошується, що цей феномен є складним особистісним утворенням, який характеризується проникненням у внутрішній світ іншої особистості, цілісно-емоційним співпереживанням її душевному життю” **[183,177].** У контексті культури музичного сприйняття головною характеристикою емпатії виступає “емоційна чутливість”, здатність до співпереживання в музиці **[151,67]**. Емоційні прояви естетичного переживання у сфері музики розкривають такі ознаки майбутнього фахівця як вибірковість, глибину, експресивність. Саме здатність майбутнього просвітника яскраво, зацікавлено, переконливо, з емоційним піднесенням виражати власні думки й почуття в ході музично-просвітницького заходу зумовлює і відповідну реакцію у слухачів, “їх мимовільну зацікавленість тим, що його хвилює” **[52,36].** Так викликається емоційне співпереживання, яке є важливою передумовою для активного спілкування в потрібному напрямку .

Таке емоційне ставлення просвітника до музичної інформації ніби стає ставленням до неї аудиторії, що певною мірою забезпечує взаєморозуміння та узгодженість дій обох сторін спілкування.

Емпатія, як чутливість, здатність вслухатися, вживатися, втягуватися зумовлює виникнення так званого інтелектуального співпереживання – ще одного важливого внутрішнього механізму контакту просвітителя й аудиторії. Інтелектуальне співпереживання - специфічна й важлива риса музично-просвітницького спілкування викликається переважно усним мовленням майбутнього вчителя-просвітника. Воно зумовлюється сумісним включенням просвітника й аудиторії як партнерів, товаришів по спілкуванню, в єдину активну діяльність, яка спрямована на вирішення певних проблем і розумових завдань. При цьому, слухач ідентифікує себе з просвітником, “начебто стає на його місце, починає дивитись на речі його очима” **[88,10].**

Таким чином, емпатія як суттєвий механізм музично-просвітницького спілкування і людського сприйняття свідчить про виняткове значення цієї якості у формуванні педагогічної культури майбутнього просвітника і є показником його готовності до здійснення МПД.

Вагомого значення в цій діяльності набуває оперативний вид пам’яті, котрий забезпечує:

а) вилучення із постійної (тривалої) пам’яті словесного матеріалу;

б) з’єднання його в моменти висловлювання;

в) утримання в свідомості того, що було висловлено;

г) передбачення того, що потрібно висловити **[52,26].**

Досить важливо підкреслити й високий рівень активності нервової системи й позитивний емоційний тонус, тобто перевагу таких якостей особистості як радість, пожвавлення та ін.

Мислення, як вища форма психічного відображення, надбудовуючись над відчуттям та сприйняттям, відкриває нові сторони явищ та різних об’єктів, надає можливість для глибокого й всебічного пізнання світу. О.Леонтьєв зазначає, що мислення “дає знання про істотні властивості, зв’язки і

відношення об’єктивної реальності, здійснює у процесі пізнання перехід від явища до його сутності” **[87,79].** Звідси, в процесі музично-просвітницького спілкування мислення, зумовлюється аналітико-синтетичною діяльністю і надає можливості виходу особистості за межі безпосереднього досвіду.

Стосовно нашого дослідження, серед основних компонентів мислення слід назвати розуміння. За визначенням Г.Костюка – “процеси розуміння – це і є процеси нашого мислення, спрямованого на розкриття тих чи інших об’єктів у їх істотних зв’язках з іншими об’єктами” **[137,256].**

Отже, майстерність просвітителя полягає не просто у передачі певної сукупності знань, але й у досягненні результатів “включення” нових знань в суб’єктивний досвід слухачів **[88,8].** Саме тоді, пропаганда музичного мистецтва досягатиме максимального просвітницького ефекту.

Для того, щоб успішно керувати музично-просвітницьким процесом, встановлювати контакт, майбутній учитель повинен знати специфічні особливості аудиторії (об’єкту).

Майбутній вчитель в процесі музично-просвітницького спілкування має справу як із сталим колективом слухачів (молодші школярі), так і з перемінним (учні, їх батьки, громадськість). У зв’язку з цим, аудиторія “як колективний сукупний суб’єкт”, об’єднана спільними мотивами, інтересами, бажаннями, передбачає міжособистісне і соціально-зорієнтоване спілкування **[88,9].** Зокрема, особистісно-зорієнтоване музично-просвітницьке спілкування майбутнього вчителя із сталим (постійним) колективом молодших школярів має свої переваги. Майбутній просвітник, користуючись знаннями вікових, психологічних особливостей школярів, їх особистісних інтересів тільки уточнює окрему “модель співрозмовника”, вносячи необхідні корективи.

Характер моделювання соціально-зорієнтованого музично-просвітницького спілкування навпаки, передбачає створення не окремого, а узагальненого образу аудиторії. Причому, як вважає О.О.Леонтьєв, це “не посередній слухач, а зовсім нове, специфічне соціальне явище, яке не зводиться до сукупності окремих особливостей” **[88,10].**

Тому від уміння постійного співвіднесення узагальненого образу з реальними слухачами, уміння вносити відповідні корективи з врахуванням “поточних” реакцій слухача залежатиме успіх МПД майбутнього фахівця. Відтак, знання майбутнім вчителем особливостей спілкування із різними колективами слухачів є теоретичною основою практичного здійснення музично-просвітницьких заходів.

Аналізуючи чинники, від яких залежить якість функціонування даного компоненту діяльності, ми виділили два провідних: 1) – об’єктивний, що пов’язаний з організацією загальної та спеціальної підготовки студентів до МПД, зокрема, із забезпеченням просвітників якісних знань; 2) – суб’єктивний, вирізняє внутрішню роботу просвітника, тобто визначає ситуації, які залежать виключно від його особистості.

Отже, обидва компоненти- мотиваційний і змістовий, впливають на якість роботи щодо формування просвітницької спрямованості суб’єкта просвітництва. Наявність спеціальної теоретичної підготовки забезпечує нормальне функціонування даної структурної складової музично-просвітницької діяльності майбутнього вчителя початкових класів і музики.

**Операційний компонент** МПД майбутнього вчителя включає уміння, навички особистості, а також засоби, форми, методи проведення музично-просвітницьких заходів.

Під музично-просвітницькими уміннями вчителя ми розуміємо здатність до успішного розповсюдження музично-естетичних ідей, мистецьких знань, понять з метою активізації емоційно-творчої уяви, асоціативного мислення, творчої діяльності учнів початкових класів (їх батьків, громадськості).

До даного компоненту МПД майбутнього вчителя відноситься особистісна виконавська культура, тобто уміння виступати перед шкільною аудиторією у ролі виконавця і лектора – інтерпретатора музичних творів. Як відомо, вибір музичних творів характеризує рівень художньо-естетичного розвитку майбутнього вчителя, широту мистецького кругозору, естетичні уподобання. Тому, професійне володіння грою на музичних інструментах,

безпосередня виразна ілюстрація музичних творів, емоційність її впливу на аудиторію забезпечує можливість пропагування кращих цінностей музичного мистецтва в процесі проведення музично-просвітницьких заходів.

Крім того, в музичній інтерпретації твору неабияке значення мають уміння вербального естетичного ставлення майбутнього вчителя до музики. Необхідність словесного ставлення просвітника до музики передбачає уміння вільного володіння мистецтвознавчою термінологією, лексичним багатством, правильного використання критичної літератури, точного й гнучкого аналізу образної структури музичного твору тощо. Означені вміння допомагають майбутньому вчителю дати аргументовану оцінку музичних явищ й переконати слухачів у правильності своєї позиції під час просвітницького повідомлення.

Згідно комунікативним завданням, що стоять перед лектором в процесі спілкування з аудиторією (за І.Зимньою), – МПД майбутнього вчителя містить 2 фази: докомунікативну (підготовчу) і комунікативну (виступ).

**Докомунікативний етап** проведення музично-просвітницьких заходів передбачає володіння такими уміннями:

- написання плану-конспекту музично-просвітницького заходу;
- відбору матеріалу;
- виділення основного змісту музично-просвітницького повідомлення;
- логічної побудови матеріалу;
- правильного співвіднесення узагальненого, теоретичного, наочно-ілюстративного, фактичного матеріалу;
- визначення художньо-освітнього, вікового, рівня аудиторії слухачів.

“Роль відбору, систематизації, обробки, характеристики і правильної оцінки зібраного фактичного матеріалу першочергова”, оскільки це допомагає майбутньому вчителю-просвітителю не тільки досить повно й точно розкривати основну думку музично-просвітницького повідомлення, а й здійснювати більш цілеспрямований вплив на аудиторію **[7,65].**

**Комунікативний етап** музично-просвітницької діяльності майбутнього вчителя передбачає уміння:

- переносу письмової розробки музично-просвітницького повідомлення на усне мовлення;
- говорити, тобто правильно й чітко, з врахуванням аудиторії передавати свою думку;
- організовувати увагу слухачів;
- слідкувати одночасно за собою, за логікою власного повідомлення, володіти залом, часом;
- оперативно реагувати на зміни, які відбуваються в процесі спілкування з аудиторією;
- переконувати, активно впливати на слухачів;
- встановлювати емоційне та “інтелектуальне співпереживання” з аудиторією;
- вести монолог, діалог;
- моделювати ситуації спілкування з різними колективами.

Беручи до уваги викладене, ми вважаємо за доцільне виділити навички аналітико-синтетичної діяльності – як окремий елемент операційного компоненту музично-просвітницької діяльності. Вони знаходять своє втілення в умінні виділити головне у змісті музично-естетичного образу, порівняти отриману інформацію з особистісним досвідом спілкування з музикою й нормативними оцінними знаннями, умінні узагальнювати, коментувати, тобто давати естетичну оцінку музичним явищам. За допомогою інтелектуальних дій забезпечується осмислене сприйняття сутності музичного твору та особлива продуктивність мислення майбутнього вчителя-просвітителя.

Безпосереднє відношення до структури операційного компоненту має спілкування, що обумовлюється специфікою музично-просвітницької діяльності і є основою організації педагогічного просвітницького впливу. Спілкування виявляється в педагогічній діяльності через педагогічний стиль, педагогічну техніку, педагогічний такт, образно-емоційне мовлення.

Стиль вчителя проявляється через його соціально-психологічні особливості, які обумовлюють тип педагога авторитарного, демократичного, ліберального напрямків.

Педагогічна техніка вчителя початкових класів залежить від стилю відносин зі школярами. Сюди входить підготовка та темп проведення музично-просвітницької діяльності, техніка коректування шкільної дисципліни, використання педагогічних принципів, методів просвітницької роботи з дітьми. Педагогічний такт характеризується вибірковістю підходів до здійснення музично-просвітницьких заходів, встановленням відповідного тону, стилю спілкування із школярами, застосуванням ефективних засобів впливу на учнів.

Одним із головних засобів просвітницької діяльності вчителя є слово. Володіння основами ораторського мистецтва – необхідна умова цілеспрямованого впливу на учнів. Так, ораторське мовлення Є.Адамов представляє у вигляді "6 Е":"Ерудиція, енергія, емоційність, експресивність, етика і естетика" **[2,26-29].**

Даний компонент структури підготовки вчителя початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності ми представляємо через образно-емоційне мовлення, до якого входить: лексична та орфографічна грамотність, розвинена образна уява, широта асоціативних порівнянь.

Зазначимо, що просвітницька діяльність має багато спільних рис з театральною. Про насиченість праці вчителя елементами акторської та режисерської майстерності неодноразово підкреслювали К.Станіславський, А.Макаренко, пізніше - Ф.Гоноболін, І.Зязюн, В.Кан-Калік, Н.Кузьміна та інші. Володіння своїм організмом - мімікою, осанкою, рухами; контролювання емоцій, настрою; режисерська організація педагогічних дій – ось головні складові компоненти вчительської театральної майстерності.

Операційний компонент структури МПД доцільно поділити на два види: прямого та опосередкованого впливу.

До засобів прямого впливу відносяться ті, що використовуються безпосередньо під час проведення музично-просвітницьких заходів, а саме: музичні твори, слово вчителя, візуальні або наочні засоби – міміка, жестикуляція, репродукції, знаки нотного мовлення, твори суміжних видів мистецтва.

До засобів опосередкованого впливу відносяться аудіо-, відеотехніка, інші комунікативні засоби, культурно-мистецьке середовище, що функціонує в конкретній місцевості.

Форми музично просвітницької діяльності зумовлюються специфікою виховних процесів загальноосвітніх навчальних закладів, це: урочна, позаурочна та позашкільна робота.

В практичній роботі сучасної загальноосвітньої школи музично-просвітницька діяльність поєднує навчальну роботу школярів, методичну діяльність вчителів та систему позаурочних, позашкільних заходів. Якщо ці форми (урок, позаурочна, позашкільна робота) існують і розвиваються в комплексній взаємодії, то саме в зоні такого взаємопроникнення і відбувається більш інтенсивний процес формування особистості школяра. На цій ідеї безперервності виховного процесу, необхідності щодо організації дітей в позаурочний час наголошували С.Шацький, В.Шацька, Ф.Гоноболін, Г.Падалка та ін.

Позаурочні та позашкільні форми музично-просвітницької діяльності, поглиблюючи та доповнюючи зміст уроків музики, водночас сприяють і розвитку музичної творчості учнів, їх здібностей, нахилів, духовних задатків. Слід підкреслити, що форми музично-просвітницької діяльності передбачають високий рівень вибірковості суб’єкта у засвоєнні тих чи інших знань та довільність спілкування. Саме вони відіграють значну роль в організації дозвілля учнів, яке в соціально педагогічному аспекті визначається як "час самоцінної діяльності” **[43,265].** Тут, стверджує Ю.Бабанський, “значною мірою, ніж на уроках враховуються та задовольняються індивідуальні запити,

особливості, інтереси, потреби учнів і створюються передумови для інтенсивного розвитку їх здібностей" **[16,41-42].**

Видами позаурочних, позашкільних музично-просвітницьких заходів є:

1. Концертно-лекційні форми – концерт, лекція-концерт, музична бесіда, розповідь;
2. Діалогічні форми музичного спілкування – музичні диспути, зустрічі за круглим столом, дискусії;
3. Цікаві форми організації музичного дозвілля – музичні вечори, дискотеки, вікторини, музичні вітальні;
4. Музично-театралізовані форми – музичний лялковий спектакль, фольклорні свята;
5. Наочні форми музичного просвітництва – стінні музичні газети, виставки, музичні реклами, лозунги.

Чим цікавіші, змістовніші форми музично-просвітницької роботи, тим більший інтерес вони викликають у школярів, тим більше дітей стають їх учасниками.

Таким чином, дієвість різноманітних форм музично-просвітницької діяльності визначається єдністю їх мети – через комплексність до творчого розкриття особистості.

Дієвість різноманітних форм художньо-просвітницького спрямування визначається насамперед застосуванням майбутнім вчителем доцільних методів впливу на школярів.

Серед методів музично-просвітницької діяльності як педагогічного процесу слід визначити такі:

- частково-пошукові методи, які спрямовані на забезпечення активності учнів, на формування у них навичок та умінь, необхідних для самостійного аналізу явищ музичного мистецтва;
- мотиваційно-стимулюючі методи; - відображають стимулюючий вплив на розвиток у школярів мотивації сприйняття, пізнання мистецтва в музично-просвітницькому процесі;

- перетворюючі методи – спрямовані на перетворення музично-просвітницької діяльності учнів в творчу.

Зазначимо, що успішне оволодіння знаннями, уміннями, навичками музично-просвітницької діяльності залежить від просвітницьких здібностей майбутнього вчителя. Серед них доречно відмітити ті, які сприяють не лише пізнанню (сприйняття, запам'ятовування, усвідомлення) музичної інформації, але й спонукають до самопізнання себе як особистості, до визначення свого відношення до тих чи інших висновків, оцінок музичних явищ. Саме мистецтво, що зумовлює предметну характеристику МПД, є фактором самопізнання, самооцінки й самовиховання, які характеризують в структурі музично-просвітницької діяльності майбутнього вчителя **контрольно-оцінний компонент**.

Проблема самооцінки досить розроблена науковцями. Ставлення індивіда до свого "Я", тобто самооцінка тлумачиться як форма теоретичної діяльності розвиненої людини, що спрямована на усвідомлення своїх власних психічних актів та розкриває специфіку її внутрішнього світу загалом.

Самооцінка акумулює знання майбутнього вчителя про себе й дозволяє відповідати на запитання: що Я маю?, чим Я володію? Що це значить для майбутньої діяльності **[50,99-100].**

Результативність виконання будь-яких творчих завдань залежить саме від типу особистісного відношення до діяльності, що здійснюється, від організованості та усвідомлення пошуку в процесі прийняття рішення. Позитивна "Я - концепція" педагога просвітителя, на відміну від негативної "Я – концепції" забезпечує вищий рівень знань вихованців **[127,333].** З цього випливає, що спрямованість та зміст самооцінки дозволяє розглядати її як психологічну передумову досягнення майбутнім вчителем найбільшої ефективності МПД. Загальновизнаним критерієм самооцінки є зіставлення себе з усвідомленим ідеалом, порівняння себе з іншими. Крім того, пізнання індивідом іншого, не тільки випереджає пізнання самого себе, але й слугує основною опорою для нього **[27,39].**

Відтак, порівнюючи себе з іншими, переносячи чужі якості на себе, майбутній вчитель в процесі МПД приходить до усвідомлення своїх дій, вчинків, особистісних якостей характеру.

Слід підкреслити, що розвиток самооцінки майбутнього вчителя, відносно характеру його дій, поведінки, властивостей в процесі МПД важливий вплив здійснює соціальне середовище, тобто певне коло людей.

У науковій літературі з питань самооцінки визначено 3 її форми: адекватна, висока, низька. В залежності від своєї форми самооцінка може стимулювати особу до подальшої активності дії або навпаки, гальмувати прагнення людини до розвитку свого потенціалу, породжувати невпевненість у власних можливостях.

Етапами її формування у вчителя-просвітника є:

а) впевненість пропагандиста в цінності повідомлення для аудиторії;

б) структурування повідомлення (опис, оцінка);

в) розповсюдження, що сприяє змінам ціннісної орієнтації слухача або зміцненню його власної позиції, яка відповідає суспільним нормам та інтересам.

Таким чином, самооцінка майбутнього вчителя в процесі музично-просвітницької діяльності складається за допомогою таких заходів як самопізнання, самовідношення, саморегулювання.

Таким чином, підсумовуючи вищевказане, ми можемо стверджувати, що МПД – це цілісна, динамічна система, яка має свій зміст, структуру і включає такі компоненти:

а) мотиваційний – що визначає потреби, мотиви, соціально-психологічні установи особистості;

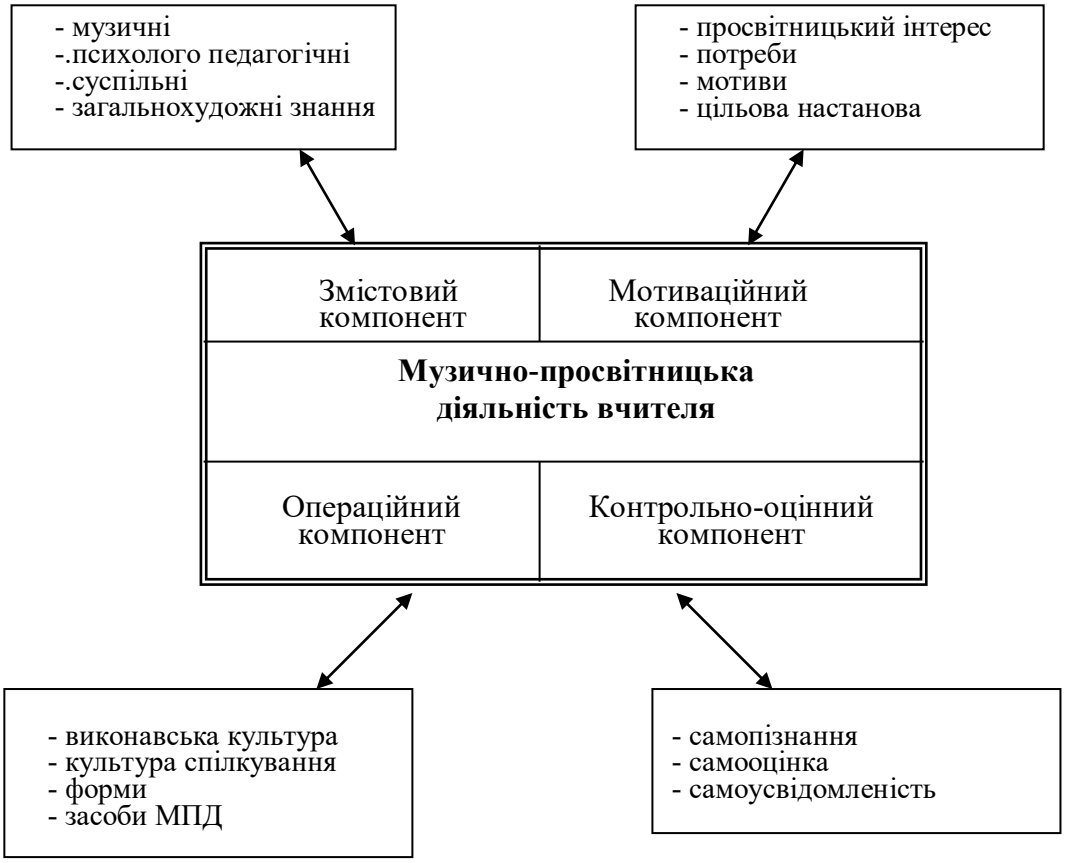
б) змістовий – який зумовлюється суб’єктивними та об’єктивними факторами, що впливають на даний аспект МПД;

в) операційний – характеризує фахові вимоги та специфіку засобів, форм та методів МПД;

г) контрольно-оцінний – вирізняє якості особистості, які спрямовані на самопізнання.

Рис. 1.1

**Структура музично-просвітницької діяльності**




## 1.3. Критерії, показники та рівні підготовленості майбутніх вчителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності

Критеріальний апарат дослідження підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності ґрунтується на розглянутих вище теоретичних положеннях розвитку музичного просвітництва в сфері музичної освіти (В.Аскоченський, Б.Асаф'єв, Я.Ісаєвич, П.Козицький, З.Хижняк та ін.; діяльнісного підходу до визначення просвітництва (Б.Ананьєв, В.Зінченко, М.Каган, Б.Ломов, С.Рубінштейн та

ін.); психолого-педагогічного визначення змісту поняття “музично-просвітницька діяльність” (Т.Євсеєва, С.Пащенко, І.Петрова, І.Полякова та ін.) та ствердження ідеї самоцінності людської особистості (В.Петрушин, О.Рудницька).

Узагальнення зазначених праць дозволяє констатувати, що при визначені критеріїв підготовки студентів до МПД необхідно виходити з проявів індивідуальних особливостей знань студентів, їх естетико-ціннісного ставлення до мистецтва, яке спонукає до музично-просвітницької діяльності, музично-просвітницької активності, усвідомлення міри власної підготовки до даної діяльності.

Процесу музично-просвітницької діяльності властиві такі особливості:

- предметна діяльність, що здійснюється як вербальною мовою, так і невербальними засобами;
- емоційно-інтуїтивне сприйняття і водночас усвідомленість розумової діяльності;
- самостійність у відборі знань, інформації, “спілкуванні” суб’єкта з музикою;
- вплив аналітико-синтетичної діяльності, де ціле пізнається через деталі і навпаки;
- “живе” спілкування та наявність “зворотнього зв’язку”, тобто можливості сприймати і коригувати реакцію аудиторії **[110,9]**

У процесі МПД народжуються найсуттєвіші нові зв’язки та відношення, які сприяють формуванню світоглядної позиції індивіду, розширенню мистецького кругозору, розвитку внутрішнього світу людини. Його підсумком є узагальнення й систематизація знань, котрі визначають пріоритет цінностей та особистісних смислів суб’єкту.

Базування просвітництва на засадах музичного мистецтва, що передбачає активне освоєння індивідом загальнолюдських і національних надбань, сприяє перетворенню його знань, естетичних переживань в особистісні переконання, ціннісні установки, їх виявлення в індивідуальній

життєвій позиції людини. Адже просвітництво починається з бажання пізнати художньо-естетичні надбання, прагнення передати, донести їх гуманістичний зміст слухачам.

Водночас, не тільки знання, а й асоціативність та логічність мислення, емоційна чутливість, фантазія тощо, значною мірою визначають розвиток неповторно-індивідуального осягнення музики, високий рівень підготовки студентів до МПД, який безперечно поєднується з активною поведінкою майбутнього фахівця.

Музично-просвітницька активність, що спрямовується духовною енергією майбутнього вчителя початкових класів і музики на пізнання, інтерпретацію, діалогічність спілкування, оцінювання художніх явищ забезпечує успішність його підготовки.

Серед найбільш значущих ознак підготовки слід виокремити здатність до вербального та музичного спілкування, що є основою діяльності вчителя-просвітника. Цю діяльність можна охарактеризувати як полімодальну, оскільки в ній органічно поєднується педагогічний цілеспрямований діалог з учнями та естетико-усвідомлене спілкування з мистецтвом. У зв’язку з цим, вчителю необхідно володіти мистецтвом психологічного контакту з аудиторією молодших школярів (їх батьків, громадськістю), відкритістю, готовністю до розуміння іншого та усвідомлення самого себе. Звідси, в процесі підготовки студентів до МПД комунікативна позиція майбутнього вчителя проявляється в безпосередніх діалогових відносинах із самою музикою, з учнями і з самим собою. В результаті такого спілкування розвивається потреба майбутнього вчителя в обговоренні музичних вражень, передачі духовної насолоди іншим, формується здатність до естетичної вербальної оцінки музичних творів, їх виконавської інтерпретації, стимулюється пізнання себе та інших, що в свою чергу позитивно позначається на професійній музично-просвітницькій підготовці.

Найсуттєвішим показником сформованості умінь музично-просвітницького впливу на суб’єкта є володіння ораторською майстерністю.

Цей показник вчителя-просвітника в сфері МПД дозволяє фіксувати здатність особистості до яскравості, теоретичності, доказовості, логічності й переконаності.

В сучасних умовах різнобарв'я музичних альтернатив, поширення музичного мистецтва в умовах позавузівського спілкування автоматично не забезпечує належного рівня взаємодії особистості з музикою. На думку мистецтвознавців, випадкові музичні враження можуть викликати у непідготовленого слухача інформаційне перевантаження та труднощі щодо відокремлення істинних цінностей від хибних і привести до негативних наслідків у розвитку студентів.**[97,71].**

Окрім того, типовим для нинішньої соціокультурної ситуації є суперечність між виховним потенціалом музичного мистецтва і низьким рівнем музичних потреб учнівської молоді (В.Петрушин). Тому, виявлення характеру ставлення до музично-просвітницької інформації, правильності реакції на музику, що пропонується в умовах навчально-виховного процесу педагогічного вищого навчального закладу, уміння організувати свій музичний світ, зумовлює необхідність підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності.

Індикатором самостійності особистості є власна творча МПД, оскільки саме в ній формується просвітницьке спрямування майбутнього вчителя, потреба у розповсюдженні музичних цінностей та залучення до них інших. Отже, в системі критеріїв підготовки студентів до МПД необхідно виділити критерій мотиваційного ставлення до МПД.

Одним із показників цього критерію є наявність музично-естетичних потреб. Відомо, що музика передбачає насамперед вплив на емоційну сферу особистості. Причому, музична потреба як специфічна форма мотивації особистості, потребує "активного музичного збудника з досить великим енергетичним потенціалом", збудника, який має яскраво виражений особистісний ефект і зумовлює частоту і сталість спілкування слухача з музикою **[174,9].**

Отже, розвиток музичних потреб органічно пов’язаний з мотивами просвітницької діяльності і саме це приводить до перебудови елементів естетичної свідомості суб’єкту. Вивчення рівня музично-естетичних потреб студентів необхідне для організації адекватних способів формування їх мотиваційного ставлення до музично-просвітницької діяльності. Показниками цього критерія виступають також потреби у спілкуванні з творами музичного мистецтва, прагнення до активності в процесі навчальних занять, до самостійної творчої діяльності.

Однак, підготовка майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД ґрунтується не лише на основі системності знань, комунікативних умінь і спрямованості на МПД. Така підготовка потребує визначення особистісно-ціннісного ставлення студентів до МПД, їхнього досвіду власної практичної діяльності, орієнтованої на самостворення. Звідси, необхідність виділення критеріїв самооцінки. Головними показниками самооцінки студентів власної МПД виступають здатність до усвідомлення свого естетичного ставлення і форм спілкування з мистецтвом, самоусвідомлення себе як суб’єкта самостійної творчої МПД, (учнями та батьками, громадськості) особистості і майбутнього вчителя.

Спираючись на розглянуту структуру музично-просвітницької діяльності, яка підкреслює вплив музики на духовний світ майбутнього учителя, де особистісні якості майбутнього спеціаліста знаходять свою проекцію й водночас самі формуються залежно від означеного феномену, доречно виділити 4 групи критеріїв підготовленості майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД.

**Першу групу** утворюють критерії, що характеризують мотиваційний компонент музично-просвітницької діяльності майбутнього учителя, вирізнять його просвітницьку спрямованість. Вони відображають особливості світосприйняття майбутнього фахівця, своєрідність музичних інтересів та потреб, мотивацію звернення до різних джерел музично-просвітницької діяльності. Їх найголовнішими ознаками є :

- потреба у передачі досвіду музично-естетичних вражень;
- прагнення до музичного пізнання в часи дозвілля;
- активність в процесі навчальних занять;
- ступінь розуміння важливості й значущості музично-просвітницької діяльності в професії вчителя початкових класів і музики.

**Друга група** об'єднує критерії, що характеризують такий компонент музично-просвітницької діяльності як змістовий. Вони охоплюють ступінь ерудованості студентів, засвоєння знань, необхідних для проведення музично-просвітницької діяльності, їх здатності до співпереживання та творчої інтерпретації образного змісту музичного твору. Показниками цієї групи слід вважати:

- загальна музично-естетична ерудиція;
- активний фонд музичних знань /музичний тезаурус/;
- адекватність емоційного реагування на музику;
- особливості логічного мислення.

