

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

УДК 378.637:016:78.432-053

ЛЮ ХУНЮЙ

**МЕТОДИКА КОМПЛЕКСНОГО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО
СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ**

014 Середня освіта (музичне мистецтво)

ЛЮ ХУНЮЙ

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник – Гусаченко Оксана Петрівна, кандидат педагогічних наук,
доцент

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Лю Хунюй Методика комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. - Київ, 2025.

Зміст анотації

У дисертації досліджено актуальну проблему комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання з врахуванням сучасних гуманістичних тенденцій мистецької освіти. Комплексне формування в студентів факультетів мистецтв музичного слуху процесі фахового інтегративного навчання вимагає осмислення загальної нейрологічно-фізіологічної, фізико-акустичної природи механізму функціонування слухового апарату особистості, а також механізму впливів слухових процесів на формування комплексу музичних здібностей в майбутніх учителів музичного мистецтва. Дослідження означених впливів уможливорює встановлення ролі й значення музичного слуху для активізації розвитку музично-творчих можливостей майбутніх фахівців, необхідної для професійного становлення сучасних музикантів, що працюють як музично-педагогічних, так і в музично-виконавських сферах фахової діяльності.

Слух є одним з найважливіших компонентів периферичної анатомо-фізіологічної системи органів чуття людини, уможливорюючи завдяки функціонуванню відповідних рецепторів, дистанційне набуття й оброблення інформації із зовнішнього середовища. Необхідність активізації розвитку музичного слуху майбутніх фахівців-музикантів підвищує значущість модернізації їх професійної підготовки, зокрема, у сенсі підвищення рівня

інтеграції навчальних курсів, спрямованої на комплексний розвиток в студентів музичного слуху зокрема й музичних здібностей у цілому.

Проведений аналіз змісту та сутності музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання здійснений на основі аксіологічно-ціннісного, особистісно-творчого та комплексного наукових підходів. Розвиток музичного слуху крізь призму аксіологічно-ціннісного підходу базується на гуманістичних основах мистецької освіти, де цінності постають ядром культурної діяльності у вигляді смислів, ідеалів, до яких завжди прагне людство. Особистісно-творчий підхід до розвитку музичного слуху є необхідним тому, що індивідуальне зростання засобами стимулювання, розвитку здібностей має на меті розвиток творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв. Комплексний підхід є вкрай важливим у процесі розвитку і формування музичного слуху, адже лише завдяки інтеграційному вивченню усіх музичних дисциплін можливо сформувати розвинений музичний слух.

Компонентна структура комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання включає ладово-гармонічний, перцептивно-методичний та тембрально-динамічний компоненти. Критерієм ладово-гармонічного структурного компонента визначено міру асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур (показники: вияв здатності до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей звучання вертикальних інтервалів та акордових співзвуч; наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик).

Критерієм перцептивно-методичного компонента визначено ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації (показники: вияв здатності до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання; наявність умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування).

Критерієм тембрально-динамічного компонента визначено міру усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору (показники: вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення; наявність умінь визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності твору).

Педагогічними умовами комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання нами визначено: спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній роботі; упровадження новаторського досвіду в музично-вокальну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи. Перша педагогічна умова забезпечувала спроможність контролювати свої дії та емоційні реакції, що є необхідною у різних видах діяльності студентів факультетів мистецтв. Друга педагогічна умова сприяла відповідності навчального процесу передовим педагогічним тенденціям і набуття професійної компетентності студентами факультетів мистецтв згідно змін, які відбуваються на локальному, регіональному, державному і світовому полі. Третя педагогічна умова дозволяла прояву творчих форм у мистецькому просторі, адже студенти факультетів мистецтв виходять на свій власний творчий шлях, де щоразу необхідно генерувати нові музичні продукти, поступово змінювати процентне співвідношення теоретично-практичного пласту, де зменшується кількість репродуктивної діяльності на користь продуктивної, тобто пошуково-творчої.

Представлена методична модель комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання передбачала висвітлення освітньої траєкторії фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої освіти, яка від визначеної мети до методики педагогічного дослідження представила повний технологічний цикл.

У процесі діагностувальної роботи на констатувальному етапі експерименту було реалізовано застосування сукупності діагностичних заходів, за допомогою яких було встановлено й констатовано рівні сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв, а саме: високий, середній та низький, яким надано якісні та кількісні характеристики. Узагальнений підрахунок сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв показав суттєве відставання високого рівня, на якому в результаті констатувального експерименту опинилось 14, 33 % респондентів від середнього рівня, якого досягли 48, 39 % респондентів, а також від низького рівня, який посіли 37, 28 % студентів. Отримані результати констатувального експерименту підтвердили важливість упровадження експериментальної методики комплексного формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху.

На першому, координаційно-опорному етапі, присвяченому формуванню ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху було упроваджено і реалізовано: слуховий тренінг, що базувався на поєднанні аналізу послідовностей гармонічних інтервалів та акордів із методом їх інструментального виконання; метод індивідуального підбору гармонічного супроводу; метод письмового гармонічного аналізу хорової партитури; бінарний метод, який інтегрував метод гармонічного екстракту вертикальних акордових та інтервальних структур із теоретичним методом їх аналізу; слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик. Було розроблено авторське уточнення ладово-гармонічного слуху в якості здатності студентів до сприймання, розпізнавання, фіксації у свідомості, осмислення й відтворення як окремих вертикальних звукових сполучень у їх взаємодії, так послідовностей означених сполучень, детермінованих і пов'язаних функціонально-ладовими закономірностями.

Другий, інтонаційно-розвивальний етап експериментальної методики було упроваджено і реалізовано метод написання одно- та двоголосних диктантів;

метод усного групового аналізу мелодичних інтервальних та акордових структур; аналітично-творче завдання «Мелодичні інтервали: аналізуємо, слухаємо, розпізнаємо»; творче завдання «Чотири кроки»; метод читання з листка на матеріалі української народної пісенності; метод інтонаційно-вокального вправляння; метод самооцінювання власної здатності до точного інтонування; метод перебільшення нюансів під час самостійного виконання студентами вокальної партії на фоні власного фортепіанного супроводу; метод підсилення контрастності між об'ємним, рельєфним вокальним виконанням мелодії музичного твору і інструментальним супроводом на піанісимо; метод музично-ансамблевого вправляння; вербальні методи колективного обговорення та колективного рейтингового оцінювання виявлених студентами умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування.

На третьому, фактурно-семантичному етапі експериментальної методики, присвяченому формуванню тембрально-динамічного структурного компоненту було впроваджено і реалізовано вербальний метод словесної характеристики різноманітних нюансів сили й гучності звучання; аналітично-творче завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення»; словесний метод вербалізації асоціацій; бінарний метод, який інтегрував метод тембрального вправляння із вербальним методом поточного пояснення доцільності використання обраного тембру для розкриття стильової семантики обраного музичного твору; метод порівняльного слухового аналізу музичних творів або їх фрагментів, виконаних різними інструментами, застосований за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів. Було розроблено авторське уточнення сутності тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху в якості спроможності майбутніх учителів музичного мистецтва сприймати й визначати, розпізнавати й уявляти всю палітру нюансів тембрального забарвлення й коливань гучності звучання.

Проведені порівняльні характеристики динаміки комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання дозволили констатувати про успішність перевірки

продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію, а також про ефективність і коректність розробленої методичної моделі, упровадженої до середовища інтегративного фахового навчання. Суттєве зростання показників сформованості всіх трьох структурних компонентів музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва на високому і середньому рівні, а також зменшення числа респондентів на низькому рівні під час формувального експерименту дозволяє схарактеризувати розроблену експериментальну методику в цілому як результативну. Функціонування методичної моделі комплексного формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання можна визнати цілком успішним на підґрунті того, що, з одного боку, ця модель повністю вписується в кількість навчальних годин, передбачену стандартними навчальними планами затверджених освітньо-професійних програм, а з іншого боку, дозволяє студентам розвинути власний музично-творчий потенціал шляхом формування та розвитку власних музично-слухових можливостей.

Ключові слова: музичний слух, майбутні вчителі музичного мистецтва, комплексне формування, інтегративне навчання, ладово-гармонічний, перцептивно-методичний, тембрально-динамічний компоненти.

SUMMARY

Liu Hongyu. Methodology for the comprehensive formation of musical ear of future teachers of musical art by means of integrative teaching. – Qualification scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education, specialty 014 Secondary education (Music). Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University. - Kyiv, 2025.

Annotation content

The dissertation investigates the current problem of the complex formation of musical ear of future teachers of music by means of integrative teaching taking into

account modern humanistic trends in art education. The complex formation of musical ear in students of faculties of arts in the process of professional integrative teaching requires an understanding of the general neurological-physiological, physical-acoustic nature of the mechanism of functioning of the hearing apparatus of the individual, as well as the mechanism of influence of auditory processes on the formation of a complex of musical abilities in future teachers of music. The study of the indicated influences makes it possible to establish the role and significance of musical ear for activating the development of musical and creative capabilities of future specialists, necessary for the professional formation of modern musicians working both in musical and pedagogical and musical and performing spheres of professional activity.