**Третю групу** становлять критерії операційного компоненту музично-просвітницької діяльності і визначаються як міра оволодіння способами даної діяльності. Вони відображають ознаки інтелектуальних умінь студентів, їх здатності до естетичної оцінки, володіння майстерністю спілкування, операціями мислення на основі добору, аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, орієнтованістю щодо різної аудиторії слухачів. Основні показники:

- обґрунтованість оцінних суджень музичного твору;
- спеціальні вміння майстерності спілкування, котрі необхідні для виконання музично-просвітницької діяльності;
- уміння самостійного відбору матеріалу для музично-просвітницьких заходів;
- уміння співвідносити вербальну та виконавську інтерпретацію;
- здатність до врахування специфіки спілкування з різною аудиторією.

В **четверту групу** входять критерії самооцінки студентами свого ставлення до музично-просвітницької діяльності, себе як особистості та майбутнього вчителя-просвітника. Ці критерії використовуються у процесі діагностування схильності майбутніх фахівців до самопізнання своїх різнобічних творчих виявів. Вони визначають індивідуально-особистісне ставлення студентів до музики, їх досвід власної продуктивної музично-просвітницької діяльності та орієнтовані на самотворення в процесах музично-просвітницької діяльності. Головними показниками здібності до самооцінки є такі:

- готовність до самопізнання своїх музично-естетичних вражень в процесі музично-просвітницької діяльності;
- критичність оцінки своєї підготовки до спілкування з молодшими школярами, їх батьками, громадськістю;
- здатність до самоусвідомлення наявних внутрішніх суперечностей;
- потяг до самопросвітництва з метою вдосконалення себе як особистості й вчителя-просвітника.

З метою визначення рівнів підготовленості студентів до МПД було здійснено констатуючий експеримент, в якому взяли участь студенти музичних спеціалізацій педагогічних ВНЗ міст Кам’янець-Подільського, Переяслав-Хмельницького, Житомира. Крім того, в експерименті брали участь викладачі музичних дисциплін, які забезпечують аудиторне й позааудиторне музичне виховання студентів.

Констатуючий експеримент включав вирішення таких завдань:

1. Виявлення у студентів основних структурних компонентів музично-просвітницької діяльності (мотиваційного, змістового, операційного та контрольно-оцінного);
2. Визначення рівнів сформованості зазначених структурних компонентів та особливостей їх вияву у студентів.
3. Встановлення міри впливу музично-просвітницької діяльності студентів на їх професійну підготовку та загальну культуру.

Виходячи з поставлених завдань була розроблена методика констатуючого експерименту, яка включала опитування (письмове – у вигляді опитувальних листів та усне – інтерв'ю, бесіда), аналіз навчальних планів, програм, творчих завдань студентів, спостереження та узагальнення педагогічного досвіду.

Спостереження за студентами, вивчення навчально-методичної літератури, відвідування уроків музики в початкових класах, позакласних форм проведення музичних занять, що проводились студентами під час педагогічної практики показали, що більшість студентів не підготовлені до проведення музично-просвітницької роботи з учнями початкових класів, їх батьками, громадськістю.

З метою підтвердження цього висновку було проведене спеціальне анкетування студентів I-V курсів педагогічного факультету спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання".

Анкетування, що охопило 250 студентів, було спрямоване на з'ясування питань щодо потреб майбутнього фахівця в передачі власного досвіду музично-естетичних вражень, міри самостійності й активності в навчанні, мотивізації звернення до сфер дозвіллєвої діяльності, з яких вони черпають інформацію про музичне мистецтво.

Відомо, що справжнє захоплення музикою породжує потребу до найширшого її пізнання, зокрема шляхом самостійного музикування. Саме виконавська діяльність виступає невід'ємним атрибутом професійної майстерності вчителя-просвітника і сприяє глибшому проникненню у зміст музичного образу. З огляду на це слід відмітити, що загалом реципієнти не виявили інтересу до самостійного отримання знань в процесі навчання. Більшість респондентів спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" (в подальшомув дисертації - ПНМ) обмежуються обов'язковим виконанням програмних завдань. Лише окремі з них (12%) з власної ініціативи розучують улюблені твори, займаються читанням з листа нових, цікавих для них зразків (16%).

Такий висновок підтверджується і стосовно прагнень до музичного пізнання в часи дозвілля. Виявлені результати подані у таблиці 1.1 у %.

Таблиця 1.1

**Вибірковість у проведенні музичного дозвілля**

| № | Сфери музично-дозвіллєвої діяльності | Назвали у % | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Житомирський педвуз | | Кам'янець-Подільськ педвуз | | Переяслав-Хм. педвуз | |
| | | абс. к-сть | % | абс. к-сть | % | абс. к-сть | % |
| 1. | Відвідування концертів | 3 | 3,75 | 12 | 14 | 3 | 3,6 |
| 2. | Колекціонування фонозаписів | 4 | 5 | 8 | 9,3 | 4 | 4,8 |
| 3. | Перегляд музичних телепередач | 19 | 23,75 | 16 | 18,7 | 20 | 23,8 |
| 4. | Прослуховування радіопередач | 18 | 22,5 | 17 | 19,8 | 22 | 26 |
| 5. | Відвідування дискотек | 12 | 15 | 8 | 9,3 | 10 | 12 |
| 6. | Відвідування музичних гуртків, клубів | 8 | 10 | 7 | 8 | 3 | 3,6 |
| 7. | Участь у шоу - програмах | 10 | 12,5 | 10 | 11,6 | 17 | 20,2 |
| 8. | Знайомство із муз. літературою | 6 | 7,5 | 8 | 9,3 | 5 | 6 |
| | Всього | 80 | 100 | 86 | 100 | 84 | 100 |

Аналіз таблиці 1.1 показав, що студенти (ПНМ) Кам'янець-Подільського педвузу значно освіченіші, активніші , що підтверджує суттєвіший вплив професійної музичної діяльності на розвиток світосприйняття, ціннісних орієнтацій. Це, насамперед, пов'язано із тим, що студенти Кам'янець-Подільського педвузу мають здебільшого середню спеціальну підготовку (музичне, муз.-пед. училище). Студенти, навчаючись у цих закладах, мали змогу усвідомити значення цілеспрямованого сприйняття серйозної музики в концертних залах. Тому, відвідування концертів студентів (ПНМ) Кам'янець-Подільського педвузу становить 45,3%, Житомира - 31,3%, Переяслав-Хмельницького - 32,4%. Варто підкреслити, що головним джерелом отримання музичних вражень, інформації в часи дозвілля є перегляд телепередач та прослуховування радіопрограм, де звучать твори, в основному, розважального характеру, які не потребують надмірних інтелектуальних зусиль для їх осягнення та розуміння. Переважна більшість респондентів не читають літератури з питань музичного мистецтва, не колекціонують записи, не беруть участь в дискусіях з проблем музичної культури. Студентам бракує

зацікавленого відношення до участі в музичних гуртках, клубах (11,3% - Житомирський педвуз, 19,6% - Кам'янець-Подільський педвуз, 10,6% - Переяслав-Хмельницький). Усе свідчить про певну пасивність до пізнання світу музики, до самопросвітництва, що негативно впливає на у проведення музичного дозвілля, яке повинно проходити з користю та задоволенням.

Цікавим є виявлення міри активності студентів в передачі досвіду музично-естетичних вражень. Для цього їм було запропоновано дати відповідь на таке запитання: "Ваші дії після прослуханого музичного твору, який справив на Вас глибоке емоційне враження?:

а) залишити їх "при собі";

б) поділитися переживаннями з друзями, близькими;

в) організувати колективне прослуховування з послідуючим обговоренням".

Отримані відповіді дали змогу констатувати, що більшість студентів (61% (ПНМ) м.Житомир,58% - м. Кам'янець-Подільський 54% м. Переяслав-Хмельницький) бажають залишатися сам на сам зі своїми естетичними переживаннями. 21% респондентів Житомира і Кам'янець-Подільського педвузів і 18% Переяслав-Хмельницького педвузу мають потяг до обміну враженнями, судженнями стосовно музичного твору у колі своїх рідних. Лише 15% студентів Житомира, Кам'янець-Подільського та 10% Переяслав-Хмельницького виявили прагнення зібрати аудиторію для того, щоб послухати й поділитися думками стосовно музики, набути нових естетичних вражень, знань. Ці факти вказують на пасивну особистісну позицію майбутніх учителів щодо поширення музичного мистецтва. Такий слабкий інтерес до музичного просвітництва аудиторії (учнів, громадськості) не узгоджується з освітньо-виховними завданнями вчительської праці. Тим часом потреба до висловлювання свого судження про художній твір, бажання залучити учнівський колектив до пізнання свідчить про розвинене ціннісне ставлення до мистецтва, що є необхідною передумовою підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності, "яка

допоможе збудити у слухачів інтерес до мистецтва, потреби у спілкуванні з ним, естетичні знання, ідеали" **[134,110].**

З метою вивчення ступеня розуміння важливості й значущості МПД у професійному й загальнокультурному становленні майбутнього учителя початкових класів і музики опитуваним пропонувалась низка питань, в яких необхідно було пояснити, як вони розуміють художню цінність поширення музичного мистецтва, в чому, на їх думку, полягає дієвість впливу музичного просвітництва на особистість майбутнього фахівця, назвати головні засоби музично-просвітницького впливу, розкрити їх значення для просвітителя. Відповіді опитуваних розподілялись на формальні, відносно самостійні й самостійні.

Так, до перших були віднесені судження, в яких загалом не заперечувалось значення музичної пропаганди у розвитку духовної культури майбутнього вчителя на сучасному етапі відродження традицій та оновлення суспільства. Однак, особистісне розуміння музичного просвітництва було відсутнє. Відповіді будувались із поверхових загальних речень. Найтиповіша відповідь: "Музично-просвітницька діяльність здійснює значний і важливий вплив на духовний розвиток особистості. Музика і слово – ось складові дієвості музичного просвітництва". Кількість таких відповідей – 32% (ПНМ) Кам'янець-Подільського, 27 % - Житомира, 26% - Переяслав-Хмельницького.

Відносно самостійні відповіді характеризувалися у цілому правильними, але вельми загальними судженнями, з маловиявленим особистісним ставленням до поширення музичного мистецтва. Часто-густо ці висловлювання ґрунтувалися на тлумаченні пізнавальних можливостей МПД, її впливу на розвиток професійно-етичних якостей особистості і мали дещо формальний характер. "Найголовнішим в музичному просвітництві є музика, яка дає приємні естетичні переживання, підвищує настрій, збагачує кругозір. Серед професійних якостей, що важливі для його здійснення доречно відмітити щирість, відвертість, доброту тощо. Цей вид відповідей становив –

40% ПНМ Кам’янець-Подільського, 45% Житомира, 46% - Переяслав-Хмельницького педвузів.

У відповідях, виокремлених як самостійні, відбилось особистісне ставлення респондентів до естетичних цінностей музичного мистецтва, бажання до передачі власних почуттів, поглядів від спілкування з музикою багатьом іншим, трактування просвітницького процесу як набуття нових знань, емоційних вражень, як можливість самостійного творчого самовияву. “Музика для мене - сенс усього життя. Улюблені твори наштовхують мене на пізнання, віднайдення, відкриття чогось нового для себе. Вони спонукають до пошуку літературних, мистецьких джерел, котрі поглиблюють мої естетичні враження й розуміння музики. Після чергового прослуховування знайомих зразків виникає бажання розповісти, поділитись з друзями, колективом товаришів своїми враженнями, думками. Організувати їх для слухання музики, щоб разом отримати духовну насолоду, відшукати спільні чи відмінні позиції у сприйнятті музичних явищ. Спілкування з колективом, його емоційна реакція дає мені наснагу до пізнання та творчих знахідок”. Кількість відповідей становила відповідно – 13%, 15%, 14%. Таким чином, факти свідчать, що певна кількість студентів ще не достатньою мірою зрозуміла ефективну роль МПД у процесі професійного становлення майбутнього вчителя, хоча і усвідомлюють її суттєве значення у формуванні загальноестетичної культури.

Отримані дані підтверджують і результати індивідуальних бесід із студентами, в перебігу яких з’ясувалось, як студенти оцінюють роль МПД саме у площині спілкування “вчитель-учні”. Так, більшість реципієнтів – 40% оцінила МПД як засіб, що сприяє зближенню, розумінню вчителів та учнів за смаками, вподобаннями; 32,2% - як засіб збільшення поваги, авторитетності до вчителя з боку учнів і лише 22% студентів назвали МПД як засіб довільного, розкутого спілкування, де реалізуються потенційні можливості вчителів та учнів.

Таким чином, перший зріз допоміг виявити наявність мотиваційного компоненту МПД майбутнього вчителя і визначити рівні його підготовленості.

Так, **низький рівень** характеризується слабким інтересом до МПД, зверненням в проведенні музичного дозвілля до джерел суто розважального спрямування, невиражене бажання до пропагування музики. Студенти не усвідомлюють роль МПД в професійному та загальнокультурному становленні майбутнього вчителя.

**Середній рівень** вирізняється достатньо вираженою орієнтацією на МПД, дещо зниженою активність музичного спілкування в проведені дозвілля, формальним розумінням необхідності МПД як дієвого засобу освітньо-виховної роботи вчителя-просвітителя.

**Високий рівень** характеризується яскраво вираженим інтересом до МПД та бажанням до розповсюдження музичних скарбів, прагнення до цілісного пізнання естетичних цінностей, потягом до навчання, розширення мистецького кругозору, усвідомлення соціальної значущості та ролі МПД як складової педагогічної культури майбутнього вчителя

Таблиця 1.2

**Зведена таблиця рівнів сформованості мотиваційного компоненту МПД**

| **Рівні сформованості** | **Студ. ПНМ** | |
|---|---|---|
| | Абс.кіль-сть | % |
| Низький | 169 | 67,6 |
| Середній | 51 | 20,4 |
| Високий | 30 | 12 |
| Всього | 250 | 100 |

Інформацію за наявними даними потрібно було доповнити та конкретизувати теоретичними відомостями щодо музично-просвітницької діяльності. Для цього другий зріз експерименту був спрямований на виявлення ступеня **змістового компоненту** підготовленості майбутніх вчителів початкових класів до музично-просвітницької діяльності. Вивчення

означеного компоненту спиралось на отримані від анкетування дані. Метою анкетування було з'ясування художньо-естетичних, історико-філософських, психолого-педагогічних знань студентів. Результати дослідження було диференційовано на головні групи – неправильні, неповні правильні та правильні відповіді.

Кількість неправильних відповідей становить до 4% у групі ПНМ (Камянець-Подільський, Житомир) і до 10% - у Переяслав-Хмельницькому, що свідчить, у цілому, про достатній рівень музично-естетичної, історико-філософської ерудиції, їхнє розуміння художніх цінностей мистецтва, суспільно-важливої ролі пропаганди музичного мистецтва, філософського аспекту процесу просвітництва тощо. Значний обсяг цих знань у поєднанні із знаннями психолого-педагогічних основ лекційної пропаганди дозволять сформувати здатність до більш детального пояснення сутності музичного твору, враховуючи вікові й психологічні особливості аудиторії, рівень її художньо-естетичної освіченості. Усе це дасть змогу майбутньому учителю успішно стимулювати музично-просвітницький процес.

Проте, у правильних відповідях респондентів усіх груп переважали неповні формальні судження: до 68% (Житомир, Кам'янець-Подільський), 80% (Переяслав-Хмельницький). Такі наслідки опитування дали змогу зробити припущення, що між системою засвоєння теоретичних знань (спеціальних музичних, суспільних, психолого-педагогічних дисциплін) і особистісним ставленням респондентів до музичного просвітництва існує певний розрив, який призводить до формального повторення стереотипних суджень стосовно цінності музичних творів, соціально-виховного значення музичного просвітництва, закономірностей його впливу на духовний розвиток особистості.

З метою підтвердження цього висновку, а також для вивчення тезаурусу студентів в галузі музики було складено ще одну анкету. В її основі – принцип розподілу музичного мистецтва на три головні пласти: класична (інструментальні, вокальні, хорові, оперні твори, балети), народна і сучасна

музика. Жанри розважальної музики у даному випадку не брались до уваги, оскільки вони не є провідними для вивчення на фаховому рівні підготовки.

Анкетування показало, що більшість опитуваних Житомира, Кам'янець-Подільського – 68% та 65% - Переяслав-Хмельницького віддають перевагу творам композиторів – класиків. Однак поряд з інтересом, вони виявили стереотипність вибору, називають лише хрестоматійні, тобто найвідоміші музичні твори. Серед них – "Патетична", "Місячна" сонати Л.Бетховена, Ре-мажорна соната Й.Гайдна, симфонія №40 В.А.Моцарта, прелюдія мі-мінор Ф.Шопена тощо. Не дивлячись на безперечну цінність цих творів для пропагування мистецтва, означений факт засвідчує певне пасивне ставлення до музики та обмеженість художньо-естетичного кругозору студентів. Як слушно зауважує О.П.Рудницька "стереотипність думок й оцінок переважає в групах людей з невисоким рівнем музичної культури: чим більше художньо підготовлена людина, тим … більш диференційовані її естетичні запити" **[150,53].**

Сучасна музика знайома студентам спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" значно менше. З названих творів лише 12 % належить композиторам ХХ ст. Серед зразків сучасної західної музики рок-опера Веббера "Ісус Христос - супер -зірка" та опера Дж.Гершвіна "Поргі і Бесс". Домінуюче місце займають твори, які часто-густо звучать з естради для широкої масової аудиторії (зокрема, вальс А.Хачатуряна з вистави М.Лермонтова "Маскарад"). Очевидно, недостатнє знання студентами сучасної музики пояснюється складністю музичної мови, незвичністю й нерозумінням нових засобів музичної виразності.

Крім того, в навчальних закладах майбутнього вихователя художньо-естетичного профілю ознайомлюють головним чином з музикою минулого і першої половини ХХ ст., яка перебуває вже на досить відчутній дистанції від нагальних художніх запитів, проблем сучасної молоді **[43,8].** Тому, зорієнтованість підготовки майбутнього вчителя-просвітника на реалії

сьогоденного музичного життя допоможе порозумітися вихователю-наставнику і учнівській молоді.

У багатьох з опитуваних (62% - Житомирський, Кам'янець-Подільський, 64% - Переяслав-Хмельницький педвузи) виникали труднощі у зіставленні віршованих текстів історичних українських народних пісень, що висвітлюють національно-визвольну боротьбу народу, з подіями нашого сьогодення. Дещо обмеженою виявилась і обізнаність студентів щодо ліричних пісень, які оспівують красу рідного краю, виховують любов до матері, рідної природи, Батьківщини. Отримані в перебігу анкетування дані щодо інформованості студентів в галузі українського фольклору свідчать про необхідність посилення просвітницької роботи у цьому напрямку, її орієнтації на залучення народних зразків до становлення світоглядної позиції майбутнього вчителя, формування його національної свідомості.

Таким чином, виявлені тенденції музичного тезаурусу студентів ПНМ педвузів Житомира, Кам'янець-Подільського, Переяслав-Хмельницького засвідчують недостатній рівень їх знань музичного репертуару, творчості композиторів.

Аналіз вибіркового ставлення до конкретних творів можна вважати ефективним показником пріоритетності цінностей, особистісних смислів, які допомагають виявити водночас як знання опитуваних, так й індивідуальні захоплення в галузі музики, що спрямовують музично-просвітницьку діяльність, визначають тематику музично-просвітницьких заходів. Саме вибірковість способу дії або матеріалу для дії є початком для будь-якої діяльності **[151,128].**

Безумовно, не тільки значний обсяг знань для вчителя-просвітника відіграє значну роль у здійсненні МПД, а й те, що саме він відбирає, якими здібностями повинен володіти вчитель, щоб пробуджувати у слухачів інтерес і любов до музики, як будує спілкування з певною аудиторією. З таких позицій найважливішою ознакою діяльності майбутнього фахівця виступають якісні

особливості його логічного мислення - пояснення, узагальнення, аналогії, висновок, які складають основу ланцюга: теза – аргумент – висновок **[36,50].**

З цією метою респондентам (49 осіб, які становили в подальшому експериментальні групи) було запропоновано творче завдання – написати невеликий твір після прослуховування музичного зразка – Е.Гріг “Ранок.” Обробка результатів подана в таблиці 1.3 у %.

Таблиця 1.3

**Структурування музично-просвітницького повідомлення**

| **Рівні** | **Музичний твір** | |
|---|---|---|
| | **Студенти ПНМ** | |
| | Абс.кіль-сть | % |
| Низький | 15 | 30,6 |
| Середній | 23 | 47 |
| Високий | 11 | 22,4 |
| Всього | 49 | 100 |

За даними експерименту студентів було розділено на три групи.

До першої групи було віднесено відповіді **низького рівня**. Наприклад: “Цей твір змальовує ранок. Він має дуже ліричний характер”.

До другої групи – **середнього рівня**. “Слухаючи цю музику дуже чітко уявляєш картину пробудження природи. Композитор своєрідно передає почуття людини, яка захоплена сходом сонця. Ліричність, рельєфність мелодії на фоні витриманих акордів в низькому регістрі передають відчуття простору, природної неосяжності, емоційної наповненості”.

Третя група характеризувала відповіді **високого рівня**. “Твір “Ранок” до драми Г.Ібсена “Пер Гюнт” – один із найпоетичніших музичний зразків. Перед нами немовби оживає пейзаж рідної батьківщини Гріга – Норвегії. Музика п’єси сповнена світла, тепла, об’єму. М’яка завершеність музичних фраз, одночасне співставлення високого і низького регістрів, пентатонічність мелодії передає і душевний настрій головного героя, який мандруючи опинився далеко за межами Батьківщини. На мою думку, цьому витонченому,

кришталево чистому, наповненому пробудженням природи, свіжим повітрям та вранішньою росою образу можуть бути співзвучні лише такі ж виразні за змістом та емоційністю впливу поетичні рядки як “Декабрьское утро” Ф.Тютчева".

Аналізуючи висловлювання студентів, можна помітити, що майже всім їм бракує підготовки до логічного викладу думки. Так, судження, котрі віднесено до низького рівня надто примітивні. В них спостерігається неспроможність студентів до висвітлення “біографії” твору, визначення засобів музичної виразності, які сприяли створенню даного образу, ясного й чіткого аргументування своїх вражень від почутого музичного зразку, непереконливість у своїх поглядах. У висловлюваннях середнього рівня простежується прагнення студентів під час аналізу музичного твору до чіткого, грамотного викладу думки, спиратися на спеціальні знання системи виражальних засобів. Тут має місце й особистісне ставлення до музичного зразка, розвинена образна уява. І лише в невеликій кількості висловлювань високого рівня відбилось розуміння студентами образного змісту твору мистецтва, їх здатність до переконливої вербальної передачі свого відношення до твору, до аналогій (із залученням суміжних видів мистецтв) та аргументованих естетичних оцінок.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що в процесі спілкування з музичними творами основою для логічної побудови думки студентам слугували спеціальні знання – теорії та історії музики; музичного виконавства (знання музичного репертуару, творчості композиторів), а також відомості стосовно суміжних видів мистецтв (література, образотворче мистецтво).

Розуміння музики суб’єктом сприйняття найповніше виявляється через естетичні оцінки, які він дає музичним творам.

З метою аналізу первинного оцінного відгуку на музичний твір, адекватність емоційного реагування на нього було використано тест вибору кольорів М.Люшера. Згідно з методикою цього тесту можна простежити перебіг почуттів особистості, її переживань у процесі впливу музичних творів.

Матеріал тесту М.Люшера складається їх стандартних різнокольорових квадратів. Повний набір – 73 квадрати 25 різних кольорів та відтінків. В даному дослідженні використовувався скорочений варіант з восьми кольорових квадратів (чотири основних та чотири додаткових). Головні кольори символізують:

1. – синій – спокій, задоволення;
2. – зелений – почуття впевненості, наполегливості, завзятості;
3. – червоний – збудження, вольові зусилля, наступальні тенденції;
4. –світло-жовтий – активність, потяг до спілкування (до активної діяльності, потреба позитивних емоційних вражень).

Додаткові кольори:

5. – фіолетовий,
6. – брунатий,
7. – чорний
8. – сірий.

Ці додаткові кольори є показниками негативних почуттів, антипатії, переживання, страху, смутку, тривоги.

Експериментальний матеріал складали уривки з творів композиторів, різних за своїм емоційно-образним змістом. Після прослуховування уривків, респонденти повинні були відібрати відповідну кольорову картку, яка б за своїм символічним значенням співпадала з емоційним настроєм уривку.

Обробка результатів експерименту показала, що респонденти достатньою мірою адекватно реагують на музичні твори. Так, прослуховування першої частини Третього концерту до мінор Л.Бетховена, яка проникнута глибоким драматизмом, відчуттям могутньої енергії, пафосом героїчної боротьби пробудило у слухачів бажання вийти із ситуації емоційної напруги, потяг до активної діяльності, позитивних емоцій. Це сприяло зміні сірих, фіолетових кольорів на жовтий та червоний. Прослуховування програмного симфонічного твору “Острів мертвих” О.Скрябіна справив вкрай негативне враження. Втілення композитором суворої драми вічного життя

викликало у респондентів потребу вийти із скорботно-трагедійного, пригніченого стану. Кольорове забарвлення звелось до чорного, брунатого.

Зовсім інші емоції виникли у респондентів після слухання першої частини симфонії №2 Л.М.Ревуцького. Імпресіоністична колористичність, широке просторове тло 1-ї теми стародавньої народної пісні веснянки “Ой, весна, весниця” та протилежна їй сумно-ніжним наспівом друга тема “Ой, не жаль мені та ні кого” викликали у слухачів потяг до гармонійності, поривання до позитивних емоційних вражень. Тут переважали жовті та зелені кольори.

Перша частина кантати “Весна” М.Скорика - “Дивувалась зима”, драматургія якої експонує символічні образні сфери зими й весни, а головний мотив нагадує мотив славнозвісної старовинної веснянки “Благослови, мати” викликала у респондентів відчуття неминучої зміни, оновлення. Тут червоні, зелені, жовті кольори мали верх над іншими.

Цікавою була реакція респондентів на Прелюдію фа діез мажор №2 В.Барвінського, що має назву “Пасторальна”. Завдяки характерній повторності акордової опори та візерунчастому, витонченому мелодичному малюнку вона сприяла виникненню у слухачів споглядань, спокійних, сонячних образів. Тут переважають сині кольори з невеликим вкрапленням червоного.

Таким чином, отримані результати свідчать, що студенти спиралися у процесі спілкування з творами музичного мистецтва на свій емоційний досвід, що містить у собі певні еталони, котрі склалися в соціокультурній практиці. Це слугує виявленням багатого внутрішнього світу особистості майбутнього учителя.

Показовим є відповіді студентів (49 осіб) на питання: що для них важливо знати для здійснення процесу вербально-музичного спілкування в музично-просвітницькій діяльності. Ці дані подано у таблиці в %.

Таблиця 1.4

**Пріоритети вербально-музичного спілкування для студентів ПНМ**

| № | Елементи вербально-музичного спілкування | **Старші курси** | |
|---|---|---|---|
| | | Абс.кіль-сть | % |
| 1. | Культура спілкування (стиль, техніка, просвітницький такт), | 9 | 18,5 |
| 2. | Культура мови (словниковий запас, стиль) | 24 | 49 |
| 3. | Елементи авторської та режисерської майстерності. | 4 | 8,2 |
| 4. | Інструментально-виконавська культура (вербально-музична інтерпретація) | 12 | 24,5 |
| | Всього | 49 | 100 |

Як видно з таблиці 1.4, старші курси віддають перевагу інструментально-виконавській культурі, як шляху музично-просвітницького впливу на учнів. Однак, є високий відсоток і тих, хто вважає, що мовна, стилістична культура майбутнього вчителя конче допоможе їм в підготовці до МПД. І це правильна позиція, оскільки "живе" слово вчителя-просвітника, насамперед впливає не лише на розум, але й на почуття людини. На питання, чи потрібна додаткова підготовка щодо вербально-музичного спілкування – 100 % реципієнтів відповіли позитивно.

Як узагальнення дамо коротку характеристику рівнів сформованості змістового компоненту музично-просвітницької діяльності майбутніх учителів початкових класів і музики.

Так, **низький рівень** характеризується збідненою мовою, неспроможністю зрозуміти засоби впливу музики на особистість, чітко аргументувати свої думки, які виникли в процесі спілкування, обмеженістю знань в галузі мистецтва, достатньою адекватністю емоційної реакції на музичний зразок.

**Середній рівень** визначається фрагментарними теоретичними історико-філософськими, психолого-педагогічними знаннями; знаннями закономірностей музичного мистецтва, недостатніми відомостями з суміжних видів мистецтв, шаблонністю асоціативних думок. Тут присутнє особистісне

ставлення до музичного зразка, адекватність очевидним нормам, проте, не досить яскравий, логічний виклад думки, малопереконливість суджень.

Для **високого рівня** характерна широка загальна ерудованість, глибокі знання суміжних видів мистецтв, ґрунтовні теоретичні знання щодо розуміння виражально-смислового значення елементів музичної структури, творчого почерку композитора, яскравість адекватної емоційної реакції, високий прояв індивідуально-неповторного вербального пошуку образу, здатність до переконливого мовного викладу, естетико-оцінного ставлення до музичного твору.

Таблиця 1.5

**Зведена таблиця рівнів сформованості змістового компоненту музично-просвітницької діяльності майбутнього учителя початкових класів і музики (%)**

| **Рівні сформованості** | **Студенти ПНМ** | |
|---|---|---|
| | Абс.кіль-сть | % |
| Низький | 146 | 58,4 |
| Середній | 71 | 28,4 |
| Високий | 33 | 13,2 |
| Всього | 250 | 100 |

Відомо, що інформація, яка отримується студентами в процесі взаємодії з мистецтвом, трансформується за умови її засвоєння в контексті професійної діяльності. Тому, дослідження **операційного компоненту** музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів початкових класів і музики ґрунтується на комплексі умінь підготовки й проведення музично-просвітницьких заходів, тобто на просвітницькій майстерності. З метою виявлення комунікативних умінь, які найповніше відповідають здійсненню музично-просвітницької діяльності, ми здійснювали безпосереднє спостереження за студентами в процесі проходження практики в школі.

В ході спеціально організованих бесід, які торкалися питань організації і проведення музично-просвітницьких заходів (далі-МПЗ) виявилось, що переважна більшість студентів (53% Житомира, Кам’янець-Подільського і

64% Переяслав-Хмельницького) не вміють підбирати необхідний художньо-ілюстративний матеріал (муз. твори, грамзаписи) та додаткову інформацію (зразки із суміжних видів мистецтв літератури, образотворчого мистецтва тощо); 20% - 23% - 23% студентів відповідних педвузів відчувають труднощі у використанні набутих знань для підтвердження власної думки, доказовості й аргументованості своїх позицій в дискусіях; не вміють самостійно (без керівництва і підтримки вчителя) проводити музично-просвітницькі заходи (60 % - 72 % - 73% студенти ПНМ).