Hearing is one of the most important components of the peripheral anatomical and physiological system of the human sense organs, enabling, thanks to the functioning of the corresponding receptors, the remote acquisition and processing of information from the external environment. The need to activate the development of musical ear of future professional musicians increases the importance of modernizing their professional training, in particular, in the sense of increasing the level of integration of educational courses aimed at the comprehensive development of students' musical ear in particular and musical abilities in general.

The analysis of the content and essence of the musical ear of future teachers of musical art by means of integrative teaching was carried out on the basis of axiological-value, personal-creative and complex scientific approaches. The development of musical ear through the prism of an axiological-value approach is based on the humanistic foundations of art education, where values become the core of cultural activity in the form of meanings, ideals to which humanity always strives. A personal-creative approach to the development of musical ear is necessary because individual growth by means of stimulation, development of abilities is aimed at developing the creative potential of students of faculties of arts. A complex approach is extremely important in the process of development and formation of musical ear, because only through the integrative study of all musical disciplines is it possible to form a developed musical ear.

The component structure of the complex formation of musical hearing of future teachers of musical art by means of integrative teaching includes the cadence-harmonic, perceptual-methodical and timbral-dynamic components. The criterion of the cadence-harmonic component is the degree of assimilation of vertical chord structures by the musical consciousness of future teachers of musical art (indicators: manifestation of the ability to perceive and fix the cadence-functional features of the sound of vertical interval and chordal consonances; the presence of skills in recognizing harmonic intervals and chords in the cadence-functional context based on providing them with emotional-figurative characteristics).

The criterion of the perceptual-methodical component is the degree of perceptual-intonational readiness to perceive pitch information (indicators: manifestation of the ability to process and analyze horizontal melodic structures in the process of pitch perception; presence of skills of emotionally colored reproduction of a melody and assessment of the quality of its intonation).

The criterion of the timbre-dynamic component determines the degree of awareness of the timbre-dynamic characteristics of sound in relation to the creation of the artistic image of a musical work (indicators: manifestation of the ability to recognize the power of sound and its variability in the context of musical dramaturgy and form-making; the presence of skills in determining the characteristic semantic and stylistic features of timbre as a means of musical expressiveness of the work).

We have defined the pedagogical conditions for the comprehensive formation of musical ear of future teachers of music art by means of integrative learning as: encouraging students of faculties of arts to self-regulate in practical work; introducing innovative experience into the musical and vocal work of future teachers of music art; encouraging students of faculties of arts with creative forms of work. The first pedagogical condition ensured the ability to control one's actions and emotional reactions, which is necessary in various types of activities of students of faculties of arts. The second pedagogical condition contributed to the compliance of the educational process with advanced pedagogical trends and the acquisition of professional competence by students of faculties of arts in accordance with the changes

taking place in the local, regional, national and global fields. The third pedagogical condition allowed the manifestation of creative forms in the artistic space, because students of the faculties of arts embark on their own creative path, where each time it is necessary to generate new musical products, gradually changing the percentage ratio of the theoretical and practical layer, where the amount of reproductive activity decreases in favor of productive, that is, search and creative, activity.

The presented methodological model of the complex formation of musical ear of future teachers of music by means of integrative learning provided for highlighting the educational trajectory of professional training of future teachers of music in a higher education institution, which presented a full technological cycle from the defined goal to the methodology of pedagogical research.

In the process of diagnostic work at the ascertaining stage of the experiment, a set of diagnostic measures was implemented, with the help of which the levels of musical ear formation in students of the faculties of arts were established and ascertained, namely: high, medium and low, which were given qualitative and quantitative characteristics. A generalized calculation of the formation of musical ear formation in students of the faculties of arts showed a significant lag of the high level, at which 14, 33% of respondents were as a result of the ascertaining experiment, from the average level, which was reached by 48, 39% of respondents, and also from the low level, which was occupied by 37, 28% students. The obtained results of the ascertaining experiment confirmed the importance of implementing an experimental method of comprehensive formation of musical ear in future teachers of musical art.

At the first, coordination and support stage, dedicated to the formation of the cadence-harmonic structural component of musical hearing, the following were introduced and implemented: auditory training based on a combination of analysis of sequences of harmonic intervals and chords with the method of their instrumental performance; a method of individual selection of harmonic accompaniment; a method of written harmonic analysis of a choral score; a binary method that integrated the method of harmonic extract of vertical chord and interval structures with the theoretical method of their analysis; auditory training for the development of skills in recognizing

harmonic intervals and chords in a cadence-functional context based on providing them with emotional and figurative characteristics. An author's clarification of cadence-harmonic hearing was developed as the ability of students to perceive, recognize, fix in consciousness, comprehend and reproduce both individual vertical sound combinations in their interaction, and sequences of the indicated combinations, determined and connected by functional-cadence patterns.

The second, intonation-developmental stage of the experimental methodology was implemented and implemented: the method of writing one- and two-voice dictations; the method of oral group analysis of melodic interval and chord structures; the analytical-creative task “Melodic intervals: analyze, listen, recognize”; the creative task “Four steps”; the method of reading from a sheet of paper on the material of Ukrainian folk songs; the method of intonation-vocal exercise; the method of self-assessment of one's own ability to accurately intonate; the method of exaggerating nuances during the independent performance of the vocal part by students against the background of their own piano accompaniment; the method of enhancing the contrast between the voluminous, relief vocal performance of the melody of a musical work and the instrumental accompaniment on pianissimo; the method of musical-ensemble exercise; verbal methods of collective discussion and collective rating evaluation of students' demonstrated skills in emotionally colored melody reproduction and evaluation of the quality of its intonation.

At the third, texture-semantic stage of the experimental methodology, dedicated to the formation of the timbre-dynamic structural component, a verbal method of verbal characterization of various nuances of the strength and loudness of sound was introduced and implemented; the analytical-creative task “Analysis of the dynamics and texture of a musical work as the leading means of form formation”; the verbal method of verbalization of associations; the binary method, which integrated the method of timbre exercise with the verbal method of current explanation of the expediency of using the selected timbre to reveal the stylistic semantics of the selected musical work; the method of comparative auditory analysis of musical works or their fragments performed by different instruments, applied using information and

communication tools. An author's clarification of the essence of the timbre-dynamic structural component of musical hearing was developed as the ability of future teachers of musical art to perceive and determine, recognize and imagine the entire palette of nuances of timbre color and fluctuations in sound volume.

The comparative characteristics of the dynamics of the complex formation of musical ear in future teachers of music in the process of integrative training allowed us to state the success of testing the productivity of the simulated pedagogical tools, as well as the effectiveness and correctness of the developed methodological model introduced into the environment of integrative professional training. A significant increase in the indicators of the formation of all three structural components of musical ear in future teachers of music at the high and medium levels, as well as a decrease in the number of respondents at the low level during the formative experiment allows us to characterize the developed experimental methodology as a whole as effective. The functioning of the methodological model of the comprehensive formation of musical ear in students of the faculties of arts in the process of integrative learning can be recognized as quite successful on the basis that, on the one hand, this model fully fits into the number of teaching hours provided for by the standard curricula of approved educational and professional programs, and on the other hand, it allows students to develop their own musical and creative potential by forming and developing their own musical and auditory abilities.

Keywords: musical ear, future teachers of musical art, complex formation, integrative learning, chordal-harmonic, perceptual-methodical, timbral-dynamic components.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

Статті у фахових виданнях України

1. Лю Хунюй. Сутнісні аспекти музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті аналізу музичних здібностей. Наукові записки: педагогічні науки. Випуск. 10. Ужгород, 2024. С. 131-136.

https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.10.131

2. Лю Хунюй. Значення музичного слуху для музично-творчого розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Випуск 32. С. 84-91. К.: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2024. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2024.32.11

3. Лю Хунюй. Діагностичний етап комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв. Педагогічна академія: наукові записки, Одеса, 2025. DOI 10.5281/zenodo.16419047.

4. Liu Hongyu. Фактурно-семантичний етап формування тембрально-динамічного слуху студентів факультетів мистецтв університетів. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 2(66). doi: 10.26886/2520-7474.2(66)2025.6.

Праці апробаційного характеру

5. Лю Хунюй. Інтегративна складова розвитку музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021 р. С. 125-126.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ	2
ЗМІСТ	14
ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОМПЛЕКСНОГО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ	22
1.1. Сутність музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті розгляду музичних здібностей	22
1.2. Основні наукові підходи та структура музичного слуху студентів як основа комплексу спеціальних музичних здібностей	40
Висновки до першого розділу	53
Список використаних джерел до першого розділу	56
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЛЕКСНОГО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ	62
2.1. Педагогічні умови комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання	62
2.2. Діагностування та характеристика рівнів сформованості музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті інтегративного навчання	77
Висновки до другого розділу	99
Список використаних джерел до другого розділу	105
РОЗДІЛ III ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ	111
3.1. Формувальний етап експериментального дослідження з комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва ...	111

3.2. Результати впровадження методики комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання	139
Висновки до третього розділу	150
Список використаних джерел до третього розділу	154
ВИСНОВКИ	161
ДОДАТКИ	172