Вивчення суджень викладачів – методистів стосовно комунікативних навичок студентів дало змогу констатувати, що у майбутніх вчителів початкових класів, музики не спостерігаються уміння вести діалог, організовувати дискусії з школярами, їх батьками, громадськістю. Майже всі студенти зазнають труднощів у вербально-музичному спілкуванні.

Провідною вимогою до професійної кваліфікації вчителя початкових класів і музики в процесі проведення МПД у школі є уміння виступати перед дитячою аудиторією в якості виконавця та лектора – інтерпретатора музичних творів. Для того, щоб словесна інтерпретація музичних творів була належним чином сприйнята та засвоєна аудиторією, лектор повинен вільно володіти мистецтвознавчою інформацією, всім лексичним багатством, вміти правильно використовувати критичну літературу, осмислювати й співвідносити свою власну думку щодо твору з його нормативними оцінками, яскраво інтерпретувати почуте й побачене **[151,153].**

Крім того, в ході музично-просвітницького заходу уміння супроводжувати музичний твір словесним судженням потребує від вчителя виразного конкретного його втілення у виконанні твору. Це, за словами Г.Нейгауза, є найвищим досягненням педагогічної думки.

Беручи до уваги викладені міркування, дослідження було спрямоване на діагностування майстерності володіння словом, яке є головним засобом просвітницького впливу на аудиторію, необхідним ораторським умінням. Для цього, студентам було запропоновано написати музичне інформаційно-

просвітницьке повідомлення на задану тему з використанням творів літератури, живопису і доповнити його усним переказом. Було створено спеціальні фіксовані картки із вказаними елементами культури мовлення та елементами техніки мовлення. Відповіді опитуваних (49 чоловік) оцінювались за 3-х бальною системою. Три бали виставлялись за умови повного прояву даного елементу, 2 бали – елементи загалом мали місце, але допускались огріхи, 1 бал – помилки домінували над проявом даного елементу /Див. додаток А /. Результати діагностування представлені в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

**Результати діагностування майстерності мовлення студентів ПНМ (%)**

| **Рівні сформованості** | Житомирського педвузу | | Кам'янець- Поділ. педвузу | | Переяслав- Хм педвузу | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | абс.к-ть | % | абс.к-ть | % | абс.к-ть | % |
| Низький | 30 | 37,5 | 30 | 34,6 | 31,9 | 38 |
| Середній | 34 | 41,7 | 36,4 | 42,3 | 33,6 | 40 |
| Високий | 16 | 20,8 | 19,6 | 23,1 | 18,5 | 22 |
| Всього | 80 | 100 | 86 | 100 | 84 | 100 |

Так, за результатами дослідження37,5 % - 34,6 % - 38% студентів відповідних педвузів володіли невеликим словниковим запасом, внаслідок чого не змогли грамотно й стисло переказати підготовлений текст. Їх мова була малоемоційною, заповнена діалектизмами, не переконливою і майже не мала впливу на аудиторію.

**Середній рівень** показали 41,7% - 42,3% - 40% студентів ПНМ. Респонденти цього рівня прагнули до висвітлення історії створення твору, його образної наповненості, до чіткої артикуляції, правильної вимови. Але певною перешкодою для досягнення ефективного просвітницького впливу на слухачів була розгорнутість опису, недоречність відбору теоретичного й фактичного матеріалу для повідомлення, що призводило до повторів та нелогічності у викладі тексту виступу.

Для **високого рівня** було характерне грамотне, сповнене новизни (із залученням літератури, образотворчого мистецтва) й оригінальності викладення матеріалу. Студенти намагалися пристосовувати свої виступи до певної шкільної аудиторії, тому використовували незначну кількість знань, інформації, але передавали їх у яскравій, доступній формі. Їх вміння володіти голосом, експресивність мови, виділення головної думки, запитальні фрази збуджували їх уяву, підкреслювали цінність висловленої думки і тим самим сприяли переконливості впливу. Коментуючи ті чи інші явища студенти намагалися націлити аудиторію на ту позицію, яка є відбитком духовних цінностей суспільства.

У відсотковому відношенні до високого рівня віднесено 20,8% - 23,1% - 22% студентів означених педагогічних ВНЗ.

Ґрунтуючись на теоретичному положенні про вагомість естетичних оцінок музичних явищ (у ході музично-просвітницького повідомлення), "завдяки яким пропагандист формує ставлення до нього аудиторії" пропонувалось дати вербально-оцінну інтерпретацію музичному твору **[127,334].**

Основними критеріями естетичної оцінки твору за О.П.Рудницькою є:

- образно-емоційний зміст твору;
- характер і ступінь впливу музичного твору на реципієнта;
- специфіка форми твору як організації усіх засобів музичної виразності **[151,147].**

З огляду на це, було використано твір із програми для слухання музики в школі – "Пісня жайворонка" П.Чайковського.

В експерименті брало участь реципієнти, які показали високий рівень сформованості інтересу до МПД. На підготовку до виконання даного завдання було відведено достаньо часу для того, щоб студенти ознайомились з необхідною музично-критичною літературою, обдумали своє відношення до твору та можливості його використання в музично-просвітницьких заходах. Студенти, що приймали участь в експерименті, раніше та виконували "Пісню

жайворонка” П.Чайковського в процесі навчання. Усні та виконавські виступи реципієнтів відбулися за наявності студентської (слухацької) аудиторії – як важливого чинника перевірки дієвості музично-просвітницького впливу.

Аналіз відповідей свідчить, що в естетичних судженнях студентів зустрічаються усі названі критерії, однак не вистачає повноти. Майже кожна оцінка вирізняє лише один із зазначених критеріїв. Так, вірно охарактеризувавши загальну емоційну насиченість твору, підкресливши його ліризм, співучу виразність з легким відтінком смутку, студенти не зуміли проаналізувати глибинну естетичну сутність музики. Інші опитувані будували свої міркування без особистісного ставлення до твору, послуговуючись лише відомими об’єктивними критеріями. Фіксуючи увагу лише на аналізі емоційно-виразного значення головної теми, частина опитуваних не змогли прослідкувати за драматургією розвитку усього твору, співвіднести художнє значення інших тем трехчасної структури. І лише невелика частка відповідей вказує на уміння студентів щодо ґрунтовного й переконливого викладу свого ставлення до твору, яскравої образної характеристики, що не суперечить задуму “Пісня жайворонка” П.Чайковського.

В таблиці 1.7 подано приклади тих оцінних суджень, що привели студентів до неправильного тлумачення всього твору.

Таблиця 1.7

**Естетико-оцінне тлумачення "Пісні жайворонка" П.Чайковського**

| **Нормативна естетична оцінка** | **Оцінні судження студентів** |
|---|---|
| I частина<br><br>Ця частина, яка готується невеликим вступом – “погойдуванням” і містить пісенно-зображальне зерно усієї п’єси. Регістрове “перегукування” мелодії створює відчуття об’ємності, широкого дихання. | I частина<br><br>Перша частина “Пісні жайворонка” лірична, наспівна. |
| II частина | II частина |
| Короткі секвентні звороти мелодії, синкопований ритм, форшлаги надають II частині особливу виразність, танцювальність, грацію. Завдяки темповому зрушенню, стрімким висхідним гамоподібним пасажам з подальшим низхідним заповненням створюється простір. | Друга частина звучить більш жваво та побудована на інтонаціях першої частини. |

За змістом і критеріями естетичних оцінок опитуваних розподілити на три групи.

До першої групи увійшли студенти, які дали оцінки **формально-аналітичного характеру.** Користуючись наявними спеціальними знаннями, вони намагались здійснити структурний аналіз твору. Проте відсутність образно-емоційного сприйняття музики надавали їхньому аналізу формального висловлювання, невизначеності художньо-естетичної цінності твору. Кількість відповідей першої групи становила 35%.

Оцінки студентів, що віднесені до другої групи можна визначити як **емоційно-описові**. Щира емоційність, безпосередньо-надмірна захопленість твором слугувала певним гальмом для інтелектуального, високо естетичного усвідомлення змісту музики. Фрагментарна теоретична обізнаність щодо законів музичного мистецтва, рис творчого почерку композитора та невміння використовувати об’єктивні критерії художності не сприяли повноті осягнення твору. Кількість відповідей становила 45%.

В оцінках третьої групи респондентів, які мали **емоційно-смисловий характер** досить глибоко й цілісно відтворено образне наповнення твору, на високому рівні розкрито розуміння виражально-смислового значення елементів музичної архітектоніки. Активне поєднання аналізу форми з особистісним естетичним ставленням найбільше наближало цю групу до еталону. Цей тип відповідей становив 20%.

Отже в процесі дослідження виявилося, що більшості студентам бракує умінь висловлювати й аргументувати власні судження про музику. Використовуючи засвоєні поняття про естетичну цінність музичного твору, вони не вміють висловити особистісне переконливе ставлення до мистецького твору і тим самим сприяти зацікавленості слухачів, привласненню ними культурних надбань.

Важким для студентів виявилось і завдання щодо умінь співвіднесення оцінних інтерпретації з виконавським показом.

Серед засобів виразу оцінного відношення до музики в процесі виконання твору слід виділити такі елементи як виразність мелодії, динаміка, ритм, темп, темброва палітра, майстерність у відтворенні фактурного багатства.

Для об’єктивної фіксації виконавських інтерпретацій студентів була розроблена шкала показників, яка втілює найбільш суттєві для “Пісні жайворонка” П.Чайковського засоби виразного виконання: широта й завершеність мелодичної лінії, яскравість емоційного впливу, рельєфність декламації, чіткість ритмічної структури. Ці нормативні показники були визначені на основі вивчення музикознавчої літератури про творчість композитора та виконання його творів **[3;194].**

Відповідно до розробленої шкали 8 осіб з групи опитуваних згідно 12-ти бальної системи оцінювали гру своїх товаришів. Оскільки склад цієї своєрідної комісії піддавався періодичному оновленню, це дало можливість всім студентам без виключення взяли участь в обговоренні інтерпретацій. Застосування такого методу сприяло активізації діяльності, оскільки члени

комісії не тільки давали власну інтерпретацію твору, але й змогли виявити переваги й недоліки в роботі інших. Один із варіантів оцінок виконавської інтерпретації висвітлений в таблиці 1.8.

Зазначимо, що середній бал виводився шляхом додавання всіх оцінок згідно запропонованим показникам.

З 24 студентів, що брали участь в експерименті, 6 - отримали оцінку 11, ще 6– 9 балів, 4 студенти – 7,2 бала. Виконавські інтерпретації інших студентів були оцінені від 4 до 6 балів.

Таблиця 1.8

**Оцінна шкала виконавської інтерпретації “Пісні жайворонка” П.Чайковського**

| **№ членів комісії** | **Широта і завершені-сть мелод. лінії** | **Яскравість емоційного впливу** | **Рельєфність декламації** | **Чіткість ритмічної структури** | **Середній бал** |
|---|---|---|---|---|---|
| I | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 |
| II | 7 | 7 | 4 | 4 | 5,5 |
| III | 6 | 5 | 6 | 3 | 5 |
| IV | 8 | 8 | 6 | 5 | 6,8 |
| V | 7 | 6 | 7 | 6 | 6,5 |
| VI | 7 | 5 | 5 | 5 | 5,5 |
| VII | 5 | 6 | 7 | 4 | 5,5 |
| VIII | 6 | 5 | 4 | 3 | 4,5 |
| Середній бал | 6,8 | 6,2 | 5,5 | 4,2 | 5,7 |

Отже, такі низькі показники свідчать про відсутність у реципієнтів умінь свідомого розкриття художньо-образного змісту твору, що негативно позначається на здійсненні майбутньої МПД в школі. Зауважимо, що володіння музичним інструментом та його використання в умовах МПД є

дієвою формою спілкування й здійснення виховного впливу на слухацьку аудиторію.

Гра на музичному інструменті є водночас єдиним з видів активного самостійного музикування, що надає студентам індивідуального досвіду, сприяє розвитку “емоційної чутливості” і визначає уміння переконувати, емоційно впливати через сферу музики на своїх слухачів, на формування їх ціннісних орієнтацій.

Беручи до уваги значущість відбору матеріалу для “кодування, тобто підготовки лекції, доповіді, бесіди”, наступний експеримент було присвячено виявленню умінь самостійного відбору матеріалу для музично-просвітницького заходу **[110,56].** З цією метою студентам було запропоновано підібрати потрібний музично-ілюстративний, художній, теоретичний матеріал з урахуванням специфіки аудиторії і оформити його у відповідності до мети МПЗ. Для цього було складено список найпопулярніших у молодіжному середовищі композиторів. До цього списку увійшли імена близько 60 авторів музичних творів, які мають безумовне художнє значення. Окрім того, опитуваним рекомендувалось назви 20 тем музично-просвітницьких заходів, розрахованих на спілкування з різновіковою аудиторією.

В процесі дослідження виявилось, що більшість опитуваних обмежували свій вибір творами композиторів – класиків. З усіх названих творів лише 15 % належали композиторам ХХ сторіччя. Значне місце займають твори, що нерідко звучать з телевізійного екрану. Викликає занепокоєння, що недостатнє знання студентами сучасної музики пояснюється пасивним відношенням до неї, яке не узгоджується з принципом самостійного творчого осягнення мистецтва. Спостерігалась недоречність, перенасиченість фактологічного матеріалу (60% опитуваних Житомирського, – 68%- Камянець-Подільського, 67% - Переяслав-Хмельницького педвузу), більшість студентів не змогли відібрати головне, цінне, що мали виключне значення для музично-просвітницького повідомлення. Втішає, що 20% студентів ПНМ

Житомирського, Кам'янець-Подільського педвузів і 15% Переяслав-Хмельницького педвузу намагалися використати інші види мистецтв.

Безперечно, якість результату музично-просвітницької діяльності вчителя залежить від його педагогічної майстерності, яка розглядається як "комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі" **[123,30]**. Зазначимо, що швидкість набуття майстерності зумовлюється не лише накопиченням професійних знань. Існують індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання - здібності.

Провідною здібністю до педагогічної музично-просвітницької діяльності виступає комунікативність – це "професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування **[67,47].**

Контакт у педагогічному діалозі передбачає особливий стан єднання педагога та учнів, який характеризується взаєморозумінням, співпереживанням і готовністю до взаємодії" **[123,209].** Саме такий стан усвідомлюється й переживається майбутнім учителем як позитивний фактор, що сприяє його МПД. Цей контакт зумовлюється взаємною зацікавленістю сторін спілкування, довір'ям. Якщо мислячий творчий процес лектора спирається на завчасно обдуманий логічний план, глибокий та змістовний матеріал, то це завжди викликає зворотню дію, співпереживання у слухачів **[52,35].** Тому уміння встановлювати й утримувати контакт є одним із провідних завдань вчителя-просвітника.

На підставі аналізу комунікативних завдань, що стоять перед лектором в процесі спілкування з аудиторією (І.Зимняя, О.Леонтьєв) та здібностей до педагогічної діяльності (І.Зязюн) наступний експеримент дослідження було спрямовано на виявлення умінь майбутніх учителів початкових класів і музики у спілкуванні з різною аудиторією.

Оптимальний спосіб спілкування лектора із слухацькою аудиторією передбачає наявність “передмовної орієнтації" в співрозмовниках чи в специфіці аудиторії, в часових, просторових та інших умовах спілкування **[88,6].**

З цією метою було відібрано 49 чоловік, які під пильним наглядом студентів – колег проводили ( під час практики) музично-просвітницькі заходи в школі. Студентам-слухачам пропонувалось за трьохбальною системою оцінити уміння майбутніх учителів початкових класів і музики встановлювати контакт з аудиторією, враховуючи вікові, психологічні особливості та рівень їх художньо-естетичної освіченості. Для цього було створено спеціальні бланки із фіксованими ознаками контакту у процесі спілкування з різною аудиторією. (Див. додаток Б).

У сформованості умінь спілкування з різною аудиторією можна виокремити кілька рівнів.

**Елементарний** рівень виявляє лише окремі якості просвітницької діяльності. Найчастіше – це володіння предметом – музичним мистецтвом, знаннями для виконання музично-просвітницької діяльності. Проте через брак спрямованості на розвиток особистості учня, техніки організації діалогу продуктивність МПД є низькою. (37,2% -35,8% - 34,9%).

**Досконалий –** характеризується чіткою спрямованістю дій студентів, достатньою якістю. Однак, не завжди досягається діалогічність у спілкуванні, оптимальність у виборі засобів музично-просвітницького впливу. Цей рівень виявився у 52% -55,3% -56% студентів ПНМ.

**Творчий** рівень зумовлюється активністю й творчим підходом до організації МПД. Студент самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми музично-просвітницької взаємодії з молодшими школярами (їх батьками, громадськістю). МПД будується з врахуванням розвитку особистості учня. Сформований індивідуальний стиль професійної діяльності. Його показали 10,5 % студенти Кам’янець-Подільського, 8,5% Житомира, Переяслав-Хмельницького.

Таблиця 1.9

**Зведена таблиця рівнів сформованості операційного компоненту МПД майбутніх вчителів у %**

| **Рівні сформованості** | **Студенти ПНМ** | |
|---|---|---|
| | Абс.кіль-сть | % |
| Низький | 157 | 62,8 |
| Середній | 76 | 30,4 |
| Високий | 17 | 6,8 |
| Всього | 250 | 100 |

Четвертий зріз констатуючого експерименту був спрямований на діагностику самоусвідомлення студентами свого ставлення до МПД, а також їхньої самооцінки власної сутності як особистості й вчителя. Вирізнення **контрольно-оцінного компоненту** можна вважати досить вагомим оскільки з точки зору сучасних концепцій найважливішим показником розвитку особистості не є інтенсивність засвоєння суспільно значущих цінностей, а процес їх перетворення на власну систему цінностей, орієнтацій, суттєвим чинником якого виступає формування самосвідомості суб'єкта. Остання виступає невід'ємним складником психологічної структури індивіду, яка розвивається з ним від нижчих до вищих рівнів своєї організації **[151,158].**

Так, психолого-педагогічні праці останніх років переконливо свідчать, що результативність різних напрямків педагогічної роботи визначаються насамперед мірою її впливу на активізацію внутрішніх резервів особистості, її сприяння реалізації здатності людини до самостійних зовнішніх дій з /об'єктом/ та внутрішніх дій /із суб'єктом/. Виховний розвиваючий ефект досягається в тому випадку, коли відбувається взаємоперехід одних дій в інші, що сприяє підвищенню активності особистості **[153,226].**

Саме самооцінка як структурний компонент самосвідомості виступає своєрідним судженням суб'єкту про ступінь наявності у нього особистісних якостей, властивостей у співвідношенні з суспільно визначеними, нормативними контурами дозволеного й бажаного та становить найважливішу

ознаку ефективності навчально-виховного процесу підготовки спеціалістів вищої кваліфікації **[201,116].**

З метою діагностики самооцінки студентів було проведено ряд експериментів з використанням анкет та соціометричних опитувань. Результати анкетування свідчать, що більшість студентів серед сформованих просвітницьких якостей виділяють працелюбність, щирість, емоційну чутливість. На питання щодо типових труднощів, які виникають на шляху здійснення МПД 68% студентів назвали пасивність, інертність мислення, невпевненість, спонтанність тощо. На жаль, більшість студентів (63% Кам'янець-Подільського, Житомира, 70% Переяслав-Хмельницького) назвали малокомпетентність – як важливий недолік у здійсненні МПД.

Для детальнішої перевірки та доповнення даних анкетування був проведений експеримент за допомогою методу семантичного диференціалу – кількісного та якісного індексування значень у процесі вимірювання різних аспектів самооцінки, у якому взяло участь 48 осіб. Сутність цієї методики полягала у тому, щоб визначити не лише характер самоусвідомлення свого "я", а й міру розуміння значення МПД у професійному становленні майбутнього вчителя, власну міру задоволеності собою й результатами МПД.

Для цього була складена полярна шкала "позитивної" та "негативної" характеристики своєрідного "ідеалу" та "антиідеалу". Простір шкали між протилежними характеристиками виступає як градація вираженості їх значень. Якщо одну із двох протилежних характеристик визначити як Х, а другу – У, то сім позначок (зліва на право) можуть бути інтерпретовані таким чином: - 3 вельми виражений Х; - 2 – виражений Х; 1 – ледь помітний Х; 0 – ні Х на У (або Х та У рівні між собою); +1 – ледь помітний У; +2 – виражений У; +3 – вельми виражений У.

Вибір респондентами запропонованих значень дає змогу розмістити їх у вигляді точок семантичного простору (СП). Розташування кожної точки характеризується двома основними показниками: напрямком від початку координат-нейтральної позиції значень (якісна характеристика); віддаленістю

від початку координат (кількісна характеристика, інтенсивність). Одержані у такий спосіб дані відображаються у вигляді семантичного профілю досліджуваного феномена – ламаної лінії, що з'єднує виділені респондентами точки на шкалі. Чим довший вектор віддаленості точки СП від нейтральної позиції, тим інтенсивніше реакція і більш значуща для респондента характеристика.

Показником міри задоволеності собою як суб'єктом МПД виступало співвідношення D "недосконале Я" – "теперішнє Я" та $D_2$ ("досконале Я" – "ідеальне Я"). Обчислювання проводилось за такою формулою:

$$D(x,y)=\sqrt{\sum d(x_j,y_j)^2},$$

де D (x, y) – семантична відстань між полярними значеннями X та У;.

d $x_j$ $y_j$ – координати точок, що являють собою значення об'єктів X та У за визначеними факторами полярної шкали,

де $D_1$ – "недосконале я" – "теперішнє Я" (- - - - - - -)

$D_2$ – "досконале Я" – ідеальне я" (_____)

Результати аналізу співвідношення $D_1$ та $D_2$ виявили незадоволеність студентів собою як суб'єктів МПД і підтверджує висновок щодо наявності недоліків в їх професійній підготовці (рис.1.2).

Таблиця 1.10

**Зведена таблиця рівнів сформованості контрольно-оцінного компоненту МПД майбутніх вчителів (%)**

| **Рівні сформованості** | **Студ .ПНМ** | |
|---|---|---|
| | абс.кіль-сть | % |
| Низький | 162 | 64,8 |
| Середній | 62 | 24,8 |
| Високий | 26 | 10,4 |
| Всього | 250 | 100 |

Рис.1.2

**Полярна шкала характеристик післядії МПД**

| | | |
|---|---|---|
| Музичне мистецтво для мене є основою збагачення досвіду власної МПД | +3+2+1 0 -1-2-3 | Я не аналізую своє відношення до музики,її вплив на мене |
| Я емоційно реагую на музику | +3+2+1 0 -1-2-3 | Музика не викликає у мене виразних емоцій |
| В процесі МПД під час спілкування з музикою я намагаюсь підключити свій асоціативний досвід | +3+2+1 0 -1-2-3 | Музика не викликає у мене образних асоціацій |
| Я відчуваю необхідність систематично розширювати свій мистецький кругозір в ході МПД | +3+2+1 0 -1-2-3 | Я не відчуваю потребу у розширенні свого мисте-цького кругозору для здійснення МПД |
| Я відчуваю потребу розказати іншим про музику, поділитись своїми почуттями, міркуваннями | +3+2+1 0 -1-2-3 | У мене не виникає бажання розказати іншим про свої музичні враження |
| Я володію необхідними уміннями для здійснення МПД | +3+2+1 0 -1-2-3 | Я не володію достатніми уміннями щодо проведення музично-просвітн. заходів |
| МПД є для мене джерелом художньо-творчої роботи з школярами (їх батьками, громадськістю) | +3+2+1 0 -1-2-3 | Я не усвідомлюю значення МПД в художньо-творчій роботі з школярами, їх батьками, громадськістю |
| Я не усвідомлюю значення МПД в своєму професійному становленні | +3+2+1 0 -1-2-3 | Я байдужий щодо свого професійного становлення |
| МПД допомагає мені оцінити свої можливості та своє місце в навколишньому світі | +3+2+1 0 -1-2-3 | У мене не виникає бажання щодо оцінки себе та порівняння з іншими |

З метою вивчення стану підготовки студентів – майбутніх вчителів початкових класів та музики до МПД, а також для виявлення об’єктивних можливостей формування знань, умінь та навичок просвітницького

спрямування нами був здійснений аналіз навчальних планів, програм даної спеціалізації.

Підготовка вчителів початкового навчання та музичного виховання здійснюється згідно навчальним планам спеціальності за № 7.010104.

Орієнтація навчальних програм, безумовно, передбачає підготовку студентів до МПД з молодшими школярами, зокрема в позаурочний час. Так, наприклад, навчальний курс “Педагогіка” включає ряд тем (“Естетичне виховання молоді” 2 год. лекційних занять, “Позакласна та позашкільна робота” 2 год. лекційних, 2 год. практичних занять), які висвітлюють певні аспекти виховного впливу мистецтва на школярів.

Курс “Методика виховної роботи” вирізняє ряд важливих проблем, пов’язаних з методикою організації колективних виховних заходів; з методикою індивідуального підходу до учнів; методикою включення батьків в сумісну роботу з класом та ін.

Така дисципліна як “Історія педагогіки” виокремлює питання естетичного виховання, розвитку педагогічної думки і просвітництва в різних періодах суспільно-політичного становлення, сприяє поповненню кругозору студентів досвідом видатних педагогів минулого, виховує ціннісні професійні установки та світосприйняття.

Однак, не дивлячись на обсяг змістовної та необхідної інформації, спрямованої на формування у майбутніх вчителів теоретичної, практичної, психологічної підготовленості до педагогічної діяльності, дані дисципліни, на нашу думку, мало орієнтують на розкриття потенційних можливостей просвітництва серед початківців.

Студенти, що отримують додаткову кваліфікацію вчителя музики, вивчають теорію музики, сольфеджіо, диригування, хорознавство, музичну літературу та історію музичного мистецтва, проходять хоровий клас з практикумом керівництва хором, практикум з шкільного репертуару, займаються в класі з основного музичного інструменту, постановки голосу тощо (Див дод. В.).

Дані музичні дисципліни орієнтують на вироблення у студентів фахових навичок (співу, гри на музичних інструментах, словесної інтерпретації музики, керівництва хором та ін.), необхідних для майбутнього вчителя музики.

В загальній системі професійної підготовки студентів спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" вагомого значення набуває курс “Методика музичного виховання”, який є важливою профілюючою дисципліною, що інтегрує знання студентів з педагогіки, психології, фахових предметів, допомагає майбутньому спеціалісту в оволодінні різними методами, прийомами, формами роботи з дітьми. На лекційних, семінарських, лабораторних заняттях з “Методики музичного виховання” цілеспрямовану підготовку студентів до музично-просвітницької діяльності можливо здійснювати в тісно пов’язаних між собою напрямках. Однак, таким темам як: “Позакласна музична робота – продовження уроку”, “Можливості творчого розвитку учнів та формування їх музичних інтересів в умовах позакласної роботи”, “Головні форми музичних занять в позаурочний час, специфіка роботи з учнями різного віку” відводиться лише 4 години /2 год. лекційних і 2 год. практичних занять/. Окрім того, не розкривається методика підготовки й проведення різних форм позакласної роботи /тематичних вечорів, музичних віталень, лекторію, сумісного прослуховування теле- і радіопередач тощо/ майбутнім вчителем початкових класів і музики.

На жаль, сучасна педагогіка з її системою оцінок й перевірок дещо слабко зорієнтована на застосування взаємозв’язку окремих знань і методик щодо кінцевої мети підготовки спеціаліста – його професії **[20,37].** Звідси:

1) у студентів майже відсутні навички спілкування з аудиторією. Невимушеність, щирість, природність є важливою умовою успішної роботи із слухацькою аудиторією /учнями, їх батьками, громадськістю/. Тому, решта професійних якостей майбутнього вчителя-просвітника залишаються нереалізованими, якщо відсутній необхідний рівень комунікабельності;

2) у багатьох студентів відсутні ораторські навички. Однак, саме мистецтво яскравої, захоплюючої розповіді про музику є головною вимогою до вчителя музики, зокрема просвітителя;

3) студенти не мають навичок педагогічної імпровізації. Майбутній вчитель повинен володіти певним артистизмом, оскільки музично-просвітницький захід – це своєрідний спектакль, водночас захоплюючий, навчаючий, виховуючий. В процесі музично-просвітницького заходу вчитель повинен оперативно реагувати на будь-яке запитання, несподівану ситуацію, що виникає в процесі музично-просвітницького спілкування з аудиторією (молодшими школярами, їх батьками, громадськістю).

Однак, ці найбільш суттєві якості, що є уособленням професійної МПД майбутнього вчителя початкових класів, залишаються за межами навчального плану, оскільки жодна із дисциплін їх не формує.

Таким чином, дослідження показало, що спеціального предмету на якому б навчали широких узагальнень, концептуального підходу до музичного мистецтва, необхідного для підготовки вчителя-просвітника в навчальному плані спеціальності “Початкове навчання і музика”, немає. Між тим, саме узагальнюючі поняття покликані давати майбутнім вчителям основу для орієнтації в різних явищах музичного мистецтва, вміння глянути на одне і теж саме явище з різних точок зору, формувати навички самостійного творчого пошуку, вміння вільно оперувати теорією в конкретних ситуаціях.

Отже, для виховання грамотного вчителя-просвітника, здатного до емоційного сприйняття, теоретичного інтегрування і пропагування мистецтва необхідно, на нашу думку, дещо змістити акценти з традиційно-музикознавчого (озброєння сумою вузькотехнічних знань та умінь) на широкий художньо-творчий підхід до розвитку студентів, який базуватиметься на системності, взаємозв’язку музично-естетичних предметів.

Даний висновок підтверджується і дослідженням психологів (Б.Ананьєва, Н.Менчинської, Ю.Самаріна), які зазначають, що тільки на

міжпредметній основі успішно розвиваються уміння студентів до порівняння, співставлення, узагальнення, розкриваються причинно-наслідкові зв'язки.

Важливою ланкою в системі підготовки майбутніх вчителів початкових класів, музики до МПД є педагогічна практика, що поєднує теоретичне навчання студентів з самостійною роботою в школі.

Термін педагогічної практики визначається навчальним планом і передбачає:

- дидактичну практику (пасивна) – III семестр;
- літні оздоровчі табори- IV семестр;
- "перші дні дитини в школі" (пасивна) – Vсеместр;
- навчально-виробнича практика (активна) – VI семестр;
- стажистська (активна) – VII,IX семестри.