ВСТУП

Динамічні реалії сучасного розвитку педагогіки мистецтва у контексті глобальних змін освітнього простору України обумовлюють постійне оновлення суспільних вимог до фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, на яких покладена важлива місія формування духовної культури підростаючого покоління. Виконання означених суспільних вимог вимагає перманентного вдосконалення фахового навчання майбутніх освітян-музикантів, зокрема, в частині інтенсифікації розвитку музично-творчих здібностей, серед яких чільне місце займає музичний слух. Адже саме всебічно розвинений музичний слух відіграє провідну роль у професійному становленні особистості вчителя музичного мистецтва, забезпечуючи практично всі без винятку царини фахового навчання – вокальну, диригентсько-хорову, інструментально-виконавську, музично-теоретичну тощо. Водночас, комплексний аналіз теорії та практики фахової підготовки студентів факультетів мистецтв вказує на ситуативний характер розвитку в студентства музичного слуху, незважаючи на необхідність цілеспрямованих та систематичних методичних зусиль у цьому напрямку.

Дослідженню нейро-фізіологічних аспектів проблематики слухового апарату людини, механізму функціонування слухового аналізатору присвятили свої праці Ю.Биць, Г.Бутенко, Н.Голуб, М.Зайко, Л.Іваненко, Л.Маркова, Л.Старушенко, Я.Федонюк та ін. Дослідження слухових уявлень у контексті розвитку музичних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва провадили А.Болгарський, Х.Гарднер, Н.Мозгальова, С.Науменко, О.Ростовський, О.Рудницька, С.Садовенко, К.Сішор та ін. До розгляду різновидів музичного слуху долучились О.Бурська, І.Зеленецька, О.Коваль, Е.Кокарева, Л.Курдіна, Лі Еньхуй, Н.Мозгальова, Г.Побережна, О.Шевченко та ін. Проблемою підготовки студентів факультетів мистецтв до практичної діяльності з учнями присвячені праці А.Авдієвського, А.Болгарського,

Л.Гаврілової, С.Горбенко, О.Єременко, А.Зайцеваої, А.Козир, В.Критського, Є.Куришева, В.Лабунця, Т.Левшенко, Л.Масол, О.Олексюк, В.Орлова, Г.Падалки, Л.Паньків, І.Парфентьєвої, Г.Побережної, Є.Проворової, Т.Рейзенкінд, О.Ростовського, О.Рудницької, Т.Ткаченко, В.Федоришина, В.Шульгіної, О.Щолокової, Д.Юника та ін.). Багатоаспектне дослідження проблеми формування та розвитку музичного слуху в цілому, а також його різновидів у контексті формування певних компетенцій майбутнього вчителя музичного мистецтва, дозволило вченим стверджувати, що музичний слух є динамічною здатністю особистості, яка за сприятливих умов підлягає вдосконаленню.

Актуальність обраної проблеми комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання посилюється необхідністю розв'язання існуючих у теорії, методиці та практичній діяльності певних протиріч, а саме між:

- сучасними концептуальними ідеями мистецької освіти щодо підтримки обдарованих учнів та недостатньою їх реалізацією в музичному навчанні;
- актуалізацією інтегративної складової мистецької освіти та розрізненістю викладання студентам факультетів мистецтв фахових дисциплін;
- потребами оптимізації музичної освіти та засобами і прийомами їх практичного використання у творчо-виконавській діяльності.

Соціально-педагогічна значущість проблеми комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання, розробка шляхів оптимізації цього виду педагогічної діяльності, актуальність, своєчасність та недостатній рівень дослідження окресленої проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Методика комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і

диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів» (протокол № 5 від 26 грудня 2019 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Українського державного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 3 від 24 жовтня 2024 року).

Мета дослідження полягає у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

Предмет дослідження – методи, засоби та прийоми комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

У відповідності до мети дослідження були висунуті такі **завдання**:

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми в науковій літературі й практиці, означити наукові підходи;
- визначити сутність, зміст та компонентну структуру комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання;
- розробити критерії, показники та встановити рівні сформованості музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання;
- визначити педагогічні умови комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання;
- розробити методичну модель комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання, теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити поетапну методику

комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв засобами інтегративного навчання.

Методологічну основу дослідження становлять: концепція сучасної філософії освіти, зорієнтована на формування творчої особистості; основні положення аксіологічно-ціннісного підходу як методологічного способу вивчення мистецько-педагогічних фактів, явищ, процесів; концептуальні положення теорії педагогічної праксеології в підготовці студентів факультетів мистецтв; базові принципи теорії пізнання (науковість, діалектичність, об'єктивність, історизм, цілісність, інтегративність, взаємозв'язок та взаємозумовленість явищ та процесів дійсності, тощо).

Методи дослідження. Для розв'язання поданих завдань використані загальнонаукові методи: теоретичні – аналіз (історико-педагогічний, логіко-теоретичний, порівняльний) філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури для розкриття сутності й особливостей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а також визначення основних наукових понять; синтез, абстрагування й конкретизація – для обґрунтування теоретико-практичних основ комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання; моделювання, зіставлення та прогнозування для розробки поетапної методики формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання; проектувальні: впровадження розробленої організаційно-методичної моделі у діяльність закладів вищої мистецької освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

- уточнено сутність поняття «комплексне формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання»;
- систематизовано методологічні підходи до фахового навчання студентів факультетів мистецтв університетів;
- розроблена компонентна структура, критерії, показники і рівні комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання;

- визначені педагогічні умови комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання;
- представлена методична модель комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання;
- розроблена та впроваджена поетапна методика комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

Подальшого розвитку набули засоби комплексної діагностики та рівні сформованості музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його теоретичні висновки та експериментальні результати можуть служити: для оновлення змісту навчальних курсів з методики музичної освіти, теорії та історії музики, виробничої практики, розробки методичних рекомендацій з комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання. Виділені специфічні особливості підготовки студентів факультетів мистецтв до комплексного формування музичного слуху з урахуванням національних, ментальних і культурних особливостей, що дозволяє інтегрувати результати дослідження у світове освітнє мистецьке середовище.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Міжнародних: «Педагогічних читаннях пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2021), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2021); «IV, V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (2020, 2021); на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування та кафедри хореографії факультету мистецтв імені А.Авдієвського, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Київ, 2024-2025).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в навчально-виховний процес: факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського педагогічного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 175 від 17.10. 2024 р.), Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка № 1812 від 30.06. 2024 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/53 від 16.06.2025 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено в 5 одноосібних публікаціях, 3 з яких надруковано в провідних фахових виданнях України з педагогіки, 1 – у міжнародному науковому виданні, 1 робота апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається: зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації становить: 184 сторінок, з них 161 сторінку - основного тексту. Робота містить 18 таблиць, 3 рисунки.

РОЗДІЛ І

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОМПЛЕКСНОГО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Сутність музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті розгляду музичних здібностей

На сучасному етапі розвитку мистецької освіти пріоритетним завданням виступає формування творчої особистості вчителя здатного до плідної співпраці з навчання і виховання підростаючого покоління. Виконання означених суспільних вимог вимагає вдосконалення фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у царині розвитку музично-творчих здібностей, серед яких важливим є розвиток музичного слуху. Адже саме всебічно розвинений музичний слух відіграє провідну роль у професійному становленні особистості вчителя музичного мистецтва, забезпечуючи практично всі сфери фахового навчання.

Комплексний аналіз теорії та практики фахової підготовки студентів факультетів мистецтв вказує на ситуативний характер розвитку в студентства музичного слуху, незважаючи на необхідність цілеспрямованих та систематичних методичних зусиль у цьому напрямку. Тому необхідне розроблення розвитку і формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху, з цією метою нами буде проведений детальний аналіз та синтез сутності означеного феномена.

Дослідженню проблеми розвитку музичного слуху загалом (С.Гончаренко, О.Коваль, Ю.Юцевич та ін.), нейро-фізіологічних аспектів проблематики слухового апарату людини, механізму функціонування слухового аналізатору,

зокрема, присвятили свої праці Ю.Биць, Г.Бутенко, Н.Голуб, М.Зайко, Л.Іваненко, Л.Маркова, Л.Старушенко, Я.Федонюк та ін. [10; 11; 16; 29; 38; 40; 45]. Дослідження слухових уявлень у контексті розвитку музичних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва провадили А.Болгарський, Х.Гарднер, Н.Мозгальова, С.Науменко, О.Ростовський, О.Рудницька, С.Садовенко, К.Сішор та ін. [7; 30; 36; 37]. До розгляду різновидів музичного слуху долучились О.Бурська, І.Зеленецька, О.Коваль, Е.Кокарева, Л.Курдіна, Лі Еньхуй, Н.Мозгальова, Г.Побережна, О.Шевченко та ін. [16; 20; 22; 23; 24; 30]. З метою детального аналізу проблеми формування та розвитку музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва доречним, на нашу думку, є різнобічний розгляд цього феномена, спираючись на дослідження наступних аспектів:

- на дослідження поняття «слух» у фізіологічно-акустичному та фізіологічно-нейрологічному аспектах, що уможлиблює осмислення природи розпізнавання, сприймання й усвідомлення особистістю інформації, яка надходить із звуковими сигналами;

- на дослідження особливостей музичного слуху в контексті музичних здібностей, що уможлиблює встановлення ролі й значення досліджуваного феномену у потенційних можливостях музично-творчого розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва;

- на дослідження відповідності основних різновидів музичного слуху різновидам музичних здібностей, що уможлиблює досягнення комплексного характеру сутності досліджуваного феномену

Комплексне дослідження проблематики музичного слуху як основи спеціальних музичних здібностей, що розвиваються на підґрунті вроджених задатків, вимагає попереднього розгляду фізіологічно-акустичних та фізіологічно-нейрологічних аспектів цього феномена. Слух є одним з найважливіших компонентів периферичної анатомо-фізіологічної системи органів чуття людини, уможливорюючи завдяки функціонуванню відповідних

рецепторів, дистанційне набуття й оброблення інформації із зовнішнього середовища.