Зміст педагогічної практики визначається програмою, однак, єдиної комплексної програми з усіх видів практики для спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" немає і факультет планує і проводить її на свій розсуд.

Аналіз навчальних посібників теж дає підстави вважати, що немає навчального матеріалу, який би враховував специфіку подвійної спеціальності та музично-просвітницьке спрямування підготовки спеціалістів.

Так, в посібнику О.Богданової та В.Петрової "Методика виховної роботи в початкових класах" розкриваються основні завдання та принципи роботи в початкових класах, даються практичні рекомендації щодо проведення позакласних заходів, однак, немає належного висвітлення етапів підготовки спеціалістів до здійснення музично-просвітницької діяльності з молодшими школярами **[26].**

Автори посібника "Методика музичного виховання в школі" Л.Дмитрієва, Н.Черноіваненко розглядають такі види позакласної роботи як хоровий спів, гурткове навчання гри на музичних інструментах, дитячі фольклорні ансамблі, дитячі музичні театри, шкільні свята тощо, але майже відсутня інформація стосовно таких музично-просвітницьких заходів як

музичні вікторини, дискусії, диспути, діалоги-роздуми про музику, не розкривається методика їх підготовки та проведення.

Останнім часом з'явилися нові навчальні посібники українських авторів, в яких є спроба вирішення проблеми музичного просвітництва школярів.

Так, зокрема, в посібнику С.Карпенчука "Теорія і методика виховання" поряд з висвітленням сутності національного виховання, проблем педагогічної майстерності, технологій розкрито роль емоційного фактора в педагогічному процесі. Серед перерахованих автором методів емоційного впливу на школярів (бесід, лекцій, методів дискусійного характеру, навіювання, переконання тощо) слід відмітити і методи організації діяльності школярів. Наприклад, метод прогнозування, - тобто передбачення на перспективу. Застосування даного методу особливо важливе в просвітництві школярів, оскільки він ґрунтується на врахуванні інтересів, потреб, індивідуальних нахилів кожної особистості.

У навчальному посібнику І.Гадалової "Музика та співи. Методика викладання" розкриваються питання теорії та практики музичної роботи з дітьми на уроках музики та в позакласній музичній роботі у загальноосвітній школі. Стосовно досліджуваної нами проблеми музичного просвітництва, доцільно зазначити, що серед основних видів музичної діяльності (вокально-хорове виховання, слухання музики, музична грамота), які виділяє автор і музично-творча. Вона проявляється:

а) в процесі спілкування школярів, вироблення суджень про музику;

б) під час виконання музичних творів;

в) в ході здійснення власне творчої музичної діяльності. Однак, мало уваги приділяється методиці проведення музично-просвітницьких заходів.

Отже, узагальнюючи вище вказане, ми схильні вважати, що не дивлячись на виявлені та розширені можливості професійно-просвітницької діяльності майбутніх вчителів, все ж специфіка навчання фахівців початкових класів, музики не знайшла ще повного теоретичного та методичного забезпечення.

Таким чином, аналіз навчальних програм, планів, посібників з педагогіки, методики виховної роботи, методики музичного виховання свідчить, що в системі підготовки вчителів початкових класів і музики не існує чітко визначеної дисципліни, яка б готувала студентів до МПД з початківцями, не встановлені внутрішньодисциплінарні зв'язки між різними курсами (музично-теоретичних, музично-історичних предметів, методики музичного виховання), а дублювання та зжатий виклад матеріалу стосовно організації і проведення позакласної роботи не розкривають складності музично-просвітницького процесу, не стимулюють студентів до навчання, до активного просвітництва.

Таким чином, узагальнення результатів аналізу констатуючого етапу дослідження дало змогу виявити три рівні підготовленості студентів до МПД.

**Високий** (творчий, пошуковий) рівень характеризується яскраво вираженим інтересом до музично-просвітницької діяльності, прагненням до глибшого пізнання музичних явищ із залученням інших видів мистецтв. Для студентів даного рівня характерне переконливе особистісне ставлення до музики, досить різноманітний комплекс художніх знань, високорозвинені комунікативні здібності – образний, лаконічний виклад просвітницької інформації, неповторність інтерпретацій музичних зразків, психологічний зв'язок із слухацькою аудиторією та цілковите володіння уміннями щодо організації та проведення музично-просвітницьких заходів, потяг до самовдосконалення шляхом системного підвищення рівня музично-естетичної обізнаності. Даний рівень зафіксовано у 11% студентів.

**Середній** (емоційно-усвідомлений, активний) рівень виявлено у 26% респондентів. Вони виявляють інтерес до поширення музичного мистецтва, однак позбавлені самостійності в діях, ініціативи, їм властиве формальне усвідомлення музично-просвітницької діяльності як дієвого засобу в навчально-виховній роботі учителя музики. Студенти даного рівня проявляють особистісно-оцінне ставлення до музично-педагогічних явищ, але мають недостатній запас теоретичних знань та задовільно володіють музично-

просвітницькими уміннями щодо практичного здійснення педагогічної діяльності. Вирізняється недостатнє прагнення до самовдосконалення в означеній діяльності.

**Низький** (репродуктивний, пасивний) рівень властивий більшості студентів (63%). У майбутніх вчителів цього рівня простежується пасивність у пропагуванні музичного мистецтва, їх музично-естетичні переваги пов'язані із вузьким колом популярної музики. Обмеженість художньо-естетичного кругозору, їх слабкі музично-педагогічні знання зумовили недооцінку ролі музично-просвітницької діяльності у вихованні молодших школярів. Спостерігається збідненість мовного багажу щодо власної оцінки музично-естетичних явищ, невміння встановлювати психологічний контакт з аудиторією, відсутність прагнення до самоосвіти.

Таблиця 1.11

**Результати діагностики рівнів сформованості компонентів МПД майбутніх вчителів (%)**

| **Рівні** | **Студенти ПНМ** | | | |
|---|---|---|---|---|
| | **компоненти** | | | |
| | **Мотиваційн.** | **Змістовий** | **Операційн.** | **Контрольно-оцінний** |
| Низький | 67,6 | 58,4 | 62,8 | 64,8 |
| Середній | 20,4 | 28,4 | 30,4 | 24,8 |
| Високий | 12 | 13,2 | 6,8 | 10,4 |

Таблиця 1.12

**Показники рівнів підготовленості майбутніх вчителів – студентів початкових класів і музики до МПД в цілому (%)**

| **Рівні** | **Студенти ПНМ** | |
|---|---|---|
| | Абс.кіль-сть | % |
| Низький | 157 | 63 |
| Середній | 65 | 26 |
| Високий | 28 | 11 |
| Всього | 250 | 100 |

## Висновки до першого розділу

1. Аналіз культурно-історичних умов дав змогу виявити провідні тенденції становлення та розвитку музичного просвітництва України на протязі X-XXст.:

- базування музичного просвітництва на принципах гуманізації, демократизації;
- орієнтація музично-просвітницького впливу на духовний розвиток особистості, стрижнем якого виступає формування національної самосвідомості народу;
- організаційно-суспільна спрямованість музичного просвітництва як невід'ємної складової національно-культурного руху в переломні віхи історичного розвитку;
- носіями музично-просвітницьких ідей є високоосвічені прогресивні сили суспільства;
- культурно-просвітницька орієнтація музичної освіти є важливим аспектом формування світоглядної позиції вчителя й підвищення рівня його загальної та професійної культури;
- вивчення національних скарбів на тлі світового мистецтва з залученням широкого спектру жанрів – духовного, світського та народного;
- пропагування музики у взаємодії з іншими видами мистецтв, що сприяє більш глибинному осягненню змістової сутності музики, творчому розвитку суб'єкта навчання;

2. Музично-просвітницька діяльність є складовою професійної діяльності вчителя початкових класів і музики, що сприяє формуванню художньо-естетичної культури підростаючого покоління;

3. Музично-просвітницька діяльність – це вид просвітницької діяльності вчителя, що спрямована на його духовний розвиток. Її основними характеристиками виступають: цілеспрямованість, усвідомленість, активність, предметна обумовленість, вмотивованість;

4. Музично-просвітницька діяльність – це процес свідомої, активної й цілеспрямованої взаємодії між просвітником як суб'єктом просвітництва і аудиторією як об'єктом просвітництва, що зумовлюється самостійною позицією індивіда у виборі музичних цінностей і спрямований на поширення музичних знань з метою активізації духовного розвитку особистості.

5. Музично-просвітницька діяльність – це цілісна динамічна система, що має певний зміст, структуру та складається з таких компонентів:мотиваційний – вміщує фактори, що зумовлюють просвітницьку спрямованість особистості; змістовий – містить музичні, психолого-педагогічні та загальнохудожні знання особистості; операційний – конкретизує музично-просвітницькі уміння фахівця, а також засоби, форми і методи МПД; контрольно-оцінний – вміщує усвідомлення себе як особистості і майбутнього вчителя в ході МПД.

По закінченні констатуючого етапу експерименту встановлено:

1/ у студентів педагогічного факультету із спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" недостатньо сформоване уявлення про характер та особливості музично-просвітницької діяльності, а отже, і позитивне ставлення до неї;

2/ наявні знання, що отримують студенти у педвузі, недостатньо відповідають потребам майбутньої музично-просвітницької роботи вчителя початкових класів і музики;

3/ майбутні фахівці не володіють музично-просвітницькими уміннями, необхідними для продуктивної просвітницької роботи;

4/ у студентів не сформоване адекватне усвідомлення себе в МПД;

5/ переважна більшість респондентів показала низький рівень сформованості означених компонентів музично-просвітницької діяльності.

Вищеназвані висновки дають можливість перейти до наступного етапу – теоретичного моделювання підготовки студентів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності, а також до розробки та практичної апробації методики підготовки майбутніх фахівців до даної діяльності.

# РОЗДІЛ 2
# ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ І МУЗИКИ ДО МУЗИЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## 2.1. Теоретична модель підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності

Метод моделювання отримав широке розповсюдження в різних сферах науки, включаючи дослідження в педагогіці, психології, естетиці. Йому присвячені цікаві й вагомі праці С.Архангельського, В.Афанасьєва, С.Баранова, А.Капської, В.Сластьоніна та ін.

Загальне поняття моделі визначається сучасною наукою як спосіб відтворення тієї чи іншої складної системи за допомогою більш простої системи **[14,360].** С.Баранов, В.Сластьонін під моделюванням у педагогіці розуміють матеріальне і уявне імітування реально існуючої педагогічної системи шляхом створення спеціальних аналогів (моделей), у яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи" **[121,25].** Тобто, метод моделювання зумовлюється побудовою спеціальної моделі, де із різноманітних властивостей і якостей об'єкта, досліджується лише деяка допоміжна система, що цікавить дослідника. Саме це дає нагоду проникнути в сутність явищ, що вивчаються, чітко та ясно сформулювати ту чи іншу концепцію.

Створення моделі підготовки студентів до МПД як в урочний, так і в позаурочний час, що є неодмінним компонентом виховного процесу у школі в цілому, потребує врахування рекомендацій А.Капської, котра стверджує, що "моделювання виховного процесу (проектування ситуацій, способів діяльності у цих ситуаціях, реалізація певного змісту виховання через оптимальні форми діяльності вихованців тощо), дозволяє заздалегідь прогнозувати перетворення, синтезування знань вихованців, їх умінь, природних здібностей та

використання цих чинників під час вирішення виховних цілей” **[69,92].** Отже, модель виховного процесу можна розглядати як систему факторів, що сприяє саморозвитку, самовдосконаленню та самореалізації особистості у взаємодії з факторами соціального та психолого-педагогічного впливу на конкретну особистість.

Спираючись на педагогічний досвід моделювання діяльності вчителя (праці Д.Баран, О.Коробко, О.Рудницької та ін.), а також враховуючи структуру МПД, нами була розроблена модель підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД в школі. Побудова моделі передбачала створення організаційно-методичної структури навчання з виділенням таких вагомих компонентів: цілі, завдання, форми та методи педагогічної роботи, особистісні якості майбутнього вчителя, головні елементи взаємодії у системі викладач - студент.

При визначенні цілей підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД "слід перш за все враховувати ті цілі, які ставлять перед собою системи більш високого рівня"[**110,69].**

Метою високого рівня є Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті в якій, зокрема, зазначено, що створення умов для "розвитку і самореалізації кожної особистості" є головною метою української системи освіти. Підготовка педагогічних працівників - центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики **[109,2-4].** Це дає підстави для визначення цілей підготовки студентів - майбутніх вчителів початкових класів і музики до МПД. Ними є формування особистості майбутнього фахівця, підготовка його до спілкування з аудиторією молодших школярів (їх батьками, громадськістю) та розвиток педагогічної культури майбутнього вчителя-просвітника.

Відповідно до структури МПД (параграф 1.2), завдання підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики пов'язані з виявленням найбільш суттєвих компонентів: позитивного мотиваційного ставлення до МПД, становленням інформаційно-діяльнісної системи, що сприяє свідомому

й цілеспрямованому засвоєнню знань і ораторських умінь, а також самооцінки власної сутності як особистості й вчителя.

Мотиви впливають на спрямованість особистості, її відношення до тієї чи іншої роботи. В розробленій моделі підготовки студентів початкових класів і музики до МПД мотиваційний компонент представлений єдністю спрямованості:

- особистісно-ідейної;
- педагогіко - просвітницької;
- пізнавальної.

Особистісно-ідейна спрямованість передбачає розуміння майбутнім вчителем мети, соціальної значущості МПД в духовному розвитку особистості, необхідності організації і проведення музично-просвітницької роботи з молодшими школярами, їх батьками, громадськістю.

Педагогіко-просвітницька спрямованість включає усвідомлення завдань проведення МПД з молодшими школярами, їх батьками, громадськістю; потребу та інтерес до даного виду діяльності в поєднанні з активною поведінкою особистості; наявність естетично-ціннісних орієнтирів; залучення початківців до скарбів музичного мистецтва тощо.

Пізнавальна спрямованість зумовлюється активним потягом до знань, до самовдосконалення, потребою у розширенні власного кругозору, підвищенні музично-естетичної ерудиції.

Наступні завдання моделі підготовки студентів до МПД передбачали розробку педагогічних умов, необхідних для цілеспрямованої організації пізнавальної діяльності – інформаційно-діяльнісної системи.

В окремих дослідження підкреслюється, що найдосконаліша система розвитку художнього життя вузу, його естетичної діяльності і самодіяльності є недостатньою без розширення естетичної освіти в системі навчальної діяльності **[80, 52].**

Проведене теоретичне дослідження показує, що студенти, майбутні вчителі початкових класів і музики в процесі вивчення суспільних, психолого-

педагогічних, музично-теоретичних дисциплін і оволодіння практичними навичками гри на музичних інструментах отримують достатній обсяг загальноестетичних і спеціальних знань, головним завданням розробки інформаційно-діяльнісної підсистеми моделі підготовки майбутніх вчителів до МПД було не розширення цих знань, а систематизація і музично-просвітницька спрямованість. Таким чином, доцільність введення додаткового навчального матеріалу зумовлена потребами змістового й орієнтовного характеру. Цей матеріал буде представлений в експериментальній частині формуючого експерименту.

Процес навчання, в ході якого змінюються "знання" суб'єкта є виявленням інтелектуальної комунікації, яка ґрунтується на раціональному рівні сприйняття й переробки інформації. Педагогічні дії, спрямовуючись на інтелект студентів у підготовці до МПД, неодмінно передбачають формування ораторської майстерності, основою якої є уміння усного виступу перед аудиторією у доступній, переконливій й яскравій формі. Важливими ораторськими навичками є: логічність мислення, аргументованість й доказовість повідомлення, відбір та уміла композиція фактичного й теоретичного матеріалу, правильність загальноповедінкової та мовної реакції тощо. Означеними уміннями повинен володіти кожен, хто користується словом як засобом поширення знань, переконань.

Раціональний вплив, звернення до розуму реципієнта необхідно поєднувати із розвитком його емоційного відгуку (емпатії, емоційної пам'яті, адекватності сприйняття тощо), оскільки "ораторське мистецтво – це складний сплав суб'єктивного й об'єктивного ... впливу на розум і почуття слухачів" **[111,9].** Слід підкреслити, що розумова діяльність вчителя-просвітника, що передбачає ясність, глибину і змістовність музично-просвітницького повідомлення, завжди викликає зворотну дію, яка визначається як сумісна розумова діяльність вчителя і слухачів. Окрім того, донесення в повному об'ємі змісту музично-просвітницького повідомлення до школярів (батьків, громадськості), повністю виключає його нейтральність, тому що "це завжди

переконаний, активний вплив на слухача" **[52,35].** Це положення є вагомим чинником навчально-виховної підготовки студентів до здійснення МПД, оскільки переконання впливає не лише на розум, але й на почуття.

Раціональні та емоційні процеси тісно пов'язані з активізацією вольових зусиль суб'єкта. Для того, щоб інформація була належним чином сприйнята, вона повинна мати певну значущість і цінність, оскільки без зацікавленості індивіда в предметі інформації педагогічний вплив залишається неефективним. Тому, у отримувача інформації потрібно виховувати свідомо спрямовуючу і регулюючу увагу, в якій суб'єкт усвідомлено вибирає об'єкт, на який вона спрямовується **[149,448].** Така стійка увага утримується головним чином завдяки реалізації отриманих повідомлень в процесі особистої МПД. Зацікавленість в предметі повідомлення зумовлює встановлення й утримання психологічного контакту, що є позитивним чинником ефективності МПД. Отже, передача інформації передбачає створення такого комунікативного середовища, яке б відповідало можливостям її застосування в практичній МПД майбутнього вчителя. Самостійна МПД, котра виступає в значенні зворотного зв'язку в інформаційному процесі, може слугувати показником якості організаційно-методичної системи, що дозволяє коригувати й контролювати педагогічний вплив.

Результативність педагогічної роботи з підготовки студентів до МПД зумовлюється насамперед тим, наскільки її впливи активізують внутрішні сили й потенції особистості, сприяють реалізації здатності індивіду до самостійних зовнішніх дій ( з об'єктом) і внутрішніх дій (із самим собою). Саме тоді, коли відбувається взаємоперехід одних дій в інші, розширюються межі активності особистості, досягається вихований розвиваючий ефект.

Ця теза є підґрунтям для розгляду процесу і результату підготовки майбутніх фахівців до МПД, в ході якої проявляється різнобічна реалізація творчого потенціалу суб'єкта. Зважаючи на професійну орієнтацію дослідження МПД у контексті підготовки майбутніх спеціалістів, доцільно виділити три шари творчого здійснення музичного просвітництва: предметно-

змістовий (інтерпретація твору), особистісно-смисловий (пізнання суб'єктом самого себе за допомогою мистецьких вражень) та практично-перетворювальний (усвідомлення реципієнтами власного практичного досвіду МПД та оволодіння методичними прийомами його застосування у процесі музично-просвітницької роботи в школі). Лише їх взаємозв'язок дає змогу досягти якісно нового результату у формуванні особистості засобами музики та підняти професійно-просвітницьку підготовку майбутнього вчителя на вищий щабель розвитку.

Відомо, що практика викладання музики на аудиторних заняттях, позааудиторна виховна робота із студентами (лекторії та клуби любителів музики, художня самодіяльність, музикування у фольклорних гуртках тощо), а також "спілкування" з музикою у часи дозвілля (філофонія, слухання музичних радіо – і телепередач, відвідування концертів, музичних театрів, дискотек) залишаються не підпорядкованими єдиній меті цілеспрямованого керівництва музичною освітою й вихованням студентів **[151, 194].**

Однак, завдання комплексного залучення молоді до мистецтва, вимоги підвищення кваліфікації майбутнього вчителя, розвитку його духовної культури й професійної майстерності спричиняють необхідність створення умов, за якими усі види контактів студентів з музикою, усі засоби музичного пізнавання спрямовувалися на розвиток особистісних якостей та здобуття відповідних педагогічних умінь. Окрім того, зміст історико-філософських, психолого-педагогічних дисциплін загалом забезпечує загальну соціально-гносеологічну установку на формування світоглядної позиції, національної самосвідомості студентів, усвідомленого включення особистісних психолого-педагогічних механізмів необхідних для здійснення педагогічної дії тощо. Оскільки, МПД – цілісна складна система, в підготовці студентів повинні брати участь усі ланки навчально-виховного процесу. Звідси стає зрозумілою необхідність узгодження таких форм роботи: аудиторне викладання суспільних, психолого-педагогічних та музично-теоретичних дисциплін, спецкурси, що сприяють опануванню студентами потрібних знань,

розширенню їх мистецького кругозору, музичної ерудиції; педагогічна практика, де майбутній учитель може зробити апробацію та вдосконалити свою підготовку до МПД з школярами, їх батьками, громадськістю (організація шкільних свят, підготовка лекцій-концертів, диспутів, музично-театральних композицій тощо); інструментально-просвітницька практика, позааудиторна діяльність студентів – участь у самодіяльних художніх колективах і клубах, котра створює передумови для самостійної активізації МПД студентів.

Ефективною формою роботи з підготовки студентів до активної участі в МПД стала розробка спецкурсу "Музично-просвітницька діяльність вчителя". Більш детальна інформація стосовно провідної ролі спецкурсу в теоретичній та методичній підготовці студентів представлена в наступному параграфі.

Розробка моделі підготовки студентів до МПД передбачала умови їх індивідуального навчання, під час якого яскраво розкривалася взаємодія теорії та практики. Заняття в індивідуальному класі, специфічними особливостями яких є виклад теоретичного матеріалу в безпосередньому зв’язку з виконавською діяльністю, постійне спілкування педагога зі студентами створювали сприятливі умови для організації однієї із форм музично-просвітницької підготовки – інструментально-просвітницької практики. Для проведення занять із студентами з метою підготовки до МПД був обраний клас спеціального фортепіано, оскільки значна частина праці вчителя в школі пов’язана саме з цим інструментом, який має величезні можливості для музичного спілкування.

Запропонована методика експериментально апробована в ході викладання психолого-педагогічних, музично-теоретичних дисциплін, спецкурсу, в класі спеціального фортепіано. Вона може бути використана за відповідних умов, для цілеспрямованої підготовки студентів до МПД в процесі будь-якої навчально-виховної роботи, включаючи не тільки індивідуальні, групові (лекційні, лабораторно-практичні) форми навчання, але й слухання музики на заняттях в гуртках науково-студентського товариства, а також в

позааудиторній роботі - сумісне відвідування концертів, музичних спектаклів з їх наступним обговоренням.

Серед численних класифікацій методів навчання на увагу заслуговує їх розподіл за ступенем усвідомленості та самостійності навчальної діяльності студентів. Дотримуючись такої ознаки, їх можна розподілити на узагальнені групи інформаційно-репродуктивних і проблемно–пошукових методів. Перші спрямовані на формування у майбутніх вчителів здатності до сприйняття естетичних об’єктів, стереотипів дій, здатності відтворювати навчальний матеріал і використовувати його в типових ситуаціях.

Проблемно-пошукові методи сприяють активізації самостійності студентів, уміння орієнтуватися у нових, незвичних ситуаціях, творчо застосовувати набуті знання в майбутній МПД. До них відносяться:

- метод проблемного викладу матеріалу, що спрямований на розкриття та індивідуальний підхід до студентів, з урахуванням їх досвіду, музичної підготовки, освіченості.
- усвідомлення способів адекватного розуміння музики та перенесення їх у практичну МПД;
- евристичний метод, що пов’язаний з організацією емоційно - усвідомленого, творчого ставлення студентів до музичного мистецтва, вибіркового спілкування з ним з метою формування на цій основі конкретних знань;
- дослідницький метод, який орієнтує на навчання творчому аналізу та оцінного відношення до музичних об’єктів **[89,70].**

Передача інформації в навчально-виховному процесі підготовки студентів до МПД визначається об’єктивними й суб’єктивними факторами. В їх визначенні ми спиралися на діалектичний зв’язок “внутрішніх” і “зовнішніх” чинників художнього розвитку (за М.Бахтіним). До суб’єктивного фактора, що виникає в умовах навчання, належить особистісний досвід отримувача, який впливає на розуміння та сприйняття інформації. Тому, інформаційне повідомлення необхідно адаптувати стосовно можливостей

реципієнта, з обов'язковим врахуванням його досвіду, знань, умінь, рівня культури. Такий підхід щодо співвіднесення навчальної інформації з наявним досвідом суб'єкта є досить актуальним для МПД, оскільки уявлення про особливості характеру слухачів, об'єму їх знань, кола інтересів і мотивів поведінки забезпечують оптимальний спосіб спілкування в процесі проведення музично-просвітницьких заходів.

Об'єктивний чинник, що виконує роль зовнішнього функціонування системи підготовки студентів до МПД представлений соціально-зумовленими якостями і властивостями особистості, набутими в процесі духовно-практичної діяльності. Таким чином, головними чинниками підготовки студентів до МПД виступають: конкретне соціальне середовище (макро- і мікро-) та особливості індивідуально-духовної організації суб'єкту.

Стосовно викладених міркувань ми дійшли висновку, що необхідними педагогічними умовами здійснення процесу підготовки студентів до МПД є такі:

- здійснення міжпредметних зв'язків;
- створення атмосфери психологічного контакту між просвітителем та аудиторією;
- індивідуальний підхід до студентів з урахуванням їх загальноестетичного досвіду, музичної підготовки, освіченості;
- творчий характер самостійної МПД;

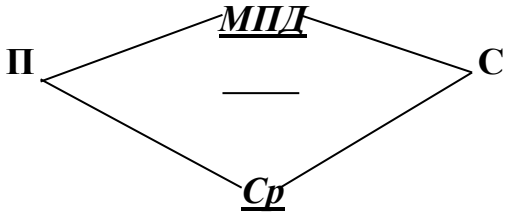
За умови здійснення теоретичних й практичних занять зі студентами кожна із вказаних вище форм навчально-виховної роботи є перспективною щодо вирішення завдань підготовки до музично-просвітницької діяльності, реалізації її етапів, показниками яких (про що вже йшлося раніше) є рівень сформованості просвітницької спрямованості студентів, їх системних знань, комунікативних умінь та самооцінок. Звичайно, поза єдністю розвитку інтелекту та емоційно-вольової сфери майбутнього учителя початкових класів і музики, вони не можуть забезпечити потрібний педагогічний результат. Саме комплексний підхід до організації усіх форм навчально-виховного процесу,

врахування різних аспектів самостійної й творчої активності студентів створює необхідні ситуації для формування їхньої вербально-музичної культури, спрямованої на збагачення професійно-педагогічної підготовки.

Стосовно цього, доцільно розглянути процеси взаємодії викладача й студента, на яких базуються усі названі форми організаційно-методичної роботи у педагогічному вузі.

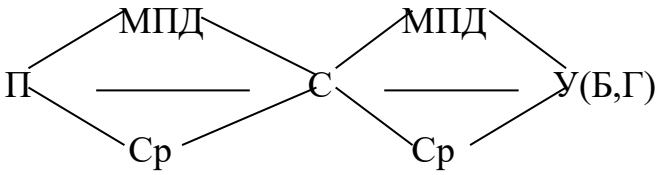
Вирізнення таких компонентів моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД потребує використання системного та діяльнісного підходів. Перший із них дає можливість визначити елементи, які знаходяться у певних взаємозв'язках та відношеннях, завдяки чому їх сукупність стає цілісним утворенням. Другий – зумовлює розкриття механізмів функціонування цього утворення у поняттях мети – дії – результату. Оскільки у процесі підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності навчально-виховні завдання щодо духовного розвитку, професійно-педагогічної та методичної підготовки можуть збігатися, основу їх здійснення створюють однакові структури взаємодії викладача і студента, котрі відповідають різним етапам і цілям педагогічної роботи.

Взаємодія, в ході якої відбувається духовний розвиток майбутнього вчителя початкових класів і музики та формуються його особистісні якості, вміщує такі елементи: педагог (П), студент (С), діяльність, якою оволодівають (МПД) соціокультурне середовище (Ср). Їх зв'язок можна зобразити такою схемою:



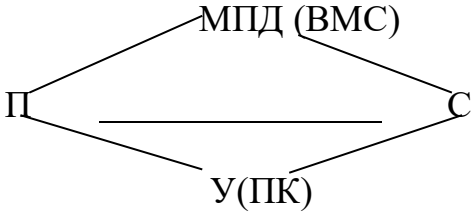

Значно складнішим є варіант взаємодії, що сприяє методичній підготовці студента де засобами музично-просвітницького впливу формуються особистісні якості учнів (їх батьків, громадськості). До його складу входять

такі елементи: педагог, студент, учень /У /Б,Г//, МПД, соціокультурне середовище. Схематичне зображення цього варіанту складається з двох частин. які втілюють різні види взаємодії: “педагог – студент” і “студент-учень (батьки, громадськість)”. У другому випадку майбутній учитель початкових класів і музики виконує функції викладача, перетворюючись із того, кого навчають, на того, хто сам навчає. Схематично це має такий вигляд:




Перша частина схеми демонструє формування у студента зразків музично-просвітницьких дій, а друга – МПД майбутнього вчителя за цими зразками.

Специфіка взаємодії викладача і студента з метою розвитку його педагогічної культури полягає у тому, що вона передбачає перенесення сформованих якостей МПД у сферу діалогових взаємин майбутнього вчителя початкових класів і музики з учнями і тому до складу елементів (МПД – У) включає узагальнені способи здійснення МПЗ, які визначають рівень розвитку культури вербально-музичного спілкування (ВМС) і педагогічної культури (ПК) студента. Їх зв’язок схематично має такий вигляд:




Наведені варіанти взаємодії викладача і студента, котрі було розроблено стосовно педагогічних цілей щодо якості підготовки до МПД, видозмінюються відповідно до завдань різних етапів педагогічної роботи. Так, перша структура взаємодії, спрямованої на духовний розвиток майбутнього вчителя початкових класів на І та ІІ етапі, має вигляд схеми “П МПД С, на ІІІ – П МПД С, на IV – П С Вмс, де стрілками показано спрямованість

інформаційних зв'язків між елементами структури, що утворюють їх взаємодію. Стрілка символізує прямий зв'язок, а стрілка - зворотній.

Розглянуті теоретичні положення щодо системи організаційно-методичної побудови навчально-виховного процесу, який включає такі компоненти як цілі, завдання, форми та методи педагогічної роботи, уявлення про її результат, а також особистісні професійні якості майбутнього учителя, що формуються внаслідок взаємодії викладача і студента, а також викладені на попередніх сторінках дисертації механізми та структура МПД дали підстави розробити модель підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності (табл.2.13). Зазначені компоненти динамічно взаємодіють на чотирьох етапах підготовки - пропедевтичному, перехідному, якісному та синтезуючому.