С.Гончаренко визначає слух в якості «здатності тварин і людини сприймати звукові подразнення й трансформувати їх у специфічні відчуття» у відповідності до індивідуального «порогу чутності» [11, 429]. Дослідник звертає особливу увагу на здатність людини «...сприймати звуки мови не тільки як фізичне явище, а й як сигнали, що мають певний зміст», утворюючи фонематичний слух [11, 430].

Провідником і аналізатором окреслених С.Гончаренком звукових подразнень виступає слуховий апарат людини, налаштований на проведення, сприймання й фіксацію різноманітних звуків. Слуховий апарат людини містить зовнішнє, середнє та внутрішнє вухо. Зовнішнє вухо й середнє вухо забезпечують сумісно шляхи транспортування й передачі звуків. Внутрішнє вухо забезпечує сприймання звуків, а також відповідає за здатність людини утримувати рівновагу тіла [2], [35], [11].

На думку Ю.Юцевича, слух це складна «анатомо-фізіологічна система організму, його здатність сприймати і розрізняти звукові коливання за допомогою органу слуху. Людина здатна сприймати звукові коливання від 16 до 20 тисяч гц.» [45, 247].

Процесуальний перебіг слухових відчуттів починається із уловлення зовнішнім вухом, а конкретно – вушною раковиною людини, акустичного коливання повітря, спричиненого коливанням будь-якого фізичного тіла у просторі. Сприймання особистістю означеного коливання відбувається через зовнішній слуховий прохід шляхом передачі його на барабанну перетинку, що утворює поштовх і у такий спосіб заставляє її рухатися.

Надалі слуховий процес забезпечується середнім вухом через залучення слухової (євстахієвої труби), яка уможлиблює передачу акустичних коливань від еластичної мембрани барабанної перетинки на «молоточок», «ковадло» й «стремінце» – слухові кісточки, що містяться у барабанній порожнині й поєднуються у ланцюжок рухомими суглобами.

Функція внутрішнього вуха, детермінована наявністю кісткового й перетинчастого лабіринтів, простір між якими заповнюється особливою рідиною – перилімфою, полягає у забезпеченні підведення звукових сигналів до кори скроневої долі великих півкуль головного мозку, яка концентрує слухові відчуття й уявлення, уможливаючи їх аналіз та синтез.

Продовження комплексного дослідження проблематики музичного слуху потребує також його розгляду у фізіологічно-нейрологічному аспекті з позицій системного функціонування механізму слухового аналізатору як цілісного комплексу периферично-рецепторного (зовнішнє вуха), провідникового (середнє вуха, внутрішнє вуха) та центрально-мозкового (кора головного мозку) відділів.

Периферично-рецепторний відділ слухового аналізатора функціонує на рівні уловлення звукових хвиль, сприйнятих рецепторами як подразнення. Надважлива трансформуюча функція периферично-рецепторного відділу слухового аналізатора полягає у здійсненні попередньої обробки й аналізу отриманих подразнень, а також у забезпеченні й стимулюванні певного поштовху щодо подальшого перетворення акустичних коливань в імпульс нервового збудження.

Функція провідникового відділу слухового аналізатору полягає у транслюванні сприйнятих і зафіксованих звукових подразнень до центральної нервової системи.

Функція центрально-мозкового відділу слухового аналізатору, що міститься безпосередньо у головного мозку, полягає у провадженні ретельного, деталізованого аналізу отриманих збуджень, трансформуючи їх в індивідуальні слухові відчуття [2], [35].

Для подальшого дослідження проблеми формування та розвитку музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва в університетах доцільно зупинитись на розгляді досліджуваного феномена в контексті музичних здібностей, зокрема, з метою визначення його значущості для активізації розвитку мистецько-творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

Проблематика формування та розвитку музичного слуху особистості була і є предметом науково-методичних досліджень у галузі музичної та музично-педагогічної освіти всіх рівнів. Дослідження цієї проблематики відбувалося частіше за все у контексті розвитку музичних здібностей дітей та юнацтва, що визначаються як спеціальні здібності людини, що було висвітлено у працях А.Болгарського, С.Гончаренка, О.Коваль, А.Козир, Л.Куненко, Н.Мозгальнової, С.Науменко, О.Отич, Г.Падалки, Є.Проворової, О.Рудницької, О.Ростовського, С.Садовенко, Ю.Юцевич та ін.