Таблиця 2.13

Модель підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до МПД
І етап

| Система педагогічних цілей | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| № | Компоненти дидактичної моделі | Формування особистості майбутнього учителя | Підготовка майбутнього учителя до спілкування з різною аудиторією | Розвиток педагогічної майстерності майбутнього вчителя-просвітителя |
| 1. | Педагогічні завдання | Формування у майбутнього вчителя позитивного відношення до МПД; мотивації спілкування з творами музичного мистецтва як цінностями духовної культури. | Формування у майбутніх вчителів умінь розвитку мотивації музичного спілкування (обмін думками, судженнями тощо) учнів, (батьків, громадськості). | Формування уявлень майбутнього вчителя щодо МПД як єдності вербального музичного спілкування |
| 2. | Форми педагогічної роботи | Лекційні аудиторні та позааудиторні заняття, самостійна робота майбутнього вчителя | Педагогічна практика | Лекційні аудиторні заняття, педагогічна практика |
| 3. | Методи | Інформаційно- | Інформаційно- | Інформаційно- |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| | навчання | репродуктивні й проблемно-пошукові | репродуктивну й проблемно-пошукові | репродуктивні й проблемно-пошукові |
| 4. | Особистісні професійно значущі якості | Готовність майбутнього вчителя до поширення скарбів музичного мистецтва | Готовність майбутнього вчителя до організації музично-просвітницького процесу залучення слухацької аудиторії до світу музики | Готовність майбутнього вчителя до діалогового міжособистісного спілкування |
| 5. | Головні структури взаємодії у системі викладач-студент – МПД - учень | П МПД С | П У С | ВМС<br>П С<br>У (ПК) |
| 6. | Педагогічний результат | Сформованість у майбутнього вчителя просвітницької спрямованості | Розвиток умінь майбутнього вчителя формувати (створювати культурно-мистецьке середовище для пізнання музичного мистецтва учнями. | Перенесення просвітницької спрямованості майбутнього вчителя у сферу педагогічної МПД |
| II етап | | | | |
| 1. | Педагогічні завдання | Підвищити рівень знань, необхідних для здійснення МПД (суспільні, загально-художні, спеціальні музичні, психолого-педагогічні знання, інформація щодо ораторського мистецтва). | Формування у майбутнього вчителя умінь врахування вікових, психологічних особливостей, художньо-естетичного рівня слухацької аудиторії | Готовність майбутнього вчителя до ідентифікації учня (аудиторії), творчого вирішення педагогічних проблем |
| 2. | Форми педагогічної роботи | Лекційно-практичні аудиторні заняття, самостійна робота майбутнього вчителя | Лекційно-практичні аудиторні та позааудиторні заняття | Лекційно-практичні аудиторні заняття |
| 3. | Методи навчання | Інформаційно-репродуктивні та проблемно-пошукові | Інформаційно-репродуктивні та проблемно-пошукові | Інформаційно-репродуктивні та проблемно-пошукові |
| 4. | Особисті професійно значущі якості | Готовність майбутнього вчителя до логічного мислення, | Готовність майбутнього вчителя до | Формування у майбутнього вчителя уявлень щодо |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| | | що проявляється в критичності суджень, аргументованості й доказовості, в оцінних вербальних інтерпретаціях художніх творів, в усвідомленому аналізі музичних зразків; емпатичному проникненні у зміст музичного образу, авторського задуму та їх творчої інтерпретації; адекватність сприйняття тощо. | навчання школярів емоційної чуйності | інформаційного змісту позакласної МПД |
| 5. | Головні елементи взаємодії | П МПД С | П У С | ВМС П С У (ПК) |
| 6. | Педагогічний результат | Сформованість у майбутнього вчителя системних знань (на основі міжпредметних зв'язків) | Розвиток у майбутнього вчителя умінь розширення музичного кругозору школярів | Перенесення умінь майбутнього вчителя щодо розвитку музично-естетичної освіченості вихованців у сферу педагогічної МПД |
| III етап | | | | |
| 1. | Педагогічні завдання | Формування у майбутнього вчителя комунікативних умінь | Формування у майбутнього вчителя умінь встановлення контакту з аудиторією (володіння культурою міжособистісного спілкування) | Формування у майбутнього вчителя досвіду застосування способів вербально-музичного спілкування у взаєминах з аудиторією |
| 2. | Форми педагогічної роботи | Лекційно-практичні аудиторні та позааудиторні заняття | Лекційно-практичні аудиторні заняття, педагогічна практика, самостійна робота майбутнього вчителя | Позааудиторні заняття, педагогічна практика |
| 3. | Методи навчання | Інформаційно репродуктивні та проблемно-пошукові | Інформаційно репродуктивні та проблемно-пошукові | Інформаційно репродуктивні та проблемно-пошукові |
| 4. | Особисті професійно | Готовність майбутнього вчителя | Готовність майбутнього | Готовність майбутнього вчителя |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| | значущі якості | до оволодіння навичками ораторської майстерності, інструментального виконавства | вчителя до умінь донесення до слухача цінностей музичного мистецтва у співдружності з поезією, живописом. | до самостійного відстоювання естетично-ціннісних переваг, переконання та намагання сформувати їх у дітей |
| 5. | Головні елементи взаємодії | П МПД С | П У С | ВМС (МПД) П С У(ПК) |
| 6. | Педагогічний результат | Сформованість у майбутнього вчителя комунікативних умінь, необхідних для здійснення МПД (міжособистісної організації діалогового процесу взаємодії з музикою (її автором, слухацькою аудиторією) | Розвиток у майбутнього вчителя умінь здійснення докомунікативної та комунікативної вербально-музичного спілкування з аудиторією | Перенесення умінь майбутнього вчителя щодо підготовки і проведення музично-просвітницьких заходів у сферу педагогічної (позакласної) діяльності (творче застосування способів МПД) |
| IV етап | | | | |
| 1. | Педагогічні завдання | Формування у майбутнього вчителя досвіду самоусвідомлення себе як суб'єкта МПД | Формування умінь майбутнього вчителя і процесі зворотного зв'язку коригувати самоусвідомлення слухачами свого музичного пізнання. | Формування у майбутніх вчителів досвіду усвідомлення себе як особистості і як вчителя в процесі МПД |
| 2. | Форми педагогічної роботи | Практичні аудиторні та позааудиторні заняття, самостійна робота майбутнього вчителя | Педагогічна практика, самостійна робота майбутнього вчителя | Педагогічна практика, самостійне проведення музично-просвітницьких заходів |
| 3 | Методи навчання | Інформаційно репро-дуктивні та проб-лемно-пошукові | Інформаційно репродуктивні та проблемно-пошукові | Інформаційно репродуктивні та проблемно-пошукові |
| 4. | Особистісні професійно-значущі якості | Готовність майбутнього вчителя до самопізнання та самовдосконалення в процесі МПД | Готовність майбутнього вчителя до розвитку музичної рефлексії учнів | Готовність майбутнього вчителя до самопізнання та самовдосконалення внутрішнього світу |
| 5. | Головні елементи взаємодії | П С МПД | П С У МПД | МПД П С ПК |
| 6. | Педагогічний | Сформованість у | Розвиток у | Перенесення |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| | результат | майбутнього вчителя установки на врахування зворотної післядії у процесі МПД | майбутніх вчителів умінь формувати зворотну післядію музичного спілкування в аудиторії | зворотної післядії музичного спілкування у сферу педагогічної МПД |

Відтак, розглянуті положення щодо організаційно-методичного моделювання навчально-виховного процесу підготовки студентів до МПД, що включає такі компоненти як завдання, форми, методи, результат педагогічної роботи можуть слугувати основою для систематизації навчального матеріалу, орієнтиром в практичній роботі з студентами.

## 2.2. Етапи проведення дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до музично-просвітницької діяльності

Для проведення експерименту та реалізації моделі підготовки студентів до МПД було відібрано 49 студентів експериментальних груп (ЕГ-1 (25 осіб), ЕГ-2 (24 особи) педагогічного факультету спеціальності “Початкове навчання і музичне виховання” Переяслав-Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди з різним рівнем підготовленості до МПД. Заняття зі студентами контрольних груп (КГ-1 (25 чол.), КГ - 2 (25 чол.) проводилися у відповідності із затвердженою методикою існуючої навчальної програми і не передбачали використання певних педагогічних прийомів, спрямованих на стимулювання підготовки до МПД.

Заняття в експериментальній підгрупі здійснювались згідно до запропонованої нами моделі. Перед проведенням формуючого експерименту в контрольних та експериментальних групах було зроблено додатковий діагностичний контрольний зріз. Аналіз отриманих результатів не виявив помітних змін у групах в рівневому співвідношенні у порівнянні з

констатуючим експериментом. Це дало нам ще один вихідний матеріал для кінцевого порівняльного зрізу.

Розроблену систему вправ, завдань, дидактичних ігор ми застосовували на заняттях із суспільних дисциплін, психології, педагогіки, профілюючих дисциплін, в межах спецкурсу, позаурочній виховній роботі, педагогічній практиці.

Педагогічна практика, яка проводиться на всіх курсах навчання студентів у вузі, слугує акумулюючою ланкою в формуванні умінь, а також індикатором їх сформованості. Оскільки МПД – це цілісна система, в якій кожен компонент структури знаходиться в тісній динамічній взаємодії, тому формуючий експеримент ми умовно розподілили на 4 етапи.

Так, на **першому етапі** /пропедевтичний/ ставилось за мету розвиток мотивоутворюючого компоненту МПД шляхом формування у студентів І курсів орієнтованої основи МПД: усвідомлення соціальної потреби суспільства в МПД, формування первинних уявлень про характер майбутньої діяльності. Стимулювання таких потреб у студентів здійснювалося шляхом створення педагогічних ситуацій, спрямованих на формування ціннісних позицій особистості стосовно конкретних явищ мистецтв, на зацікавлене ставлення до комунікативного обміну судженнями, діалогічного вербально-музичного спілкування з різновидами мистецтв. Основними формами на даному етапі роботи були бесіди, дискусії, які влаштовувалися в ході вивчення додаткової інформації з дисциплін суспільного, психолого-педагогічного, методичного циклу, що спонукали студентів до висловлювання та аргументованого відстоювання своєї точки зору на певні музичні явища. Підкреслимо, що участь в бесідах, дискусіях сприяє виробленню у студентів умінь встановлювати емоційний контакт з учнями.

Спираючись на зроблений аналіз програм навчальних дисциплін (психолого-педагогічний зміст підготовки майбутніх вчителів початкових класів, музики до музично-естетичного виховання проаналізовано в дослідженні Д Баран, виховання художнього смаку молоді на матеріалі

філософських, естетичних, педагогічних дисциплін досліджено О.Коробко), представимо додатковий навчальний матеріал, який вводився для систематизації наявних знань студентів та їх спрямування на МПД.

Таблиця 2.14

**Інформаційно-діяльнісна система музично-просвітницької діяльності /додатковий навчальний матеріал/**

| **Предмет, семестр** | **Матеріал,що вивчається** | **Додатковий матеріал** |
|---|---|---|
| **1** | **2** | **3** |
| Філософія, IV сем. | Т.9. Пізнання світу | 1. Музичне просвітництво як специфіч-на форма пізнання;<br>2. Роль знань в музичному просвітництві: мова муз. мис-ва; досвід. |
| Соціальна філософія, III, IV сем. | Т.9 Суспільна свідомість та її структура | МПД як суспільне явище, її вплив на світосприйняття особистості;<br>Естетична переконаність (ціннісні орієнтації) – результат просвітницького впливу на особистість. |
| Естетика IX сем. | Розділ II. Естетична діяльність та естетична свідомість.<br>Т.4. Естетична діяльність та сфери її впливу. | МПД в структурі педагогічної діяльності. Її цілі, завдання. |
| | Т.6. Структура естетичної свідомості. | Місце естетичних цінностей в естетичній свідомості. Специфічні особливості МПД. |
| | Розділ III. Сутність та природа мистецтва.<br>Т.8. Мистецтво як форма відображення дійсності | Функціонування музичного мистецтва на сучасному етапі. |

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | Т.12. Естетичне сприйняття мистецьких творів. | Судження як вища форма естетичної оцінки. Сприйняття – складова естетичної свідомості. Емоційний відгук – невід'ємний компонент МПД. |
| | Т.15. Система естетичного виховання громадськості. | Соціальний аспект музично-просвітницької підготовки студентів. Соціологізуюча роль учителя у вихованні естетичного смаку, норм поведінки особистості. |
| Психологія (загальна) I семестр | Т.4. Діяльність | Музичне мистецтво як синтетичний вид діяльності. |
| | Т.10. Пам'ять. Види пам'яті. | Музична пам'ять, її специфіка. Оперативна пам'ять - необхідний компонент МПД. |
| | Т.14. Воля | Роль мотивації в становленні позитивного відношення до МПД. |
| | Т.15. Темперамент | Стильова організація музично-просвітницьких заходів. Спрямованість до корекції та самокорекції в процесі МПД. |
| Вікова та педагогічна психологія II семестр | Т.2. Психологічний розвиток та навчання | Врахування вікових особливостей слухацької аудиторії (мол. школярів) в проведенні музично-просвітницьких заходів. |
| | Т.7.Психологія виховання та самовиховання як цілеспрямований процес формування особистості | Музично-просвітницький інтерес як механізм розвитку музично-естетичного кругозору, самовдосконалення майбутнього вчителя. |
| | Т.9. Психологія педагогічної діяльності та особ. учителя. | Формування здатності до здійснення МПД з молодшими школярами. Їх батьками, громадськістю. Ораторська майстерність як професійна якість вчителя – просвітителя. |
| | Т.6. Загальні методи виховання. | Методи впливу на художньо-естетичну свідомість, почуття, волю: переконання (зараження), залучення до МПД та ін. |

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| | Т.18. Зміст та форми позакласної та позашкільної виховної роботи | Створення культурно-мистецького середовища для спілкування з музикою. Стимулювання самостійної МПД у різних її формах (бесідах, вечорах, тощо). |
| Дидактика III сем. | Т.6. Процес навчання | Опора учнів на художньо-естетичні ціннісні переваги вчителя при вивчення навчального матеріалу. |
| Історія України I, II сем. | Всі теми | Історичне значення музичного просвітництва в різні періоди суспільно-економічного розвитку. |
| Педагогіка I сем. | Т.2 Педагогічна майстерність і особистість вчителя | Усвідомлення музично-просвітницьких задач, що стоять перед учителем в школі |
| Методика музичного виховання V-VIIсем. | Т.5 Психолого-педагогічні основи формування музичного сприй-мання школярів | МПД - дієва ланка розвитку суспільства вцілому; прогнозування естетико-пізнавального розвитку молодших школярів. Методи муз. просвітн. впливу: новизна; внутрішній монолог; використання додаткової інформації, пов’язаної з життям. |

Переконаності студентів в значущості МПД для майбутньої професійної роботи сприяла низка бесід, які пропонувалися в ході проведення лекційних занять курсу “Психологія”, об’єднаних темою: “Діяльність”. Наведемо приклад однієї з них, за назвою: “Музична культура і культура слухача”.

Загальновідомо, що музичне мистецтво існує стільки, скільки існує людське суспільство. Однак, слухач, в тому значенні в якому ми сьогодні про нього говоримо, з’явився в музичному мистецтві нещодавно. Він набув своєї самостійності й вагомості лише з розвитком професійного музичного мистецтва, з появою інструментальної, зокрема концертної музики (період європейської культури епохи Відродження). Але, уже у XVIII ст. виявляється, що творчий потенціал слухача, який не розвивається системою освіти, значно відстає від рівня музикантів і стає гальмом у вирішенні загальнозначущих завдань мистецтва. Таким чином, ще 200 років тому виникла нагальна потреба у цілеспрямованому вихованні слухача. Наступна змістова домінанта бесіди –

з’ясування прогресивних змін, які відбулися на початку ХХ століття і сприяли вихованню слухача – зокрема учнівської аудиторії. Так, одним із провідних принципів реорганізації системи освіти проголошується загальна естетична освіта, вирізняються головні завдання щодо залучення учнів до царини музики, розвитку музичних здібностей, умінь. Детально розробляються нові методи і форми занять – слухання музики. Пропагування музики здійснювалось і позашкільними видами робіт, які готують не тільки учнів, а й дорослих (батьків, громадськістю) до свідомого сприйняття музичного мистецтва. Залучення дорослих до спілкування з музикою здійснювалося в різних формах клубної й концертної роботи (гуртки, організація концертної самодіяльності). Активна пропагандиська діяльність музикознавців, композиторів, музикантів, “подібно набату” закликає до підвищення рівня музичної культури. Таким чином, стверджується думка, що система заходів щодо поширення музичного мистецтва відіграла значну роль у залученні слухацьких мас до музики, у розширенні їх кругозору.

Поставлене запитання стосовно ролі, яка відводиться педагогу-просвітнику у розвитку музично-естетичної освідченості підростаючого покоління спонукає студентів до активного мислення. З’ясовується, що просвітництво- це кровна справа вчителя-музиканта, що виражає специфіку його професійної роботи. Так, усвідомлення ролі вчителя, духовного наставника, організатора дозвілля молоді на якого покладається відповідальність за долю підростаючого покоління, котре повинно виховуватися на принципах гуманізму та високої моралі, приводить до поглиблення та розширення його соціальних функцій. Тому, в умовах зростання популярності музики, яка останнім часом зайняла перше місце в структурі художніх уподобань молоді і за обсягом “споживання” випередила усі інші види мистецтва, музично-просвітницька діяльність є тим інструментом суспільно-педагогічної роботи вчителя, що органічно доповнює і продовжує навчально-виховний процес в школі й відкриває широкий простір для творчої ініціативи та пошуку. На кінець бесіди пропонується висновок:

педагог-просвітник, який пропагує музичні цінності та націлений на формування музичної культури особистості, на донесення духовного спадку до кожного індивіду повинен уміти ефективно проводити музично-просвітницьку роботу. Її складовими, окрім спеціальних знань – навички ораторського мистецтва; знання психологічних особливостей слухацької аудиторії різних типів; уміння використовувати у своїй роботі науково обґрунтовані прийоми, що сприяють вихованню у широкої слухацької аудиторії любові до музики **[127,330].**

З метою активізації інтелектуального тонусу студентів, стимулювання до спілкування з музичним мистецтвом (літературою, живописом) пропонувалась в межах курсу “Педагогіка”, підготовка рефератів, об’єднаних загальною темою: “Славетні митці художньої творчості – поширювачі естетичних цінностей”. Передбачалося використання як більш загальних (оглядових) так і конкретних тем. Це давало змогу вирішити завдання щодо залучення до спілкування з музичною спадщиною минулого та ствердження загальноестетичних цінностей творчого шляху сучасних митців. Ось ці теми:

- "Мова музики";
- Поезія і музика;
- Музика і живопис;
- Образи весни в музиці;
- П. Чайковський – російський композитор та пропагандист українського фольклору;
- “Вірю в світ духовних цінностей”;
- “Така вже доля йому судилася”;
- “Дві великі душі – М.Лисенко і Т.Шевченко”;
- “Знайомтесь, наш сучасник”.

Оголошення на кінець зустрічі наступної теми реферату давало можливість студентам познайомитися із шкільною програмою з музики та зорієнтувати на використання тем (повне або часткове) у майбутньому самостійному проведенні музично-просвітницьких заходів.

**Другий етап** формуючого експерименту /перехідний/ був орієнтований на формування змістового компоненту, який мав забезпечити поглиблену теоретичну підготовленість студентів ІІ та ІІІ курсів.

На цьому етапі вирішувалися такі завдання:

а) залученя студентів до вербально-інтерпретаційних, аналітичних технологій;

б) залучення майбутніх фахівців до пошукових ситуацій.

В ході лабораторно-практичних занять курсу “Методика музичного виховання”, об’єднаних темою “Психолого-педагогічні основи формування музичного сприймання школярів”, студентам було запропоновано проблемно-пошукові запитання та творчі завдання. Наприклад, під час прослуховування п’єси “Ескіз-інтермеццо” М.Лисенка (назва твору не оголошувалась) потрібно було дати відповідь на такі запитання:

1. Яку назву можна дати цьому музичному зразку? Чому?
2. До якої епохи має причетність даний твір і чому?
3. Що відчував композитор, коли писав цю музику?
4. Чи відчувається національна відповідність музики. Якщо так, то які засоби цьому сприяють?

Серед творчих завдань такі: складання словесної анотації до музичного твору або запропоновані музичні твори композиторів різних епох згрупувати за колом спільних для них музичних образів і дати їм характеристику. Наприклад: аналізуючи фрагменти творів Л.Бетховена “Патетична соната” і М.Лисенка увертюру до опери “Тарас Бульба” студенти виявили спільні для них відчуття тривоги, внутрішньої напруги, очікування і водночас-героїку, непокору; атмосферу нестримного жарту, веселощів, оптимізму людської особистості передають твори П.Чайковського “Гумореска” тв.10 та М.Калачевського ІІ ч. “Української симфонії”; лірико-елегійний, сумний настрій втілюють музичні п’єси: Шопен Прелюдія №6 тв. 28, М.Лисенко “Журба” тв. 39, С.Рахманінов “Вокаліз”.

Використання різних видів взаємодії нових знань з раніше засвоєними зокрема, доповнення попередніх музичних знань інформацією із суміжних

видів мистецтв – поезії, живопису, зумовило наступні педагогічні прийоми. Згідно принципу поліхудожності (за Б. Юсовим) творче завдання, що пропонувалося в процесі лабораторно-практичних занять курсу “Методика музичного виховання” орієнтувало студентів на пошук паралелей відображення одного художнього образу в музиці, живопису, поезії, тобто на поглиблення музичного образу, поєднуючи його із кольором, словом.

Рекомендувалось декілька варіантів музичних творів (або їх фрагментів) образотворчого мистецтва, поезії, спільних за тематикою, але різних за емоційним направленням. Вимагалось згрупувати їх відповідно до втіленого настрою. Зокрема, ось мистецькі твори, що присвячені темі “Весна”. Музичні твори: А.Вівальді “Весна” IIч. Симфонічного циклу “Пори року”; “Благослови мати, землю закликати” І.Шамо “Веснянка”, П.Чайковського IV ч. фортепіанного концерту № 1, С.Рахманінов “Весняні води". Поезія. В.Вихрущ “Весняне”, Л.Українка “Стояла я і слухала весну”, Ладя Могилянська “Вітер весняний співає”, С.Бен “Уже дзвенять і ніжно брунять”, Р.Купчинський “Сльота”. Живопис. А.Платонов “Весна”, І.Грабар “Березневий сніг”, С.Жуковський “Березень”, І.Левітан “Велика вода”. Комплексна взаємодія мистецтв сприяла поглибленню й розширенню ціннісних орієнтацій майбутніх учителів, систематизації мистецьких знань навколо певної теми.

Отже, щоб допомогти студентам збагнути глибинні зв’язки, що приховані в музично-естетичному образі, необхідно активізувати їх асоціативне мислення, уяву, збудити фантазію, що підвищує інтерес до особистого “Я”, розширює власний музичний досвід. Такий вибір інформації, тобто вміння зіставляти художні засоби та їх виражальне значення в різних видах мистецтв, створює ефект новизни, що є важливою умовою успіху музично-просвітницького повідомлення. Тому, такий підхід, що виявляється під час відбору, узагальнення цікавої інформації про музику та в умінні доповнювати музичні явища інформацією суміжних видів мистецтв, ми трактуємо як творчий процес. Він приводить до глибинного аналізу розкриття музичних явищ, до усвідомлення студентами об’єктивних закономірностей

епохи, аргументованого доказу переваг справжнього мистецтва над низькогатунковим, допомагає сформувати систему ціннісних орієнтацій, що сприяє підвищенню професійного рівня.

**Третій етап** формуючого експерименту /якісний/ передбачав реалізацію на дослідницькому рівні сформованого комплексу педагогічних музично-просвітницьких умінь. Від реалізації означеного головного завдання етапу залежить розвиток операційного компоненту музично-просвітницької діяльності учителя початкових класів і музики.

Важливими методами, що застосовувалися на цьому етапі були: створення проблемно-пошукових ситуацій, позиційно-рольові, дидактичні ігри, конструювання ситуацій успіху. Зауважимо, що третій етап передбачав динаміку використання методичних прийомів – від інформаційно-репродуктивних до проблемно-пошукових. Саме такий шлях – від опанування теоретичними знаннями до глибокого осягнення їх практичного застосування є тим підґрунтям, на якому можливо формувати компоненти МПД майбутнього вчителя початкових класів.

На даному етапі вагома роль у досягненні результативності підготовки студентів експериментальних груп до МПД належала спецкурсу, який був провідною формою навчальної діяльності та методичного забезпечення даного процесу. З цією метою в навчально-виховний процес Переяслав-Хмельницького державного педагогічного інституту ім. Г.С.Сковороди був впроваджений експериментальний курс “МПД вчителя” для педагогічних факультетів спеціальності – “Початкове навчання і музичне виховання”, який проводився на 4 курсі (47 група) в 7 семестрі. В розробці спеціального курсу “МПД вчителя” (спеціальності “Початкове навчання і музичне виховання”) ми спиралися на методичні розробки О.Апраксіної, Б.Асаф’єва, Н.Гродзенської, Н.Бабич, І. Зязюна, В.Петрушината інших.

Основа курсу передбачала:

- комплексне застосування системних знань, комунікативних умінь та навичок в практичній МПД;

- здійснення міжпредметних зв'язків (спеціальних музичних дисциплін, індивідуальних занять із основного музичного інструменту, дисципліни суспільного, психолого-педагогічного циклу.
- синтез різних видів діяльності (виконавської, лекторської та інш.).

Мета курсу – підготовка студентів до МПД – розуміння її сутності та комплексне застосування знань, умінь та навичок в самостійній практичній роботі.

Загальний обсяг 24 години – 6 лекційних та 18 лабораторно-практичних занять (Див .дод. Д.).

Встановлена мета курсу обумовлювала послідовне вирішення цілого ряду актуальних взаємопов'язаних завдань:

- розвиток здатності до естетичного осягнення дійсності і мистецтва, як уміння вступати в духовне спілкування із світом людських почуттів, емоцій, життєвих реалій;
- формування умінь теоретико-методичного узагальнення змісту музично-теоретичних дисциплін та інформації із суміжних мистецтв як передумови цілісного сприйняття музичних творів;
- стимулювання комунікативних якостей на основі реалізації особистого практичного досвіду МПД;
- створення проблемно-пошукових ситуацій як важливої умови синтезу знань, умінь та навичок для МПД;
- створення на заняттях атмосфери зацікавленості, заохочення до обміну думками, враженнями з приводу музики.

Лекційні заняття курсу проходили у формі дискусій, бесід, за допомогою яких створювались проблемні ситуації, що спонукали студентів до активного діалогу, полілогу. Зокрема, вагомості музичного просвітництва в загальнокультурному розвитку особистості була присвячена бесіда, яка проводилась у процесі лекційного заняття за темою "Завдання музичного просвітництва в ситемі духовного розвитку суспільства". Атмосфера доброзичливості сприяла залученню студентів до обговорення можливостей

просвітницького впливу музики на становлення світосприйняття та розширення культури індивіду, застосування досвіду музично-просвітницьких традицій вищих навчальних закладів минулого в умовах сьогодення. Це спонукало студентів до активного відстоювання власних естетичних позицій, формулювання особистісних оцінок певних явищ музичного мистецтва.

Особлива увага на заняттях приділялась українській музиці, інтерес до якої зумовлений об'єктивними потребами національно-культурного відродження країни. Твори українського народного й професійного музичного мистецтва розглядались на заняттях у контексті розвитку світової художньої культури, що давало можливість вирізнити історичну еволюцію стильових напрямків мистецтва, зв'язок національного та інтернаціонального.

Загальною вимогою до організації навчально-виховного процесу з підготовки майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД було використання на заняттях спецкурсу творів інструментальної та вокальної музики різного стильового напрямку, ознайомлення студентів з симфонічною, оперною, камерною музикою вітчизняних та зарубіжних композиторів, національним фольклором.

Вагомого значення в процесі викладання спецкурсу набули лабораторно-практичні заняття, які сприяли формуванню умінь МПД.

Лабораторно-практичне заняття із спецкурсу "Особливості оволодіння ораторською майстерністю" було присвячене опануванню культурою мовлення, тобто передбачало активне володіння словом; синонімічне й стилістичне багатство; логічні уміння (доступність, ясність, чіткість); емоційність тощо. З цією метою ми пропонували низку таких завдань:

- дати словесне визначення різних психоемоційних станів людини;
- для характеристики музичного образу до прослуханих творів підібрати слова-епітети; знайти спільність між внутрішніми емоційними переживаннями та музично-звуковими уявленнями особистості;
- дібрати музичні твори з програми спеціального інструменту (диригування, постановки голосу, вокалу, музичної літератури), художньо-емоційний

зміст яких відповідає визначеним психоемоційним станам (настроям) та музично-звуковим уявленням.

Використання цих завдань, спрямованих на пошук слів-епітетів (слів - образів) ґрунтувалося на тому, що оформлення думки в мовленні є важливим фактором її формування, завдяки чому думка стає більш чіткою й лаконічною. Загальновідомо, що слово вчителя – це провідний засіб впливу на школярів, оскільки саме в мистецтві говорити, звертатися до найпотаємніших порухів людської душі фокусується майстерність просвітителя-наставника.

З метою відпрацювання студентами умінь вербального висловлювання, відбору слів, які розкривають художньо-образний зміст музичних творів, ми пропонували словник ознак для характеристики естетичної якості В.Г.Ражникова та словник емоційно-образних визначень музики О.Я.Ростовського. Ці завдання сприяли формуванню лексичного багатства студентів, навичок вибіркового спілкування з музичними творами та конструювали підбір матеріалу для наступних занять спецкурсу й самостійного проведення музично-просвітницьких заходів (МПЗ).

Досить плідними, на наш погляд, були вправи на розвиток умінь виразного мовлення як засобу педагогіко-просвітницького впливу.

**Вправа 1.** Розвиток уміння аналізувати техніку створення словесних образів під час педагогічної розповіді. Згідно отриманим текстам-зразкам педагогічної розповіді студенти вирішують ряд завдань:

а) визначають елементи образності в розповіді. Як вони можуть вплинути на її сприймання учнями;

б) називають прийоми, за допомогою яких створюються образи, що викликають реальні відчуття;

в) передбачають умови, які в процесі розповіді учителя викликають в учнів інтерес, активізують пам’ять, увагу, думку.

**Вправа 2**. Розвиток уміння розробляти партитуру тексту, визначити ритміко-інтонаційний малюнок своєї розповіді. Студентам пропонувалось:

А. Розробити текст на змістовні, відносно завершені частини. Визначити емоційний зміст, підтекст кожної частини та основний тон, яким повинна супроводжуватися його передача слухачам (схвильовано, різко, замріяно, з ніжністю тощо). Визначити бажаний темп розповіді кожної частини (повільно, швидко, прискорюючи, сповільнюючи).

Б. Розробити за допомогою спеціальної системи умовних знаків партитуру розповіді, визначивши в ній логічні наголоси, паузи, зміни тону тощо.

Система знаків:

' - акцент, словесний наголос;

__ - логічний, фразовий наголос (горизонтальна суцільна лінія під словом; якщо наголос ослаблений - _ _ _ , якщо відчутно посилений - == ;

/ - пауза коротка;

// - пауза середня;

///- пауза довга;

↗ - підвищення тону (мелодія злету) засвідчує розвиток думки;

↘ - зниження тону, мелодія спаду, вказує на завершеність думки;

↗↘ інтонаційний перелом;

∩- мелодійна хвиля, інтонаційне поєднання двох слів;

?- звичайна мелодія запитання;

!- звичайна мелодія оклику.

В. Провести розповідь за розробленою партитурою, дотримуючись вимог техніки мовлення (дихання, голос, дикція) **[200-202].**

Доречно підкреслити, що подібні вправи допомагали студентам навчитися грамотно, виразно, логічно структурувати словесне повідомлення, набути власної впевненості.

Лабораторно-практичне заняття “Аналіз емоційно-змістової драматургії музичного твору” було спрямоване на формування дій емоційно-свідомого проникнення у зміст музичного твору, котрі необхідні майбутньому учителю-просвітителю для “виявлення” та “відбору цікавої інформації про музику, про характер інтерпретації почутого, які запобігають “стихійно-емоційному

ставленню” до музики і сприяють досягненню якісного високого рівня професійно-просвітницької діяльності **[6,11].**

Наступне завдання було орієнтоване на реалізацію методу “наведення” та спостереження (за Б.Асаф’євим). Метод “наведення” передбачає спрямування слуху студентів на відправні моменти розвитку твору. Саме це сприяло активному, а не пасивному сприйняттю музики. Застосування методу спостереження спонукало студентів до самостійного пошуку інтонаційного, семантичного багатства музичної тканини. Це зумовлювало цілісне пізнання музичного твору, уміння вести діалог з музикою та усвідомлювати його результат.

Для здійснення даного виду педагогічної роботи була використана п’єса “Місячне сяйво” №3 із Бергамаської сюїти К.Дебюсі. Учасникам пропонувалось підготувати короткий аналіз-інтерпретацію твору за такою схемою: опис епохи; своєрідність музики; переживання та почуття, що виражаються в музиці; характеристика засобів музичної виразності; динамізм та процесуальність розвитку образної сутності; аналіз твору як цілісного утворення. Знайомство з музикою композитора К.Дебюсі дало змогу детальніше пізнати імпресіонізм – мистецьку течію кінця XIX початку XX сторіччя і переконатися у феноменальних відкриттях, які були зроблені французьким композитором в сфері мелодійного поєднання й гармонізації твору.

Аналіз цього твору дозволив студентам відчути усю ефемерність, таємничість природного явища і водночас, реальні враження, переживання, котрі втілені в художніх образах.

Увага студентів експериментальних груп акцентувалась на мелодійних часточках, чергуванні коротких мотивів “поривання” й “ствердження”, на декламаційній наповненості акордів та “завмиранні”, “розсіюванні” місячних мерехтінь.

В процесі обговорення студенти із захопленням відмічали усю чарівність музичного образу К.Дебюсі. Майже усі учасники зуміли розпізнати

характерні стильові ознаки імпресіонізму – миттєва передача враження взятого від природи і втіленого в музиці. Різні відчуття, викликані музикою (ніжність, хвилювання, легкість, швидкоплинність), налаштовували студентів на душевну трепетність, загострювали чутливість сприйняття. Далі відмічалось, що мистецьке зображення процесу мерехтіння, примхливості місячного сяйва передається К.Дебюсі за допомогою темпових, фактурних змін. В декламаціях складних 7-8 звучних альтерованих акордах, в звучанні коротких мелодій, регістровому об'ємі студенти знаходять втілення нестійкості, мінливості.

Щодо цілісності змісту п'єси, то вона визначається структурною впорядкованістю, в просту ІІІ частину форму з кодою. Іч. – два речення, що уособлює образ місячного мерехтіння, ІІ ч. – гомофонно-гармонічний виклад голосового образу; ІІІ ч. – скорочена реприза, яка є одночасно динамічною (відмінність в акомпанементі) і тематичною (обидва речення скорочено); невелика кода побудована на матеріалі ІІ ч. (без мелодії). Завершеність побудови п'єси досягається завдяки використанню в ІІІ ч. акомпанементу середньої частини.

Зазначимо, що виконуючи це завдання, кожен із студентів був одночасно і самостійним виконавцем-доповідачем і слухачем, якому потрібно було визначити і оцінити:

- рівень сформованості психологічних установок на спілкування з музичним мистецтвом: зокрема, активність таких механізмів як "включення", "налаштованість", емпатія тощо.
- глибину знань й володіння мистецтвознавчою термінологією;
- здатність до творчої інтерпретації та осмислення художнього твору;
- уміння вербального аналізу музичного твору (епоха створення, загальний характер музики, значні засоби музичної виразності).
- уміння давати яскраву, образну та аргументовану мовну оцінку твору мистецтва, тобто здійснювати коментар музичного явища;
- уміння проводити аналогії з іншими видами мистецтв (літературою, живописом);

- уміння здійснювати переконливий вплив на слухача, тобто вербальною дією, почуттями змінювати чи зміцнювати його ціннісні орієнтації;
- міру володіння інструментом.

Поряд з прийомами “наведення” й спостереження в естетичному аналізі твору використовувались методи порівняння та зіставлення.

Студентам пропонувалось творче завдання: порівняти музичні твори, що мають спільну естетичну спрямованість, згідно принципу “тотожності” (за Б.Асаф’євим). Наприклад: “Елегія” М.Лисенка і “Елегія” С. Рахманінова (категорія трагічного); “Гумореска” П.Чайковського і “Скерцо” А.Дворжака (категорія комічного); Бах Партита мі-мінор Іч. “Токата” та Етюд-картина” оп.39 № 7 С.Рахманінова (категорія піднесено-трагічного); “Пісня” Л.Ревуцького і В.Косенко етюд до – діез-мінор (категорія піднесено-героїчного) тощо.

Зазначимо, що в основі порівняльного аналізу закладені мелодико-інтонаційні зв’язки, що базуються на контамінації (за М.Михайловим), тобто синтезу декількох музичних елементів. Контамінація горизонтальна передбачає синтез в послідовності, вертикальна – в одночасності. Зокрема, студенти, порівнюючи узагальнену інтонацію творів, що втілюють в собі категорію трагедійного – Ф.Шопен “Прелюдія” № 6 і М.Мусоргський “Старий замок” із циклу “Картинки з виставки”, вказували на спільні ознаки трагедійної інтонації, мотиви скорботної піднесеності, злет і поступове сходження звуковисотної лінії, пунктирність ритму, що створює відчуття надломленості тощо. Установка на розуміння музики як мистецтва “інтонуючого смислу” / за Б.Асаф’євим / сприяла формуванню у студентів умінь виявлення загальних рис стилю, осмислення елементів музичної мови, аргументованих образних узагальнень, здібності до освоєння естетичного сенсу категорій естетики.

Аналіз творів А.Лядова “Кікімора” та М.Скорика “Коломийка” (категорія комічного) зумовлював глибоке проникнення в естетичні передумови створення комічних ефектів інструментальної музики. Зокрема,

студенти підкреслювали об’єктивні основи – контраст, розходження, порушення логіки розвитку тощо, які сприяли створенню комічних ефектів. Майже усі студенти вказали на “запрограмованість” музичного твору М.Скорика на комічний зміст, оскільки для цього композитором використано форму коломийки - народного танцю жартівливого характеру. Відповідний образ створюють пунктирний ритм, лідійська забарвленість, легкі синкопи, гнучка динаміка, що втілюють картину наближення та віддалення танцювального гурту. Створенню комедійного ефекту сприяє гармонічний супровід (остинатний повтор ритмічної поспівки), імітація цимбал, сопілкові награвання тощо. Відтак, узгодженість форми та змісту, емоційного та раціонального приводять студентів до узагальнення про загальне та особливе у відтворенні естетичного образу композиторів різних епох. Порівняння музичних образів спільної естетичної спрямованості супроводжувалось зіставленням полярних образів, що сприяло глибинному проникненню студентів в особливості узагальненої інтонації, загостренню образних асоціативних зв’язків, виявленню їх спільної естетичної функції – духовної насолоди.

Вирішення цих творчих завдань сприяло усвідомленню емоційно-образного змісту музичного твору, умінь вибіркового сприйняття і відбору необхідної музичної інформації, простеження еволюційно-образного стилю різних композиторів.

Лабораторно-практичне заняття “Планування і проведення МПД” передбачало оволодіння студентами умінь самостійних розробок і здійснення музично-просвітницьких заходів (далі -МПЗ) у школі.

Як своєрідну підготовку студентів до практичного здійснення музично-просвітницьких заходів ми запропонували ігрові педагогічні вправи, які сприяли формуванню, удосконаленню просвітницьких умінь, оволодінню прийомами, важливими для ефективної музично-просвітницької діяльності.

Наприклад, вправа “Коло” була спрямована на оволодіння прийомами встановлення контакту: здійснення діалогічної взаємодії. Студенти брались за

руки і утворювали коло. Кожен із учасників повинен по черзі пройти це коло. Під час організації спілкування із співрозмовниками використовувались різні способи (прохання, гумор, питання, натяк, наказ). Мета спілкування – дістати дозвіл пройти крізь коло.

Вправа “Продовжіть бесіду”. Студентами пропонувалось змоделювати варіант індивідуальної бесіди з учнем стосовно улюбленого композитора. Перша пара експериментальної групи по черзі висловлює думку від особи вчителя і від особи учня. Наступна пара, ідентифікуючи позицію педагога і вихованця в запропонованій попередніми учасниками моделі спілкування, намагається доповнити задум взаємодії, послуговуючись педагогічною логікою.

Обов’язкове наступне обговорення цієї вправи сприяло виробленню умінь моделювання педагогічної взаємодії з учнями, ідентифікації стану педагога і вихованців.

Студентам пропонувалось творче завдання: написати план-конспект МПЗ з урахуванням такихскладових: обґрунтування теми та визначення мети заходу; відбір змісту (дидактичний матеріал); чітке планування (комплектування інформації, розподіл часу то відповідне словесне оформлення; музично-виконавська інтерпретація; технічне обладнання.(Див.додаток Ж).

Слід зазначити, що майже всі студенти успішно справилися з даним завданням. Уміння “бачити” музично-просвітницький захід загалом оптимізувало подальшу педагогічну взаємодію.

Студентам пропонувалось також завдання на усне колективне обговорення плану проведення майбутніх МПЗ. Відомо, що колективне обговорення – це завжди емоційність, дух змагання, що стимулює студентів до обміну думками, враженнями, самостійного відстоювання особистої точки зору на різноманітні явища мистецтва. Залучення студентів до МПД відбулось шляхом активізації найбільш значущих музично-просвітницьких умінь.

Для вироблення умінь психологічного контакту із слухацькою аудиторією молодших школярів була створена ситуація мікровикладання. Студентам пропонувалось розробити і провести МПЗ у формі бесіди.

Для молодших школярів передбачалась бесіда про призначення музики та її можливості, що супроводжувалась спеціально підібраним музично-ілюстративним матеріалом. Обов'язковою умовою бесіди слухання музики у запису та власному виконанні.

Наведемо приклад бесіди на тему: "Джаз не тільки для дорослих". Як відомо, позашкільне спілкування з музикою, яке рішуче впливає на духовну культуру школяра, нерідко залишається стихійним. Необмежений шквал різногатункової масової "продукції", в основному розважального характеру, випадкові музичні враження можуть здійснити негативний вплив на непідготовленого учня, якщо підвищений інтерес до розважальної поп, рок музики, джазу не задовольнятимуться певною мірою в урочний час та в ході проведення позаурочних музично-просвітницьких заходів. Тому потрібно готувати культурно-просвітницьке середовище для сприйняття музики, щоб неоціненні речі й реалії нашого побуту не проходили повз наші вуха.

Стосовно цього пропонується проблемна ситуація із зіставленням двох протилежних критичних поглядів, де з одного боку стверджується, що джаз - це скарбниця музичної виразності, а з іншого – це відсутність музичного смаку.

Завдання для студентів, які виступають у ролі викладачів:

1. Продумайте підготовчий етап до бесіди.
2. Які почуття покликана визвати ця бесіда у школярів.
3. Прослухайте твір Д.Гершвіна "Колискова", Г.Сасько "Блюз", К.Дебюсі "Ляльковий кек-уок".
4. Проаналізуйте означений твір К.Дебюсі за таким планом:

- ідея твору;
- опис твору /історія створення, відображена епоха; загальний характер/;
- коментування музичного явища та оцінка;

- аргументуйте цінність твору для аудиторії.

5. Дайте порівняльний аналіз творів.

Підберіть репродукції живопису, що схожі за цим настроєм.

6. Визначте жанр музичного твору та розкрийте категорію "трагічне".
7. Викладіть відправні моменти бесіди за 15 хвилин.

Завдання для студентів, що оцінюють своїх товаришів.

1. Прослухайте музичні твори самостійно.
2. Оцініть:

- зміст запропонованої бесіди;
- уміння “викладача” підібрати твори суміжних видів мистецтв для поглиблення аналізу музичного твору;
- уміння оперувати мистецтвознавчою термінологією;
- уміння володіти словом (логічність, яскравість, чіткість виступу)
- уміння аналізувати музичні твори з точки зору виконавської правдивості художнього відображення; значущості порушених автором проблем та ідей;
- уміння переконливо аргументовано впливати на слухача;
- уміння встановлювати психологічний контакт, викликати емоційне та інтелектуальне співпереживання;
- уміння зміцнити або змінити ціннісні орієнтації слухачів.

Це завдання ми проводили в декілька етапів, змінюючи ролі “викладачів” та “учнів”.

З метою вироблення у студентів вільного оперування музично-просвітницькими уміннями викладач формулював завдання, зокрема: визначити теми майбутніх позакласних музично-просвітницьких заходів у школі, розробити тематику МПЗ у відповідних формах з урахуванням слухацької аудиторії (молодші школярі, їх батьки, громадськість) та використанням художніх зразків літератури, живопису.

У вирішенні цього завдання ми базувалися на такі складники:

- визначення мети МПЗ;
- змістове наповнення;

- відбір засобів активізації музичного інтересу слухачів;
- стиль викладу (створення ситуацій діалогічного спілкування; послідовність викладу аргументів, емоційність тощо);
- створення бажаної психоемоційної атмосфери;
- підведення підсумків та оцінка діяльності учасників.

Доцільно відмітити, що загалом студенти успішно справилися з поставленим завданням, що сприяло створенню ситуації успіху і впевненості у своїх можливостях.

Зокрема, серед запропонованих студентами тем такі: “В країні мультляндії”, “Колисаночки України”, “Поезія в музиці” (сторінками української вокальної лірики), “Весела подорож”, “Імпресіонізм музики, живопису”, “Видатні митці” (портрети видатних українських композиторів, диригентів, визнаних майстрів слова”), “На кобзарській хвилі”. Їх розкриття вимагало цілеспрямоване застосування знань, умінь відбору та групуванню необхідного музично-ілюстративного матеріалу, додаткової інформації / літератури, живопису/.

Експериментальна робота цієї частини базувалася на створенні умов взаємної довіри, співпраці та поваги до думки іншого. Засвоєння аналітичних, вербально-інтерпретаційних технологій попереднього етапу передбачало самостійне перенесення студентами набутих музично-просвітницьких умінь в умови педагогічної МПД. Означені вимоги потребували гнучкості й неординарності мислення, пошуку творчого вирішення поставлених завдань.

По закінченню прочитання спецкурсу та в ході проведення IV етапу дослідно-експериментальної роботи з підготовки студентів до МПД ми запропонували реципієнтам у письмовій формі висловити свою власну думку стосовно доречності проведення спецкурсу, виразити пропозиції щодо вдосконалення його змісту.

Студенти, зокрема відмітили, що в результаті вивчення спецкурсу, вони отримали достатній об’єм інформації щодо характеру даної діяльності, сукупності професійних вимог стосовно практичного здійснення МПД.

Одним із провідних засобів педагогічного впливу поряд з дослідницькими завданнями були дидактичні ігри. Розглянемо педагогічні можливості однієї з них, що проводилась в умовах позааудиторних зустрічей.

Мета гри: Формування умінь врахування принципу посилення музичного впливу за допомогою лекторського слова та використання суміжних видів мистецтв.

Учасники гри: студенти в ролі учителя; студенти в ролі учнів; студенти-експерти, завданням яких було спостереження та оцінювання умінь "учителя" здійснювати вербально-музичний вплив із залученням суміжних видів мистецтв.

Матеріал: репродукції, платівка, літературний текст.

Інструкція для вчителя. Ви знаєте, що коло музичних інтересів молодших школярів охоплює переважно сферу розважальної музики, тому вони не мають навичок сприйняття класичної опери. Доцільно заздалегідь прослухати фрагменти опери.

Ваша мета: зацікавити учнів, збудити у них любов до класичного твору та осмислення ставлення до художніх цінностей (тобто активізувати особистісно-мотиваційні фактори, що забезпечують "привласнення" них феноменів), створити атмосферу невимушеності, партнерського спілкування з аудиторією.

Для підготовки "вчителя" рекомендувався такий допоміжний матеріал:

1. "Запорожець за Дунаєм" С.Гулака-Артемовського – перша українська класична опера. Як це виявилось у музичному наповненні? Проведіть паралель між увертюрою та уривком з повісті В.Гоголя "Тарас Бульба"/змалювання степу/.
2. Опера, за твердженням М.Рильського "безсмертна як безсмертний народ". Подумайте, на скільки життєво це висловлювання в умовах сьогодення.
3. І.Репін "Запорожці пишуть листа турецькому султану". Якими засобами художник, композитор відтворюють національний колорит героїв-запорожців.

Завдання:

1. Дайте вербальний опис-коментар історичних умов та стильових особливостей музичної мови опери.
2. Порівняйте музичну характеристику Карася з репродукцією І.Репіна. В чому спільність?
3. Висвітліть принцип використання комплексу мистецтв: ілюстративний, що передбачає органічний зв'язок із суміжними видами мистецтв; тематичний – з домінуючою ознакою теми: мистецтвознавчий (вирізняє спільність і взаємозв'язок усіх видів мистецтв).
4. Продумайте, як правильно структурувати музично-просвітницьке повідомлення з врахуванням вікових особливостей молодших школярів, обмеженого досвіду музичного спілкування.
5. Продумайте, як підвести учнів до самостійного висновку на сам кінець музично-просвітницького заходу.

Після "МПЗ" проводилась бесіда з "вчителем", в ході якої пропонувалось:

1. Розкрити труднощі, що виникали в учнів під час сприйняття музики та словесного коментування вчителя.
2. Оцінити проведення МПЗ з точки зору артистизму, режисури.
3. Дати самооцінку свого виступу та сформулювати нові завдання.

Рекомендації для "учнів". Позаурочні музичні заходи – це для вас час, коли можна відпочити. Ви захоплюєтесь музикою розважального характеру, оскільки сприйняття серйозної музики потребує певних вольових та інтелектуальних зусиль. Ви не звикли до проведення аналогій між музикою та іншими видами мистецтв, проте, вам цікаво послухати і відчути "дух" історичної епохи і познайомитися з музичною характеристикою героїв опери.

Студенти – експерти були розподілені на підгрупи:

1. Експерти з теми оцінюють: ґрунтовність знань матеріалу музично - просвітницького повідомлення, рівень знань в галузі літератури, живопису; уміння оперувати мистецтвознавчою термінологією.

2. Експерти-педагоги виносять рішення стосовно праці “вчителя” за такими педагогічними параметрами: уміння вчителя чітко сформулювати завдання й здійснити навчально-виховну мету; уміння оцінити можливості аудиторії; уміння вчителя фіксувати й реагувати на складнощі, що виникають в учнів під час сприйняття музики та зіставленні художніх творів; уміння композиційно-логічного оформлення вербального виступу із застосуванням музично-ілюстративного матеріалу; уміння активізувати розумову діяльність учнів шляхом доцільності поставлених запитань; уміння підвести їх до самостійного висновку; уміння вчителя реалізувати поставлені виховні та розвиваючі завдання; уміння коментувати музичні явища, розкриваючи різні грані музики як єдиного цілого.
3. Експерти-психологи фіксують: наявність психологічного контакту з учнями, експресивність, емоційність виступу, уміння викликати стан емоційного та інтелектуального співпереживання; наявність культури спілкування з учнями (доброзичливість, партнерство тощо).
4. Експерти з ораторської майстерності оцінюють: логічність побудови виступу “вчителя”, уміння користуватися лекторськими, виконавськими навичками, безперечне володіння голосом, жестами, мімікою; правильність реакції на поведінку аудиторії.
5. Експерти з естетики оцінюють: естетичне оформлення МПЗ; артистизм “вчителя”, створення дружньої творчої атмосфери насолоди від спілкування з музикою.

Проведення гри:

“Вчителями” призначаються найбільш підготовлені активні студенти. Зміст матеріалу для докомунікативної фази проведення музично-просвітницького заходу включав:

1. Відповіді на допоміжний матеріал.
2. Ознайомлення з творчістю М.Гоголя, спогадами М.Рильського, репродукціями І.Репіна.

3. Підбір фактологічного, інформаційного, музично-ілюстративного матеріалу.
4. Продумування режисури виступу, робота над мовою та стилем викладу.

Гра передбачає варіативність, довільність використання рекомендованого матеріалу (його адаптація, застосування додаткової інформації), що створювало ефект новизни та оригінальності. Тобто, студентам надавалась творча ініціатива у проведенні музично-просвітницького заходу.

“Запорожець за Дунаєм” – перша українська лірико-комедійна опера.Існує думка, що саме у довгих бесідах із вченим М.І.Костомаровим про історичне минуле українського народу у Гулака-Артемовського визріла думка щодо створення опери.

Запорізька січ, про яку так поетично писав М.Гоголь, звідки розливалась воля на всю Україну, за наказом Катерини була знищена. Запорожцям довелось розлучатися із рідними степами. Багато з них “занурили весла” і подалися за Дунай – в землі турецькі. Однак положення рабів, відірваність від рідного краю ще більше збуджувала любов козаків до рідної вітчизни. Лише після укладення миру в Кримській війні 1854 – 1856 рр. стало можливим їхнє повернення додому. Ці події стали підґрунтям для “Запорожця за Дунаєм”, хоча в опері вони дещо завуальовані.

Композитор не ставив за мету дати вірну історичну картину. Він написав лірико-комедійну оперу, сповнену гумору, веселощів, жартів і де червоною стрічкою проходить любов до Батьківщини, до рідного краю. Музика опери, її сонячно-яскрава оркестрова партитура, прозорість вокальних партій, розкішні танці – все це наповнено українським мелосом, який трансформований композитором в оригінальні мелодії. За традицією, в комедійній опері музичні сцени чергуються з розмовними – монологами й діалогами. Проте головне в опері – музичний спів. Арії й романси, дуети й ансамблі не є розрізненими номерами, а утворюють єдине ціле, яке підпорядковується розвитку дії в опері. Мелодійні характеристики Оксани та Андрія побудовані на українських

народних наспівах. Романс Оксани “Місяцю ясний” арія Андрія №Ангел ночі над землею” сповнені ліричною проникливістю теплотою, ніжністю. Однак, самими яскравими сценами в опері є дует Одарки й Карася (І акт). Для характеристики комедійних персонажів композитор дотепно використовує скоромовки, речитативні інтонації.

Цікавим є факт, що на прем’єрі “Запорожця за Дунаєм” в Маріїнському театрі в Петербурзі 14 квітня 1863 року Гулак-Артемовський сам грав роль Карася, де він блискавично виявив свій комедійний талант, зобразивши Карася як типового запорожця. Опера викликала суперечливі відгуки в пресі. Одні її хвалили, інші –піддавали критиці за поверховість, простоту. Проте публіка була у захваті.

Імператор Олександр ІІ намагався задушити українську культуру, видавши так званий Ємський указ, згідно якого усе “малоросійське” в країні піддавалось знищенню. Не дозволяючи грати українські п’єси, друкувати книги  українською мовою, знищувались українські посібники, навіть розмовляти  українською мовою заборонялось. Тому на українську сцену опера потрапила лише у 1884 році.

З острахом відносились до неї і після відміни указу. “Згадую, - писав М.Рильський, коли я був молодий, серед української інтелігенції прийнято було думати, що дуже ця опера застаріла і лише із-за бідності українського репертуару вона ще тримається на сцені. Пам’ятаю, як люди, соромлячись казали: “А я був на “Запорожці”: - і знаєте, я вам скажу по-секрету – мені подобається”. І не дивно, тому, що де б не гастролював український театр, класичний образ Івана Карася, який створювали актори, зокрема І.С.Паторжинський, був втіленням справжнього запорожця. Він ніби зійшов з відомої картини великого російського художника Ільї Репіна – живописна, колоритна фігура, виразні міміка й жести.

Ця опера подобається слухачам і у нас і за кордоном (США, Канада, Франція). Її полюбили за людяність її героїв, життєрадісність, доступність і

простоту музики, український національний колорит. І не дивлячись на більш ніж 100 річне її існування, вона дотепер молода і безсмертна.

Проведений аналіз гри допоміг з'ясувати такі закономірності:

а) недостатню орієнтованість студентів у сфері живопису. У зв'язку з цим виникла необхідність у роз'ясненні студентам – "учителям" характерних рис портретного жанру; б) можливість формування необхідних ораторських навичок у сфері МПД; в) збудження інтересу до класичної української музичної спадщини, до теоретичного пізнання (історичних, психолого-педагогічних, спеціальних музичних дисциплін).

По закінченні також був зроблений аналіз діяльності "учителя" й "експертів" з боку їх професійно-педагогічної підготовленості, яка визначалась рівнем їх естетичного вибору.

**Четвертий етап** формуючого експерименту (синтезуючий) мав на меті опанування методичними аспектами здійснення музично-просвітницької діяльності під час проведення педагогічної практики (V курс) та реалізацію готовності майбутніх учителів початкових класів і музики до самоудосконалення як особистості і вчителя-просвітника. Здійснення головного завдання етапу сприяло розвитку контрольно-оцінного компоненту МПД майбутнього фахівця. Студенти намагалися використовувати набуті знання, уміння, з якими вони ознайомилися в процесі вивчення спецкурсу та систематизувати отримані раніше знання з дисциплін суспільного, психолого-педагогічного, музичного циклу.

На даному етапі вирішувалися такі завдання:

а/ залучення студентів до проведення позакласних музично-просвітницьких заходів;

б/ оцінювання впроцесі пошукової діяльності музично-просвітницької орієнтації, своїх власних зусиль та задоволеності собою;

в/ активізація емоційного та інтелектуального тонусу, самоконтролю свого настрою;

г/ активізація інструментально-просвітницької практики з використанням високохудожніх музичних зразків.

Провідними методами були: спостереження, рецензування, опитування, ігрові заняття, аналіз конкретних ситуацій. Зважаючи на те, що студенти повинні були опанувати навичками роботи із молодшими школярами та людьми різних соціальних груп, ми обмежились розробкою технологій кількох комплексних форм МПЗ, реалізація яких потребує різних умінь. Для цього ми розподілили студентів на 3 групи і зупинилися на таких формах МПЗ, як: “Казки голос чарівний” (для молодших школярів), “В п’ятницю увечері” (для молодших школярів та їх батьків) та “Україно – нене моя” (для громадськості – літературно-музична композиція ).

В процесі проходження педагогічної практики корисним для підготовки студентів були музично-інформаційні ігрові заняття “Музичний калейдоскоп” з дітьми молодшого шкільного віку в групах подовженого дня. Вони готувалися студентами з обов’язковим врахуванням інтересів учнів й тривали 5-10 хвилин. Це сприяло розвитку музичної ерудиції школярів, пам’яті, уваги та навичок сприйняття різножанрової музики. На сам кінець практики студенти самостійно робили висновок щодо змін музичного кругозору вихованців.

Плідними, на нашу думку, виявились ігрові ситуації, які студенти конструювали в процесі практики. Наведемо приклад однієї із них. Учням пропонувалося: “Уявіть, що ви композитор. Яку б музику ви написали для солодких сновидінь дитини?”. Студенти, разом із учнями, роблячи невеличкий екскурс до творчої “лабораторії” композитора, уявляють собі картину копіткої праці митця, де кожна хвилина – це результат багатоденного обдумування, а кінцевий результат – декілька тактів, зафіксованих на папері. Наприклад “Колискової казочки” розкриємо можливості творчої фантазії С.Майкапара. Спокійний початок, темп Andantino, повтор однієї і тієї ж теми (за другим разом на півтону вище) налаштовує на сон. Дитина дрімає, слухаючи плавну мову. Ось вона дещо стривожилась ( pio espressivo ). Раптом, що це? – щось

страхітливе, незрозуміле … Різка зміна побудови, звуки труби, що приводять до кульмінації ( f, brilliante ). Однак, все позаду (повтор початкової фрази) і знову дитина крізь сон слухає казочку, ледь жахнувшись (staccato, pp в лівій руці) занурюється в глибокий сон (мелодії короткі, рельєфні). Становлення на позицію творця в процесі сприйняття музичних творів сприяло творчому розвитку студентів і слухацької культури учнів.

Для того, щоб підготовити студентів до роботи з батьками, оскільки характер музично-інформаційного спілкування учнів значною мірою залежить від сімейного оточення, в ході педагогічної практики їм пропонувалося проводити (письмове, усне) опитування батьків, визначити їх ставлення до музичних уподобань дітей, допомагати у виборі кращих музичних передач, давати корисні поради щодо необхідних умов їх сприйняття. З метою залучення молодших школярів до спільного з батьками виконання творчих завдань рекомендувалось: продовжити емоційне обговорення МПЗ в сім'ї (висловити вдома свої враження, намагання пояснити їх і отримати естетичну насолоду від власної здатності все це бачити, чути, розуміти); скласти розповідь про почуту музику, відбити свої музичні враження у малюнках тощо. Така установка на подальше спілкування є важливим фактором соціально зорієнтованого спілкування.

Плідним виявилось написання рецензій на проведені майбутніми учителями МПЗ в період педагогічної практики у школах, що сприяло не лише розумінню студентам змістовності дидактичного матеріалу, а усвідомлення ними механізму дій, спрямованих на донесення до учнів цінностей мистецьких творів, застосування набутих знань у самостійній МПД.

Навчально-педагогічні ігри – це своєрідна репетиція педагогічної музично-просвітницької діяльності студентів. Вони дають нагоду втілення конкретної ситуації в особах, що дозволяє її зрозуміти та врахувати у здійсненні МПД. В ході таких ігор уточнювалась методика проведення музично-просвітницьких заходів у школі, позаурочних факультативних занять "Музичної вітальні".

Варто зазначити, що вдале проведення імітаційної педагогічної гри потребує врахування багатьох факторів, зокрема визначення мети, сутності, відбору гравців, їх реакції включення в ігрове дійство. Отже, необхідно врахувати такі умови:

а) учасники імітаційної педагогічної гри мусять розуміти умовність своїх дій ілюстративного матеріалу, додаткової інформації ( літератури, живопису) і водночас, достатність перевтілення в потрібний образ. Недотримання цієї умови може привести до збочень в один або у другий бік, тобто до гри заради гри або ж до дій "всерйоз", втрачаючи ідею гри;

б) студенти повинні усвідомлювати нерозривну єдність рольової та специфічної дій в ході гри. Порушення даної умови може привести до формальної поведінки її учасників або ж вони можуть відійти від призначеної ролі, сягнувши далеко за її межі.

В якості підготовленості до імітаційно-рольових ігор рекомендовано ігровий тренінг та ігрові педагогічні вправи, які спрямовувались на вдосконалення музично-просвітницьких умінь, особистих професійних якостей майбутнього просвітителя, необхідних для успішного здійснення МПД в школи та гри ,зокрема.

Наприклад, вправа "Недоспівана пісня". Студентам пропонувалось виконувати одну і ту ж пісню хором. За певним сигналом продовжувалось виконання подумки, за іншим – уголос співали окремі виконавці. Ця вправа сприяла розвитку уваги, уміння слухати й відчувати партнера, допомагала подолати напруження, виробляла у кожного студента швидкість реакції, готовність до виконання дії.

Вправа "Тренування слуху" допомагала студентам розвивати здібності до наслідування, уміння зауважити недоліки дикції. Пропонований невеликий текст рекомендувалось прочитати як:

- диктор телебачення;
- учень молодшого шкільного віку;
- колега-студент, якого щойно прослухали.

Вправа “Пізнай інших” була спрямована на розвиток у студентів здібності й уміння за зовнішніми ознаками поведінки людини визначити її внутрішній стан, зрозуміти один одного, навчитися “стати на місце іншого”.

Вправа “Дія в передбачуваних обставинах” орієнтована на уміння психологічного настроювання вчителя –просвітителя на дію, де магічне “якби”, створює внутрішній духовний рух, який органічно виявляється у зовнішньому вигляді фахівця, в міміці, жестах, поглядах тощо. Пропонувалося, використовуючи засіб “якби” продемонструвати варіант привітання учнів, якщо ви:

- вперше увійшли в цей клас;
- класний керівник у цьому класі впродовж тривалого часу;
- засмучені вчинком учнів, до яких прийшли;
- відчуваєте гордість за успіхи учнів у навчанні;
- маєте повідомити неприємну новину;
- ви маєте повідомити приємну новину.

Досить дієвим, на нашу думку, було моделювання педагогічної ситуації: “Розповідь /музично-просвітницьке повідомлення/ вчителя-просвітника”. Студентам було запропоновано розробити програми психологічного настроювання на виконання педагогічної розповіді перед слухачами в аудиторії. Для створення свого варіанту виступу рекомендувалось дати відповіді на такі запитання.

1. Сформулюйте педагогічну мету розповіді. В чому значущість та актуальність теми розповіді для слухачів?
2. Якою є особистісна цінність теми розповіді для вас? Визначте у розповіді ті моменти, які мають для вас особисту емоційну привабливість, зафіксуйте їх у своїй свідомості?
2. Які особливості наступної взаємодії ? Подумки опишіть їх.
3. Які труднощі можуть виникнути у слухачів під час сприйняття розповіді?
4. Як ви маєте виглядати під час виступу? Опишіть жести, міміку, осанку.
5. Що буде об’єктом уваги під час виступу?

6. Ваш намір щодо контролю свого психічного стану під час виступу?

Окрім того, студентам пропонувалось записати на магнітну плівку, проговорити уголос майбутній виступ, поклавши перед собою годинник; провести “репетицію” виходу перед класом та інші елементи поведінки перед аудиторією.

Головною метою запропонованого моделювання педагогічної ситуації було здійснення аналізу ефективності використаних засобів психологічного настрою на діяльність, пошук шляхів удосконалення психологічної саморегуляції, самовиразу майбутнього вчителя. Необхідна умова – врахування вікових особливостей, рівня художньо-естетичної підготовленості слухацької аудиторії (молодші школярі, їх батьки, громадськість).

З метою перевірки ефективності засобів психологічного настроювання були використані парні співбесіди на умовному тематичному вечорі. “Студент – учитель” здійснює розповідь перед а)“студентом-молодшим школярем”, б) “студентами – учнями та їх батьками”, в) “студентом – інженером”. Потім відбувається зміна акторських ролей.

На особливу увагу в аспекті підготовки студентів до МПД заслуговують індивідуальні заняття із фортепіано, специфіка яких передбачає найбільш тісний зв’язок викладача і студента на протязі всього періоду навчання у ВНЗ.

В процесі проходження шкільної практики майбутні фахівці вочевидь переконалися у важливості інструментальної підготовки, яка необхідна для здійснення МПД як в умовах класної ,так і позакласної діяльності. Окрім того, “живе” виконання музичних творів вирізняє музично-емоційний фактор, що зумовлює змістовий компонент творчого здійснення МПД. Тому, майбутній спеціаліст, виступаючи у ролі виконавця, ілюстратора на уроці музики і особливо під час позакласних виховних заходів має нагоду активно здійснювати просвітницьку місію, поширюючи кращі зразки музичної культури – як національної так і світової.

Для формування музично-виконавського репертуару студентів, який необхідний для забезпечення різнобарвної тематики проведення МПЗ, була

запропонована програма виконавської практики із спеціального інструменту (фортепіано). Майбутні вчителі виступали перед однокурсниками, комісією (академічні концерти) та перед класом (під час проходження педагогічної практики) у формі розповіді, доповіді, усного реферату тощо, доповнюючи своє повідомлення музичною ілюстрацією. Музично-виконавська практика здійснювалась з II по V курси.

У розробці програми інструментального виконавства було виокремлено такі компоненти:

- значущість теми МПЗ;
- доцільність використання даних творів в структурі МПЗ;
- міру складності виконання музично-ілюстративного матеріалу;
- зв'язок з іншими видами мистецтв;
- зацікавленість студентів щодо розкриття даного музичного зразку перед слухачами;
- можливості розширення музично-естетичного кругозору слухачів.

Зазначимо, що програма була спрямована на зростання виконавської майстерності студентів як суттєвого професійного чинника майбутнього вчителя-просвітника.

Враховуючи наявний виконавський репертуар та рівень інструментальної підготовки студентів рекомендувалось 2 програми, які зорієнтовані на випускників музичних шкіл та педагогічних училищ. (Див. додатки З, К).

Наступна серія вправ була присвячена аналізу конкретних ситуацій із власного практичного досвіду студентів. Один із учасників розповідав як під час педагогічної практики проводив музично-просвітницький захід на тему "Програмна й непрограмна музика". Для подачі матеріалу залучались твори літератури, живопису і оцінювався їх вплив на цілісне сприйняття музики учнями. Присутні студенти ставили питання виступаючому та пропонували свої оцінки, міркування. Таким чином у майбутніх учителів формувався особистісний сенс звернення до досвіду власної музично-просвітницької

діяльності, усвідомлення необхідності високої музично-естетичної ерудованості, як необхідної умови залучення школярів до багатогранного сприйняття та пізнання таємниць музики.

Студенти ділились також і цікавими “відкриттями”, які вони зробили під час практики в школі. Зокрема, студентка розповіла, що в ході бесіди про музику Ж.Колодуб “Снігова королева” збудити активність учнів їй допомогла додаткова інформація із повсякденного життя, котра була використана для встановлення втраченого контакту з шкільною аудиторією.

Таким чином, розв’язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-просвітницької діяльності ґрунтується на оволодінні необхідним комплексом музично-просвітницьких умінь, а також на специфіці процесу позакласного музично-просвітницького спілкування з аудиторією молодших школярів, їхніх батьків, громадськості. Цей процес передбачає цілеспрямовані педагогічні дії, орієнтовані на формування позитивного ставлення студентів до МПД, навичок ораторської майстерності, розширення музично-естетичного кругозору, психолого-педагогічної ерудиції, оволодіння методичними аспектами даної діяльності.

## 2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

Експериментально робота здійснювалась в умовах навчального процесу. На підставі завдань формуючого експерименту та його головної мети була розроблена методика контрольно-експериментальної роботи, яка допомогла виявити кількісні зміни та якісну характеристику підготовленості студентів до музично-просвітницької діяльності. Здійснювались повторні діагностичні зрізи за програмою констатуючого експерименту з використанням анкетування, протоколювання, експериментальних спостережень, аналізу системи творчих завдань, рейтингу. Були використані твори музичного мистецтва, які за

образним змістом, емоційною насиченістю співпадали з використаними в констатуючому експерименті.

Отримані дані представлені в таблицях 2.15, 2.16, 2.17, що висвітлюють підсумкові результати дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх вчителів початкових класів і музики до МПД у відповідності з розробленими критеріями її діагностики.

Аналіз отриманих даних свідчить, що для студентів експериментальних груп характерні якісні зрушення, водночас, як в контрольних групах ці зміни майже відсутні.

Для педагогічного діагностування рівнів підготовленості кожного студента експериментальних групи до МПД використовувалась адаптована для нашого дослідження карта . При заповненні карти високий, середній та низький рівень вияву того чи іншого показника позначався літерами: В,С,Н (Див. табл. 2.15).

До високого рівня було піднесено постійний вияв даного показника. Середній рівень – даний показник мав вияв у половині ситуацій. Мінімальний вияв показника, що вивчався характеризувався як низький рівень. Заповнення карти поєднувалось з інтерв'юванням, використання анкет, питання яких були складені у відповідності карти. Після вирізнення рівнів вияву кожного показника виводилась середня оцінка.

Для того, щоб визначити кількісну оцінку рівня підготовленості студентів до МПД використовувались такі коефіцієнти:

m – кількість показників, що мають високий рівень вияву;

n – кількість показників, що мають середній рівень вияву;

p – кількість показників, які мають низький рівень вияву;

Q – загальна кількість показників.

Тоді: $Q= m+n+p$

Виходячи з визначеного високого, середнього та низького рівнів вияву показників, можна вивести коефіцієнт рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів і музики до МПД.

Кп= (m+1/2 p) / Q

Якщо $К_п$ знаходить між 0 та 0,33, то рівень підготовленості студентів до МПД вважався низьким

Якщо $К_п$ знаходився між 0,33 та 0,66, то рівень підготовленості студентів до МПД вважався середнім.

Якщо $К_п$ знаходився між 0,66 та 1, то рівень підготовленості студентів до МПД вважався високим.

Як видно з таблиці 2.15 коефіцієнт підготовленості студентів до МПД наближається до 1, тобто відповідає творчому рівневі.

Серед 49 студентів ПНМ експериментальних груп 29% (ЕГ-1 (24) та 32% (ЕГ-2 (25) реципієнтів було віднесено до творчого рівня. Коефіцієнт підготовленості до МПД дорівнював 0,79-0,82. Емоційно-усвідомлений рівень виявився у 50 % (ЕГ-1) та 52% (ЕГ-2). Коефіцієнт відповідає 0,59-0,6. До репродуктивного рівня було віднесено 21%(ЕГ-1), 16% (ЕГ-2) студентів. Коефіцієнт підготовленості до МПД дорівнював 0,3 - 0,29.

Таблиця 2.15

**Картка для вивчення рівнів підготовленості майбутніх учителів до МПД**

| **Показники, які характеризують компоненти підготовленості до МПД** | **Рівень виявлення показників** | | |
|---|---|---|---|
| | **В** | **С** | **Н** |
| -потреба до передачі досвіду муз.-естетичних вражень; | + | | |
| -прагнення до музичного пізнання в часи дозвілля; | + | | |
| -активність в процесі навчальних занять | + | | |
| -ступінь розуміння важливості й значущості МПД в професії вчителя поч. класів, музики; | + | | |
| -загальна музично-естетична ерудиція | | + | |
| -активний фонд музичних знань /муз. тезаурус/; | | + | |
| -особливості логічного мислення; | + | | |
| -адекватність емоційного реагування на музику; | + | | |
| -обґрунтованість оцінних суджень музичного твору; | | + | |
| -спеціальні вміння майстерності спілкування; | + | | |
| -уміння самостійно відібрати матеріал для музично-просвітницьких заходів; | + | | |
| -уміння співвідносити вербальну й виконавську інтерпретацію; | | + | |
| -здатність до врахування специфіки спілкування з різною аудиторією; | | + | |
| -готовність до самопізнання своїх музично-естетичних вражень; | | + | |
| -критичність оцінки своєї підготовки до спілкування з мол. школярами, їх батьками, громадськістю; | | + | |
| -здатність до усвідомлення наявних внутрішніх суперечностей; | | | |
| -потяг до самопросвітництва з метою вдосконалення себе як особистості й вчителя-просвітника | | + | |
| Середня оцінка – 0,79 | | | |

Дані останнього контрольного зрізу свідчать про якісні зміни рівнів підготовленості майбутніх вчителів початкових класів і музики до МПД (табл. 2.16, 2.17).

Таблиця 2.16

**Динаміка змін рівнів підготовленості до МПД студентів спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" експериментальних та контрольних груп (%)**

| Компоненти | | Мотиваційний | | Змістовий | | Операційний | | Контрольно-оцінний | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Групи (к-ть) | Рівні | Початковий зріз | Підсумковий зріз | Початковий зріз | Підсумковий зріз | Початковий зріз | Підсумковий зріз | Початковий зріз | Підсумковий зріз |
| ЕГ-1 (24) | високий | 9,9 | 52,4 | 15,1 | 39,9 | 18,8 | 50 | 19,1 | 51,3 |
| | середній | 24,0 | 36,9 | 22,6 | 42,3 | 24,7 | 42,9 | 25,4 | 41,4 |
| | низький | 66,1 | 10,7 | 62,3 | 17,8 | 56,5 | 7,1 | 55,5 | 7,3 |
| ЕГ-2(25) | високий | 12,3 | 41,9 | 12,7 | 51,9 | 15,2 | 41,9 | 18,7 | 51,4 |
| | середній | 22,4 | 43,5 | 25,1 | 37,4 | 21,4 | 42,5 | 22,9 | 43,5 |
| | низький | 65,3 | 14,6 | 62,2 | 10,7 | 63,4 | 15,6 | 58,4 | 4,1 |
| КГ-1 (25) | високий | 13,9 | 31,9 | 15,9 | 27,9 | 18,7 | 35,4 | 17,9 | 35,9 |
| | середній | 23,4 | 38,2 | 21 | 41,3 | 26,5 | 39,1 | 26,9 | 38 |
| | низький | 62,7 | 29,9 | 63,1 | 30,8 | 54,8 | 25,5 | 55,2 | 26,1 |
| КГ-2 (25) | високий | 15,7 | 32,3 | 16,4 | 28,4 | 13,3 | 32,9 | 18,1 | 36,8 |
| | середній | 21,9 | 41,6 | 22,3 | 42,1 | 23,4 | 37,9 | 26,9 | 39,1 |
| | низький | 62,4 | 26,1 | 61,7 | 29,5 | 63,3 | 29,2 | 55 | 24,1 |

Таблиця 2.17

**Динаміка підготовленості до музично-просвітницької діяльності студентів спеціальності "Початкове навчання і музичне виховання" експериментальних та контрольних груп (%)**

| Рівні / Групи | Високий | | Середній | | Низький | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | поч. зріз | кінц зріз. | поч зріз | кінц зріз. | поч зріз | кінц зріз. |
| Експериментальні | 12 | 30,6 | 25 | 35 | 63 | 34,4 |
| Контрольні | 11,8 | 20 | 24 | 22 | 62 | 58 |

Таблиці засвідчують, що в рівнях підготовленості майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності у студентів експериментальних груп відбулося більше позитивних зрушень. Якщо на початку експерименту співвідношення рівнів підготовленості до музично-просвітницької діяльності у студентів експериментальних і контрольних груп було практично ідентичним, то на контрольному зрізі виявилося повне розходження даних. Так, в експериментальних групах підвищився високий рівень підготовленості респондентів до музично-просвітницької діяльності (з 12% до 30,6%) за рахунок їх переходу із низького (з 63% до 34,4%).

Якісний аналіз результатів дослідження показав, що у студентів, які досягли високого рівня, спостерігалась досить рівномірна сформованість усіх компонентів досліджуваного феномена. Водночас, у майбутніх вчителів із середнім та низьким рівнем зафіксовано розгалуження у структурі підготовки до музично-просвітницької діяльності (недостатня сформованість операційного та контрольно-оцінного компонентів). У контрольних групах суттєвих змін щодо підвищення рівня підготовленості до означеної діяльності не відбулося. Хоча рівень їх підготовленості також піднявся в порівнянні з констатуючим зрізом, оскільки студенти в процесі вивчення навчальних курсів "Філософія", "Історія України", методика музичного виховання , оволодівали сумою необхідних знань та умінь, однак цього недостатньо для здійснення

повноцінної музично-просвітницької діяльності в школі. Отже, порівняння отриманих даних в експерементальних та контрольних групах свідчить про правомірність висунутої гітопези та ефективність запропонованої методики.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

1. МПД є цілісним системним утворенням, що передбачає цілеспрямовану взаємодію майбутнього вчителя зі світом музичних цінностей, а також поширення та передачу цих цінностей учням початкових класів, їх батькам, громадськості.
2. МПД виступає специфічним засобом реалізації творчих можливостей майбутнього фахівця та невід'ємним фактором його загальнокультурного становлення.
3. Підготовка студентів – майбутніх вчителів початкових класів і музики до МПД в умовах вищої педагогічної освіти є цілісним процесом, який потребує системності й цілеспрямованості.
4. Механізм підготовки студентів до МПД складається із сформованої позитивної просвітницької спрямованості, оволодіння системними теоретичними знаннями та практичними уміннями щодо її здійснення. Усе це разом зумовлює готовність до спілкування з музичним мистецтвом та донесення його цінностей до учнів в умовах навчального та позанавчального процесу.
5. Розроблена модель передбачає спрямування музичного просвітництва на духовний розвиток, удосконалення фахової кваліфікації майбутнього вчителя та його методичну підготовку до МПД в школі. Побудова такої моделі ґрунтується на виокремленні етапів і відповідних їм завдань, форм та методів взаємодії викладача і студента, що забезпечує можливість подолання певних прорахунків у теорії й практиці навчання, посилення зв'язку між систематизацією загальноестетичних, музичних знань та розвитком навичок самостійної педагогічної МПД.
6. Результати формуючого експерименту дали змогу констатувати суттєві зміни кожного із структурних компонентів МПД студентів експериментальних груп в порівнянні з контрольними, що доводить ефективність запропонованої моделі та правильності висунутої гіпотези.

# ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Ретроспективний аналіз культурно-історичних умов періоду з Х- по ХХ століття засвідчує, що становлення музично-просвітницьких тенденцій відбувалося на народознавчій основі, здійснювалося інтелектуальними силами суспільства й підпорядковувалося завданням підвищення культурно-освітнього рівня, формування національної свідомості народу. Провідні музично-просвітницькі тенденції характеризуються: ствердженням гуманістичних, демократичних принципів у поширенні духовної, народної й світської музики; цілеспрямованим виробленням власних структур і закладів, де музика у співдружності з літературою, поезією, образотворчим мистецтвом, театральним дійством стає важливою ланкою культурно-просвітницьких заходів; стимулюванням розвитку музично-естетичної думки; високопрофесійною загально естетичною підготовкою освітянських кадрів тощо. Педагогічна, культурно-просвітницька, музично-освітня діяльність українських педагогів, композиторів, культурних діячів (А.Вахнянина, Й.Вітошинського, О.Кошиця, М.Лисенка, В.Матюка, П.Сокальського та ін.) стала ефективним засобом творчих та методичних пошуків, відіграла важливу роль у вироблені сталих національних традицій музичного просвітництва, які видаються плідними і для сучасного, якісно нового етапу підготовки вчителя.

2. Теоретичне дослідження дало можливість розкрити сутність поняття “музично-просвітницька діяльність”, яка розглядається як процес свідомої, активної й цілеспрямованої взаємодії між вчителем як суб’єктом просвітництва і аудиторією як об’єктом просвітництва та зумовлюється самостійною позицією індивіда у виборі музичних цінностей і спрямовується на виховання гуманістичних ідеалів, збагачення музично-естетичної інформованості та розкриття творчого потенціалу особистості. У дослідженні підтверджено ефективність цілісної підготовки студентів - майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності, яка уособлює такі структурні компоненти: мотиваційний – визначає потреби, інтереси, мотиви, що

зумовлюють просвітницьку спрямованість особистості; змістовий – вміщує музичні, психолого-педагогічні та загальнохудожні знання майбутнього фахівця; операційний – виокремлює музично-просвітницькі уміння спеціаліста, а також засоби, форми й методи музично-просвітницької діяльності; контрольно-оцінний –вирізняє усвідомлення себе як особистості і майбутнього вчителя в ході означеної діяльності.

3. На основі матеріалів дослідження обґрунтовано, що критеріями підготовленості студентів до музично-просвітницької діяльності є змістові параметри визначених компонентів, а саме: наявність просвітницької спрямованості; системність теоретичних знань, необхідних для проведення даної діяльності; ступінь оволодіння способами означеної діяльності та міра усвідомлення себе як особистості і вчителя-просвітника. Усе це разом зумовлює готовність до спілкування з музичним мистецтвом та донесення його цінностей до учнів початкових класів в умовах навчального та позанавчального процесу.

4. Процес підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності ґрунтується на педагогічній моделі, яка включає визначення мети (формування особистості майбутнього вчителя, підготовка його до спілкування з різною аудиторією та розвиток педагогічної майстерності); завдань (формування просвітницької спрямованості, підвищення рівня теоретичних знань, музично-просвітницьких умінь, необхідних для здійснення музично-просвітницької діяльності та міри усвідомлення себе як вчителя-просвітника); особистих професійно значущих якостей (комунікативність, емпатія, рефлексія); головні елементи взаємодії у системі викладач – студент – музично-просвітницька діяльність –учень; ); методів (інформаційно-репродуктивних та проблемно-пошукових); форм навчання (аудиторне викладання, педагогічна практика, позааудиторна діяльність) та педагогічний результат, що зумовлюється вирішенням поставлених завдань. Побудова такої моделі забезпечує можливість подолання певних прорахунків у теорії й практиці навчання, посилення зв’язку між загальноестетичними музичними знаннями та

розвитком навичок самостійної педагогічної музично-просвітницької діяльності.

5.У ході дослідно-експериментальної роботи розроблено та апробовано методику підготовки майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності , що проходила упродовж 4 етапів (пропедевтичний, перехідний, якісний та синтезуючий), кожен з яких характеризувався певними цілями й завданнями, особливостями змісту, відповідними методами організації навчально-професійної діяльності студентів. Розвиток складових компонентів підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності передбачав взаємодію різних засобів педагогічного впливу: підготовчі вправи творчого спрямування; підготовка рефератів; організація музично-просвітницьких заходів; педагогічна виконавська практика; фіксація власних надбань в період педагогічної практики; творчі заняття (рольові педагогічні ігри, моделювання педагогічних ситуацій); аудиторні й позааудиторні музично-просвітницькі заходи, рецензування (спосіб контролю й перевірки). Використання цих засобів здійснювалось за допомогою відповідно згрупованих методів, а їх впровадження сприяло формуванню усіх компонентів підготовленості.

6. Експериментально доведено, що ефективність процесу підготовки майбутніх фахівців до музично-просвітницької діяльності забезпечується за таких педагогічних умов: здійснення міжпредметних зв’язків; створення атмосфери психологічного контакту між просвітителем та аудиторією; індивідуальний підхід до студентів з урахуванням їх загальноестетичного досвіду, музичної підготовки, освіченості; творчий характер самостійної музично-просвітницької діяльності.

7. Результати формуючого експерименту дали змогу констатувати суттєві позитивні зміни кожного із структурних компонентів музично-просвітницької діяльності членів експериментальних груп в порівнянні з контрольними, що доводить ефективність запропонованої організаційно-методичної роботи та правильність гіпотези.

Виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми. Предметом наукового пошуку можуть стати питання організації музично-просвітницької діяльності, її методичного забезпечення в сучасних навчальних закладах різного типу; впливу інших видів мистецтв на музично-просвітницьку підготовку майбутніх фахівців, формування їх ораторської майстерності.

# СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учебн. пособие для студентов пед. институтов, слушателей ин-та повышения квалификации, преподавателей пед. дисциплин и пед. институтов.-М.: Просвещение, 1984.-208с.
2. Адамов Е.А. Пропагандисту об ораторском искусстве. М., Моск. раб.,1983. – 159с.
3. Алексеев А.Д. Интерпретация муз. произведений: Учебн. пособие по курсу «История ф-ного ис-ва» для студ. муз. вузов.- М.,1984.-91с.
4. Андрієвська Н.Ф. Формування готовності майбутнього вчителя музики до організації дозвілля учнів: Дис. ..канд. пед. наук. К., 1994. – 176с.
5. Андронников И. К музыке. Сборник устных рассказов. 4-е изд. – М.: Сов. композ., 1991.-336с.
6. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учебн. пособие для студ. пед. ин-тов. – М.:Просвещение, 1983.-222с.
7. Апресян Г.З. Ораторское искусство. – М., Из-во МГУ, 1969. –160с.
8. Архангельский В.Г. Научное управление обществом / Опыт системного исследования/. Изд.2-е. доп. – М.: Политиздат, 1973.- 392с.
9. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 111с.
10. Арчажникова Л.Г. Музыкально-педагогическая подготовка учителя начальных классов / Под ред. Т. Л. Беркман. М.: Из-во АПН РСФСР, 1965.- 88с.
11. Арчажникова Л.Г, Рапацкая Л.А. Развитие теории высшего муз.-пед. образования // Сов. педагогика . 1985. №5. С. 65-70.
12. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Изд. 2-е. М.: Музыка, 1973. – 142с.

13. Аскоченский В.И. Киев с его древнейшим училищем академиею: В 2т.- К., 1856. – Т.1. – 370с.
14. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом. / Опыт системного исследования / Изд. 2-е. доп. – М.: Политиздат, 1973.- 392с.
15. Афонина Н.А. Формирование навыков эстетической оценки произведений искусства в профессиональной подготовке учителя начальных классов: Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1986. – 17с.
16. Бабанский Ю.К., Победоносцев Г.А. Комплексный подход к воспитанию школьников // Педагогика. 1980. №14. – 80с.
17. Бабий В.И. Развитие творческой деятельности младших школьников на занятиях музыкой в школе: Автореф. дисс. канд. пед. наук. К., 1986. – 21с.
18. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення: Навч. Посібник для студ.ун-тів.– Львів: Світ, 1990. – 232с.
19. Бадмаев Б.Ц. Выступление, беседа – всегда общение. – М.: Моск. раб., 1983. – 78с.
20. Баран Д.И. Психолого – педагогические основания подготовки учителей к музыкально-эстетическому воспитанию школьников: Дисс. канд. псих. наук. М., 1991. – 326с.
21. Баренбойм Л.А. За полвека: Очерки, статьи, материалы. Л.: Сов. композ., 1989. – 365с.
22. Бас Л. Розповіді про композиторів. Вип.4. К.: Муз. Україна, 1979. –110с.
23. Батицький М.В. Музична мозаїка: Муз.-дидактичні ігри. – К.: Муз. Україна. 1990. – 80с.
24. Батурина Г.И. Межпредметные связи в обучении и их роль в формировании мировоззрения школьников // Межпредметные связи в процессе обучения, Рязань. 1976. – С. 3-15.
25. Бернстайн Л. Концерты для молодежи: Пер. с англ. Е.Ф.Бронфил. – Л.: Сов. композ. 1990. – 232с.
26. Богданова О.С., Петрова В.И. Методика воспитательной работы в начальных классах. 3-е изд. дораб., М.: Просвещение, 1986. – 192с.

27. Божович Л.И. Психологическое развитие школьника и его воспитание. М.: Знание, 1979. – 96с.
28. Болотина Л.Р., Латынина Д.И. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах. – М.: Просвещение, 1970. – 128с.
29. Волинський Й.З. Як слухати і розуміти музику. Львів. 1961.- 46с.
30. Вольман Б. С.М. Майкапар. Очерки жизни и творчества Л., Сов. композитор. 1963.- 70с.
31. Воскресенська Н.В. Забезпечення взаемозв'язку дидактичної та методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: Дис. канд. пед. наук. – К. 1996. – 206с.
32. Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції 17-18 квітня 1996. ч.1. /Упоряд. В.П.Андрущенко, М-во освіти України. – К., 1996. –100с.
33. Выготский Л.С. Психология искусства /Общ. ред. и коммент. В.В.Иванова; Вступ.ст. А.Н.Леонтьева. – М.: Искусство, 1965. – 379с.
34. Гадалова І.М. Музика та співи. Методика викладання. Навч. посібник. Ч.1. К.: 1996- 237 с.
35. Гданська О. Гуманістично-ціннісний потенціал кобзарського мистецтва. К., Рідна школа.- 1998. №11. С. 67-69.
36. Грехнев В.С. Культура педагогического общения: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990.- 144с.
37. Горський В. С. Історія української философії. Курс лекцій, К. " Наукова думка", Навч. посібник. 1996.- 285с.
38. Даль В. Толковий словарь живого русского язика. М.: госуд.из-во иностран. и нац. словарей. 1955.-511с.
39. Декларація Музичного товариства імені Леонтовича. – Ф.XXXIX. – спр. 880. – 1арк.
40. Дембицкий С.И. Вечера-концерты в школе, посвященные искусству. М.: Просвещение, 1969.- 80с.

41. Дитина і світ музики. Програма і методичні рекомендації /Упор. С.І.Науменко. Мініство освіти України, інститут системних досліджень. К., 1993. – 109с.
42. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе. М.: Просвещение, 1969. – 207с.
43. Дряпіка В.І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури: Дис. ...док. пед. наук. К., 1997. – 399с.
44. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников. М.: Знание, 1974. – 64с.
45. Енциклопедія українознавства.- Париж, Нью-Йорк, 1970.- Т.6.- С. 2365.
46. Євселевський Л. І., Фарина С. Я. “ Просвіта” в Наддніпрянській Україні. К., Всеукр. тов-во “ Просвіта” ім. Т. Шевченка, 1993.- 127с.
47. Евсеева Т.И. Вопросы просветительства в вузовском музыкально-педагогическом образовании/ МГОПИ. – М., 1993. – 12с.
48. Жарков А.Д. Организационно-методические основы культурно-просветительской деятельности: Автореф. дисс. докт. пед. наук. Л., 1990. – 41с.
49. Жданова Т.А. Профессиональная подготовка учителя музыки общеобразовательной школы: Сб. трудов. Вып. 1. М.: МГПИ, 1987. – С.56-68.366. Зверев И.Д. Взаимная связь учебных предметов. М.: Знание, 1977. – 64с.
50. Зарецкий В.К., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивно-личностный аспект решения творческих задач // Вопросы психологии, 1980. - №5. – 112-117.
51. Зеленецкий М.Н. Педагогика о лекционной пропаганде. М.: Знание, 1974. – 57с.
52. Зимняя И.А. Психологические основы лекционной пропаганды. М.: Знание, 1981. – 63с.

53. Знаменская И.А. Современная музыка для детей в учебно-педагогическом процессе. /К проблеме музыкального развития младших школьников/ : Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1985. – 16с.
54. Зязюн И.А.. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие. М.: Просвещение, 1989. – 302с.
55. Исаева Г.Г. Психологические основы усвоения музыкальных произведений младшими школьниками: Автореф. дисс. канд. психолог. наук. К., 1989. – 23с.
56. Ісаєвич Я.Д. Братська і українська музична культура XVI – XVIII ст. // Укр. музикознавство. Вип.6. – К.: Муз.Україна, 1971. – С.48-57.
57. Искусство и школа: Книга для учителя / Сост. А.К.Василевский. – М.: Просвещение, 1981. – 288с.
58. Історія української музики. В 6-и т. Т.1. / Л.Б.Архімович, Т.П.Булат та ін. – 1989. – 448с.
59. Історія української музики. В 6-и т. Т.2. Друга пол. XIX ст. / Т.П.Булат., М.М.Гордійчук та ін. – 1989.- 464с..
60. Історія української музики. В 6-и т. Т.4. / Ред. кол. М.М.Гордійчук та ін./. К.: Наукова думка, 1992. – 616с.
61. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. – М.: Политиздат, 1974. – 328с.
62. Каган М.С. Мир общения. М.: Политиздат, 1988. – 319с.
63. Кабалевский Д.Б. Сила искусства. М.: Молодая гвардия, 1984. – 80с.
64. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке. М.: Просвещение, 1989. – 191с.
65. Кадцын Л.М. Музыкальное искусство и творчество слушателя: Учебное пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1990. – 303с.
66. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Исследование субьективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога. – Грозный: Чечено-Ингушское кн. изд-во, 1976. – 285с.

67. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.- М.:Просвещение1987. –255с.
68. Кандыбович Л.О., Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Из-во Белорусского университета, 1978. – 175с.
69. Капська А.Й. Основні закономірності художньо-естетичного виховання учнівської молоді //Нові технології вих-ня: зб. наук. статей /Відп. ред. С.В.Кириленко. – К.: ІСДО. – 1995. – С.96-104.
70. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник /ред. Н.А. Симоненко/. – К.: Вища школа, 1997. – 304с.
71. Кац Б.А. Времена-люди-музыка. Документальные повести о музыке и музыкантах. – Л.: Музыка, 1988. – 144с.
72. Киященко Н.И., Лайзеров Н.Л. Актуальные проблемы марксистско-ленинской эстетики. – М.: Знание, 1984. – 55с.
73. Клубоведение. Учебное пособие для культ.-просвет. фак-тов ин-тов культуры / Под ред. В.А.Ковшарова, Н.П.Скрыпнева и др. М.: Просвещение, 1972. – 318с.
74. Ковалев А.Г. Психология личности. Учебное пособие.Л., изд-во Ленингр. гос. пед. ин-та им.А.И.Герцена. – 1963. -262 с.
75. Козицький П.О. Спів та музика в Київській Академії за 300 років її існування. – К.: Муз. Україна, 1971. – 148с.
76. Комар О.А. Формування у студентів умінь здійснювати інтеграцію змісту навчальних предметів на уроках в початковій школі: Дис. канд. пед. наук. К., 1995. – 207с.
77. Коммунар. – 1919.- 30 марта.
78. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції. К., Видавниче тов-во “Школяр”, 1997. – 149с.
79. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможность его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагог, 1970. - №9.- С.103-115.
80. Коробко В.Н. Воспитание художественного вкуса будущего учителя / на материале муз. искусства/: Дисс. … канд. пед. наук. – К., 1989. – 184с.

81. Короткий тлумачний словник з української мови / Під ред. Д.Г.Гринчишина. 2-е вид. перероб. і доп. К.: Рад. школа, 1989. – 609с.
82. Костюк Г.С. Сприймання музики і художня культура слухача.-К.: Наукова думка, 1965.-117с.
83. Краткий педагогический словарь пропагандиста /Под общ. ред.М.М.Кондакова, сост. М.Н.Колманова., В.С.Суров. – 2-е изд. доп. и дораб. – М.: Политиздат, 1983. – 48с.
84. Кузьмина Н.В. Системный подход в педагогических исследованиях: Сб. научн. труд. /Под. ред. А.И.Пискунова., Г.В.Воробьева. – М.: НИИ общ. пед. АПН СССР, 1980. – С.82-117.
85. Культурно-просвітницька діяльнсть в сучасних умовах : Тези наук. конф., 26 квітня 1994, упор. Н.О.Запорожець. – К., 1994. – 184с.
86. Леонтьев А.А. Психология общения. Учебн. пособ. для студ. и психологов. – Тарту: ТГУ, 1974. – 219с.
87. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2т. Т.2. / Под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко и др., М.: педагогика, 1983. – 316с.
88. Леонтьев А.А. Психологические особенности деятельности лектора. – М.: Знание, 1981. – 80с.
89. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 204с.
90. Мазель Л.А. Строение музыкальных произведений: Учебное пособие для муз. вузов. – 3-е изд. – М.: Музыка, 1986. – 528с.
91. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки. – К.: Либідь, 1992. – 196с.
92. Максименко Н.Б. Взаимосвязь дидактической и методологической подготовки учителя начальной школы в пед. вузе: Дисс. канд. пед. наук. – К., 1995. – 225с.
93. Максименко С.Д. Общая психология. М.: “Рефл – бук”, К.: “Ваклер” – 2000. – 528с.

94. Маркичева Т.Б., Ножин Е.А. Мастерство публичного выступления. Учебн. пособие, М.: Знание. – 1989. – 175с.
95. Масол Л. Вихований потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій //Мистецтво та освіта. К.: Вид-во “Пед. думка”, 2001. - №1. – С.2-5.
96. Массовые виды искусства и современная художественная культура. – М: Ис-во, 1986. – 272с.
97. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. – Л.: Музыка, 1988. – 88с.
98. Медведєв Т. Фестиваль української пісні,. музики й танцю та завдання кінематографії // Рад. кіно. – 1936. - №7. – С.6-9.
99. Методика воспитательной работы: Учебное пособие для студентов пед. училищ / Под ред. В.М.Коротова / . – М.: Просвещение, 1990. – 175с.
100. Митюров Б.Н. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI – XVIIвв. – К.: Рад. школа, 1968. – 211с.
101. Мистецтво в школі / Збірка статей. Упор. Г.М.Гадалова. – вип. 2. К.: УДПУ ім. М.П.Драгоманова. – 1997. – 139с.
102. Михайлов М.К. Этюды о стиле музыки: статьи и фрагменты. Л.:Музыка, 1990. –285с.
103. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. К.: Знання, 1989. Сер.7. “Педагогічна”, №9. – С.10.
104. Музыкально-педагогическая подготовка учителя начальных классов школы / Сборник статей . ред. Т.Л.Беркман, М.: Из-во Академии пед. наук РСФСР, 1955. – 88с.
105. Музыкально-педагогическая подготовка учителя /Сб. ст. ред. О.А.Апраксина – М.: 1970. – 168с.
106. Музыка в начальных классах: Методическое пособие для учителя / Э.Б.Абдуллин, Т.А.Бейзер, Т.Е.Вендрова и др.; научн. рук. Д.Б.Кабалевский. – М.: Просвещение, 1985. – 140с.

107. Мятиева О.М. Совершенствование музыкально-теоретической подготовки руководителей хоров и оркестров самостоятельных коллективов в вузах: Автореф. дисс. канд. пед. наук, МГПК. – 1987. – 16с.
108. Некрасова Т.М. Київська Академія та її значення в розвитку муз. освіти й професіоналізму //Українське музикознавство. – Вип. 6. – К.: Муз. Україна, 1971. – С.238-245.
109. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті /Шкільний світ. - липень, 2001. - С.2-6.
110. Ничкало Н.Г. Воспитание рабочей смены. - К.: Политиздат Украины, 1982. - 199с.
111. Ножин Е.А. Основы советского ораторского искусства. – 2-е изд. перераб. М.: Знание, 1981. – 350с.
112. Ножин Е.А. Что такое лекторское мастерство. М., 1973. – 46с.
113. Організація музичного виховання в школах і вузах України. Методичні рекомендації для вчителів поч. класів, вчителів музики, керівників худ. студій, клубів та гуртків, студентів пед. та муз. – пед. факультета. /М-во освіти України, укл. О.П.Рудницька, К.: КДПІ, 1992. – 39с.
114. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навч. посібник /за заг. ред. О.П.Рудницької, К., 1988. – 182с.
115. Основи національного виховання: концептуальні положення /М-во освіти України, В.Г.Кузь, Ю.Д.Руденко, З.О.Сергійчук. – К., Інформац. вид-во центр “Київ”, ч.1. – 1993. – 152с.
116. Основы психологии и педагогики пропагандистской работы: Учебн. пособие. – К.: Из-во полит. лит-ры Украины, 1988. – 236с.
117. Падалка Г.М. Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування / Вища і середня педагогічна освіта. – К.: освіта, 1993. – 73с.
118. Пащенко С.Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвіллєвої діяльності учнівської молоді: Автореф. дис. канд. пед. наук., К. – 2000. – 19с.

119. Пащенко С.Ю. Підготовка соціальніх педагогів до організації освітньо-дозвіллєвої діяльності учнівської молоді: Дис. … канд. пед. наук. Запоріжжя, 2000. – 176с.
120. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – Київ: Вища школа. – 1986. – 542с.
121. Педагогика: Учебное пособие для студ. пед. ин-тов по спец. “Педагогика и методика нач. обучения” / Под ред. С.П.Баранова, В.А.Сластенина. – 2-е изд. доп. – М.: Просвещение, 1986. – 336с.
122. Педагогическая культура учителя музыки с позиции системного подхода / Сост. И.А.Мухина. С. – Петербург. – 1995. Вып. 1. – 136с.
123. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349с.
124. Педагогическая энциклопедия. Гл. ред. – И.А.Каиров и Ф.Н.Петров. Т.2. М., “Сов.энциклоп.”, 1965. – 912с.
125. Перський С. Популярна історія товариства “Просвіта”. Львів: 1932. – 268с.
126. Петрова І.В. Культурно-дозвільна діяльність в клубних закладах (за матеріалами розвинених зарубіжних країн). К. – 1998. – 71с.
127. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учебное пособие для студентов средних и высших учебных заведений / Зав. ред. Е.С.Ивашкина. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 384с.
128. Повесть временных лет /Под ред. В.П.Адриановой.-переизд. М., Л.: Из-во АН СССР 1950. Ч.1. – 404с.
129. Подготовка студентов муз.– пед .факультета к воспитательной работе в школе во внеурочное время. Методические рекомендации /Сост. С.С.Горбенко, Г.В.Ковалюк. – К., КГПИ, - 1990. – 32с.
130. Полякова И.А. Повышение эффективности подготовки студентов пед. институтов к музыкально-пропагандистской деятельности: Дисс. канд. пед. наук, КГУ, 1991. – 305с.

131. Полянський Ю.О. Вища музична освіта на сучасному етапі та її проблеми //Укр. музикознавство: Республ. міжвідомч. науково-метод. збірн., К.: “Музична Україна”. – 1990. – 160с.
132. Португалов К.П.Серьезная музыка в школе: Пособие для учителя. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Просвещение, 1980. – 144с.
133. Проблеми музичної культури / Зб. статей. Вип. 2. Під ред. І.Ф.Ляшенко, О.Г.Костюка, М.М.Гордійчука та інших. – К., 1989. – 175с.
134. Проблемы эстетического развития личности школьника /Под ред. А.И.Бурова, Е.В.Квятковского. – М.:Педагогика, 1987. – 96с.
135. Програми та позаурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл: Музика – 1-4 класи / Укл. О.Я.Ростовський, Р.О.Марченко, Л.О.Хлєбнікова. – Київ: Перун, 1996. – 126с.
136. Проект програми з музики для середніх загальноосвітніх шкіл та позакласна робота з музики 1-4кл. / Під ред. А.Г.Авдієвського, А.Г.Болгарського, І.М.Гадалової, З.Жовчака. К.: Освіта, 1991. – 71с.
137. Психология. Підручник для пед. вузів. Ред Г.С. Костюк. – К., 1968. - 572с.
138. Психолого-педагогические проблемы общения / Под ред. А.А.Бодалёва. Москва: АПН СССР – 1979. – 160с.
139. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др.; Научно-иссл. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448с.
140. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. М., 1980. –96с.
141. Рапацкая Л. Спецкурс “ Проблемы современной худ. культуры” на муз. – пед. фак-те. // Музыка в школе, 1994. №3. – С.27-31.
142. Ростунов А.Г. Формирование профессиональной пригодности. Минск: Вышэйшая школа, 1984. – 176с.
143. Ригина Г.С. Уроки музыки в начальных классах: Из опыта работы в первом и втором классах /Под ред. Л.Б.Занкова. – М.: Просвещение, 1979. – 160с.

144. Ригина Г.С. Творческая деятельность младших школьников в системе музыкального воспитания: Автореф. дисс. докт. пед. наук. М., 1992. – 36с.
145. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х томах. /Гл. ред. В.В.Давыдов. Т.2. – Н-Я., М.: Большая росс. энциклоп., 1993. – 608с.
146. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі. Навч. – метод. посібник. – 2-е вид. доп. – Тернопіль: Навч. книга. – Богдан, 2000. – 216с.
147. Ростовський О.Я. Художньо – педагогічний аналіз музичних творів у школі / Методичні рекомендації. – К., Рад. школа, 1989. – 69с.
148. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. – М.: Из-во Академии наук СССР. – 1957. – 328с.
149. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.:Педагогіка, 1976. – 416с.
150. Рудницька О.П. Вчись цінувати прекрасне. К.: Муз. Україна, 1983. – 112с.
151. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної пед. освіти: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248с.
152. Рудницька О.П. Українське мистецтво в полікультурному просторі: Навчальний посібник. – К.: “ЕксОб”, 2000. – 208с.
153. Рудницька О.П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя: Дис. ... док. пед. наук. К., 1994. – 431с.
154. Румянцева З. Межпредметные связи как условие комплексного формирования педагогических умений учителя музыки. В кн.: Условия формирования педагогических умений и творческих способностей. Сб. науч. трудов. – Ярославль, 1982. – С.80-87.
155. Рябов В.Ф. Наш духовный мир. – Л.: Лениздат., 1987. – 158с.
156. Рязанова Т.Ф. Музыкально-педагогическая культура учителя начальных классов / Формирование социальной активности личности учителя // Межвузовский сборник. – М., 1985. – С.133-136.

157. Савченко О.Я. Від Людини освіченої до людини культури // Рідна школа. – 1996. №5-6. – С.3-5.
158. Савченко О.Я. Сучасний урок в початкових класах. Посібник для вчителя. 2-е вид. доп. – К.: “Магістр – S”. – 1997. – 256с.
159. Светловская Н.Н. Об интеграции как методическом явлении и её возможностях в начальном обучении // Нач. школа. – 1990. - №5. – С.57-58.
160. С веком наравне : Рассказы в картинах. Т.2. / Сост. В.И.Порудоминский, предисл. С.Т.Коненкова. – 2-е изд. испр. – М.: Молодая гвардия, 1989. – 382с.
161. Сергеев В.Т. Активизация интереса к эстетическому воспитанию детей у студентов педвузов как важнейшее условие их профессиональной подготовки: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – К., 1980. – 17с.
162. Серёгин С.В. Психолого-педагогические аспекты подготовки студентов вузов культури к художественно-просветительской деятельности: Автореф. дисс. канд. пед. наук. М.,1990. – 17с.
163. Сипченко І.В. Формування досвіду художньо-педагогічного спілкування май бутнього вчителя музики: Дис...канд. пед.наук. К., 1997. – 178с.
164. Скуратова Э.Н. Формирование готовности студентов консерватории к музыкально-пропагандистской деятельности: Автореф. дисс. канд. пед наук. – Минск. – 1990. – 15с.
165. Сластёнин В.А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 158с.
166. Сластёнин В.А. Совершенствование подготовки учителя в педвузе. Сб. научных трудов. Ленинград: Из-во МГПИ. – 1980. – 167с.
167. Сластёнин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Сов. педагогика, 1992. -№10. – С.79-84.
168. Словник української мови. Ред. В.О.Винник та інш., Видав. “Наукова думка”. – Т.8. – 1997. – 927с.

169. Слухання музики в загальноосвітній школі: Методичні рекомендації для студентів муз.– пед. ф-тів вищих навчальних закладів, учителів музики / Укл. Н.М.Зелінська. – Київ, 1996. – 72с.
170. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезизах, дефинициях, иллюстрациях: Учебное пособие для пед. учебного заведен. – М.: Педаг. об-во России, 1999. – 416с.
171. Сокальский П. О музыке в России // Время. – 1862. - №3. – С.227-262.
172. Стратан Т.П. Формування педагогичної майстерності майбутніх учителів музики засобами мистецтва: Дис... канд. пед. наук. – К., 1996. – 178с.
173. Талызина Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста // Вестник высшей школы. – К. – 1986. №3. – С.10-14.
174. Тарасов Г.С. О природе музыкальных потребностей человека / слушателя /: Автореф. дисс. канд. фил. наук. – М., 1971. – 20с.
175. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности / на материале музыкального восприятия /. – М.: Наука, 1979. – 189с.
176. Тарасов Л.М.Волшебство оперы: Популярн.очерки. 2-е изд., доп. и испр.- К.:Муз.Україна, 1989р. - 334 с.
177. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., Л., АПН РСФСР, 1947р. - 334с.
178. Терентьева Н.А. Целостный подход к музыкальному образованию и воспитанию /Вопросы высшего музыкально-педагогического образования/. – М.: Педагогика, 1992. – 1-2. - С.55-60.
179. Титов Ф.И. Акты и документы, относящиеся к истории Киевской академии. – К., 1910. – Т.1. – 628с.
180. Тюмєнєва Г.О. Й.М.Миклашевський // Музика. – 1982. - №5. – С.28-30
181. Украинская советская энциклопедия. Гл. ред. Бажан М.П. и др., Т.9. – К. – 1983. – 566с.
182. Успенский Н.Д. Древнерусское певческое искусство. – М.: Сов. комп., 1971. – 623с.

183. Филатов В.П. Парадоксы эмпатии // Загадки человеческого понимания. – М.: Политиздат, 1991. – С.176-195.
184. Философская энциклопедия. Гл. ред. Ф.В.Константинов. Из-во “Сов. энциклопедия”, М., 1965. – 590с.
185. Формування музичного мислення школярів: Методичні рекомендації для студентів муз. - пед. ф-тів, учит. музики / М-во освіти України, інститут системних досліджень освіти; укл. М.С.Демчишин. – К., 1994. – 20с.
186. Формування самостійності майбутнього вчителя музики в класі основного інструмента: Методичні рекомендації для викладачів і студентів муз. – пед. ф-тів / Укл. А.В.Береза. К.: РУМК, 1991. – 76с.
187. ФЦДІА у Харкові, Ф.798. од. Зб. 187, арк. 1-2.
188. Халикова Г.А. Подготовка студентов муз. – пед. факультета к организации внеклассной музыкально-пропагандистской работе: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Ташкент, 1972. – 18с.
189. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд. перераб. и доп. –М.: Высшая школа, 1990. – 576с.
190. Художественная культура: понятия и термины. М.,”Знание”, 1978. – 208с.
191. Хижняк З.І. Києво-Могилянська Академія. – К.: Вища школа, 1988. – 264с.
192. Хижняк З.І. Києво-Могилянська академія: суспільно-політичні й ідеологічні передумови виникнення вищої освіти на Україні. – К.: Знання Укр., 1991. – 80с.
193. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества. – М.: Сов. композитор, 1988. – 384с.
194. Цуккерман В. Выразительные средства лирики П.Чайковского. М., Из-во “Музыка“. 1971. – 245с.
195. Чабан А.М. Прогрессивная социологическая мысль в России и Украине второй пол.XVIII – нач. XIX в. и французское просвещение. К.: “Наукова думка”, - 1979. – 117с.

196. Человек в мире худ. культуры / Приобщение к иск-ву: процесс и управление. – М.: наука, 1982. – 335с.
197. Черкашина Л.Ю. Проблеми активізації естетично-виховних вимог музичного мистецтва у системі засобів музичної комунікації // Укр. мовознавство, Вип.22. – С.12-18.
198. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе: Учебно-методическое пособие. – К.: Рад. Школа. – 1985. – 144с.
199. Щукина Г.С. Роль деятельности в учебном процессе: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 144с.
200. Юдин Е.Г Системный подход и принципы деятельности: Методологические проблемы современной науки. – М.: Наука, 1978. – 391с.
201. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. –Л.: Из-во ЛГУ, 1988. – 159с.
202. Яропуд З.П. Повышение эффективности музыкально-эстетического воспитания будущих учителей младших курсов в пединституте: Дисс… канд.пед. наук. К. – 1977. – 200с.

# Д О Д А Т К И

Додаток А

**Картка оцінювання володінням культурою мовлення**

| № | Елементи культури мовлення | Оцінка в балах | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 3 | 2 | 1 |
| 1. | Доречність вибору стилю (відсутність, порушення єдності стилю). | | | |
| 2. | Конкретність та лаконічність (відсутність невиправданих розгорнутих описів, недоречність повторів виразу думки). | | | |
| 3. | Доступність (відсутність недоцільних складних термінів, визначень). | | | |
| 4. | Образна своєрідність (відсутність штампів). | | | |
| 5. | Чистота (відсутність діалектизмів, слів-паразитів, слів-жаргонів, просторечних слів). | | | |

Картка оцінювання елементів техніки мовлення

| № | Елементи техніки мовлення | Оцінка в балах | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 3 | 2 | 1 |
| 1. | Володіння голосом (уміння посилати звук, розвинутий діапазон). | | | |
| 2. | Чітка дикція (відсутність нечіткої артикуляції, недоговорення закінчень). | | | |
| 3. | Правильна вимова (дотримання та збереження норм орфоепії та акцентуації). | | | |
| 4. | Інтонаційно-мелодійна виразність (відсутність невиправданих пауз, випадкових акцентів, монотонність. | | | |
| 5. | Володіння зміною темпу (вміння до виправданої його зміни). | | | |

Додаток Б

**Бланк оцінювання умов контакту учителя з учнями, їхніми батьками в процесі МПД**

| № | Ознаки наявності контакту | Оцінка в балах | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **3** | **2** | **1** |
| 1. | Взаємне особистісне сприйняття вчителя і учнів, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях; | | | |
| 2. | Згода з головним змістовим положенням взаємодії. Сприйняття думок педагога і учнів як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні; | | | |
| 3. | Єдність оцінних суджень; | | | |
| 4. | Наявність емоційного резонансу; | | | |
| 5. | Збереження інтересу до подальшої взаємодії; | | | |
| 6. | Високий рівень контакту очей у бесіді; | | | |
| 7. | Узгодженість поз, міміки та інтонацій у діалозі. | | | |

Додаток В

**Тематичний план курсу “Музично просвітницька діяльність вчителя” для студентів спеціальності “Початкове навчання і музичне виховання”**

| № | Тема | лекції | Лабораторно-практичні заняття | всього |
|---|---|---|---|---|
| 1. | Завдання музичного просвітництва в системі духовного розвитку суспільства. | 2 | | 2 |
| 2. | Музично-просвітницька діяльність в структурі навчально-виховного процесу школи. | 2 | | 2 |
| 3. | Психолого-педагогічні особливості підготовки майбутніх просвітників. | 2 | | 2 |
| 4. | Характерні риси ораторської майстерності. | | 4 | 4 |
| 5. | Аналіз емоційно-змістової драматургії музичного твору. | | 4 | 4 |
| 6. | Особливості вербально-музичної інтерпретації | | 4 | 4 |
| 7. | Специфіка проведення музично-просвітницьких заходів з молодшими школярами, їхніми батьками, громадскістю | | 4 | 4 |
| 8. | Підсумкове заняття-залік | | 2 | 2 |
| | | | | 24 |

Додаток Д

## Структура навчального плану для спеціальності 7.010104 “Початкове навчання і музичне виховання” в Переяслав-Хмельницькому ДПУ імені Григорія Сковороди

| № | Дисци-пліни | Кількість годин | Семестри (кількість годин на тиждень) | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | X |
| 1. | Теорія музики і сольфедж. | 120 | 2 | 2 | 2 | 2 | - | - | - | - | - | |
| 2. | Історія муз. мистецтва | 104 | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 3. | Хорознавство | 30 | 2 | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 4. | Хоровий клас | 500 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 5. | Диригування | 110 | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6. | Основний музичний інструм. | 170 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 7. | Додатков. муз. інстр. | 60 | - | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8. | Постановка голосу | 60 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - |
| 9. | Практикум шкільного репертуару | 32 | - | - | - | - | - | - | - | 2 | - | - |
| 10. | Аналіз муз.творів | 56 | - | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | - |
| 11. | Методика муз. вих-ня | 116 | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 | - | - | - |

Додаток Ж.

План-конспект музично-просвітницького заходу

Форма МПЗ - бесіда

Тема: Мелодія – душа музики.

Мета: Прилучення учнів до розуміння музичної мови мистецтва.

Завдання:

1. Пригадування українських народних пісень та мелодій.
2. Аналіз впливу засобів музичної виразності та відтворення художнього образу.
3. Розкриття понять мелодія / вокальна, інструментальна/, гармонія, поліфонія, темп, метр.
4. Знайомство з творами І.Баха, Л.Бетховена, В.Барвінського, М.Леонтовича, П.Чайковського, О.Скрябіна.

Технічне обладнання: програвач грамплатівок.

Літературний матеріал: вірші Т.Шевченко (“Сонце заходить”) та І.Котляревського (“Віють вітри”).

Музичний матеріал: клавіри для ф-но, грамплатівки.

Хід заняття:

1. Залучення учнів до вирішення питання: “На що звертають увагу у першу чергу слухачі музики?”.
2. Розкриття засобів музичної виразності із використанням поетичних рядків.
3. Обов’язкове порівняння:

| Класична поліфонія / слухання –І.Бах Фуга №21 з І т. ДТК /. | Підголоскова поліфонія /слухання –М.Леонтович “Щедрик”/ |
|---|---|
| Поліфонія означає “багатоголосся,” передбачає поєднання багатьох голосів, самостійних мелодій, що мають внутрішню єдність. | Має декілька підголосків-мотивів, споріднених із основною мелодією. Підголоски в поєднанні з мелодією сприяють збагаченню муз. образу. |

Висновок.

1. Розповідь про мелодію, що є сама музика та її супутників / гармонію, темп, ритм/.
2. Слухання музичних творів.
3. Застосування віршованих розмірів для проведення аналогій з метром в музиці.

Додаток З

Програма виконавської практики студентів (після музичної школи)

2. Бах І. Трьохголосна інвенція №3, 4, 7.
3. Бах І. Добре темперований клавір. Т.1.: Прелюдія та фуга №4.
4. Моцарт В. Сонати №1; 4; 5; 19.
5. Гайдн Й. Соната №6.
6. Бетховен Л. 9 варіацій.
7. Бетховен Л.Соната №5, ч.1.
8. Сасько Г. Блюз із сюїти “Граємо джаз”.
9. Мендельсон Ф. Пісня без слів №22.
10. Лисенко Елегія.
11. Колодуб Ж. “Ча-ча-ча”.
12. Кос-Анатольський “Гуцульська токката”
13. Шамо І. “Веснянка”.
14. Гріг Е.Вальс мі-мінор тв.37.
15. Лядов А. Маленький вальс

Додаток К

Програма виконавської практики студентів ( після музичного училища).

1. Глінка М. Фуга ля-мінор.
2. Мясковський м. Фуга сі-мінор.
3. Бах І. ДТК. Т.1. Прелюдія і фуга соль-мінор.
4. Бах І. ДТК. Т.2. Прелюдія і фуга фа мінор.
5. Бах І. ДТК. Т.2. Прелюдія і фуга до-мінор.
6. Моцарт В. Соната №12, ч.1.
7. Бетховен Л. Соната №1, ч.1.
8. Бетховен Л. Соната №5. ч.1.
9. Бетховен Л. Соната №9, ч.2,3.
10. Шопен Ф. Ноктюрн №2.
11. Прокоф’єв С. Миттєвості №1; 5.
12. Лятошинський Б. Прелюдія №2, тв. 44.
13. Косенко В. Мазурка №3, тв.3.
14. Скорик М. Коломийка.
15. Шамо І. Ранок в лісі.
16. Шостакович Д. Фантастичний танець №2, тв. 1.
17. Карабиць М. Прелюдія №6.