Музичний слух, на думку Ю.Юцевича, це здатність до «створення і виконання музики на основі сприймання елементів музичної мови (висоти, сили, тривалості, тембру), а також функціональних зв'язків між ними (ладового почуття, почуття ритму і різних видів слуху), аналізу співвідношення звуків, запам'ятовування та відтворення їх [45, 247].

С.Гончаренко, формулюючи енциклопедичне визначення дефініції «здібності», окреслює їх як «стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. В здібностях поєднується природне і соціальне» [11, 182]. Н.Мозгальова, аналізуючи науково-теоретичну літературу з проблематики здібностей особистості, зазначає, що «саме поняття здібності – поняття «динамічне», оскільки у царині нейропсихології людини все є рухомим, потенційно схильним до удосконалення, якщо для цього сформовані сприятливі обставини [30, 46].

О.Коваль визначає здібності в якості «... однієї з базових якостей психіки, яку вчені розглядають у трьох аспектах: як якість високоорганізованої матерії, тобто мозку, що дозволяє відображати об'єктивний світ; як суб'єктивний образ об'єктивного світу; як переживання. Окремі здібності мають складну структуру, що відображає системну організацію мозку, міжфункціональні зв'язки та діяльнісний характер психічних функцій» [16, 28].

С.Гончаренко стверджує, що «природною основою здібностей є задатки» [11, 182]. Учений класифікує здібності людини як загальні, що «...виявляються у всякій діяльності», і спеціальні, що «...характерні для певних її видів

(математичні, технічні, музикальні та ін.). С.Гончаренко наполягає також на тому, що здібності особистості мають складну структуру, що «кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднуються окремі психічні властивості» [11, 182]. Ряд дослідників у галузі педагогіки та психології музичної освіти (О.Коваль, Л.Курдіна, С.Науменко, О.Рудницька, С.Садовенко, Б.Теплов та ін.) висловлюють аналогічні наукові позиції, стверджуючи про комплексний характер здібностей, що здійснює свій вияв в активній діяльності [16; 22; 37].

Музичний слух, належачи до спеціальних – музичних здібностей людини, може формуватися, розвиватися й удосконалюватись у процесі фахового навчання. Хоча безумовно в основі його розвитку, як і будь-якої іншої здібності, знаходиться вроджена властивість особистості, тобто відповідні задатки, які, складаючи «...природну основу здібностей» [11, 182], залежать від персональних генетичних, психолого-фізіологічних факторів. Під час занурення особистості у процесі її формування до відповідних родинних, соціальних обставин навчання, праці, дозвілля тощо означені задатки проходять певні стадії розвитку, поступово трансформуючись у здібності.

У цьому контексті постає дискусійна проблема щодо того, чи можливим є розвиток музичних здібностей особистості, загалом і музичного слуху, зокрема, лише за наявності відповідних генетично успадкованих задатків? Адже, якщо генетично-спадкові задатки можуть здійснювати свій вплив на психо-нейрофізіологічну сферу особистості й виявлятися шляхом утворення пріоритетних напрямків діяльності, то сприятливі обставини, створені, до прикладу, у навчально-виховному процесі можуть, викликавши інтерес до того чи іншого різновиду діяльності, так само вплинути на відбір пріоритетів щодо їх провадження.

Тобто вміло організований процес музичного навчання, уможливорює розвиток музичних здібностей у цілому й музичного слуху, зокрема на підґрунті комплексу багатьох факторів, серед яких, у тому числі, педагогічне забезпечення

вмотивованості студентів факультетів мистецтв щодо власного музично-творчого саморозвитку.

Дослідження сутності, специфіки й змісту музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає ретельного аналізу музичних здібностей людини у цілому, що належать, як було зазначено вище, до групи спеціальних здібностей (С.Гончаренко, І.Зеленецька, О.Коваль, Н.Мозгальова, С.Науменко, О.Рудницька, С.Садовенко та ін.). Водночас, існує й протилежна наукова позиція, яскравим представником якої є Х. Гарднер, який у праці «Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence» відкидає ідею щодо існування загальних здібностей, стверджуючи про наявність в особистості виключно спеціальних здібностей, відповідних тим чи іншим різновидам та напрямкам IQ [48].

Класифікація за Х. Гарднером [48] напрямків мисленнєвої діяльності, які детермінуються наявністю в особистості спеціальних здібностей, передбачає різновиди інтелекту, серед яких:

- вербальний, детермінований спеціальними здібностями щодо вербалізації ідей, емоційних станів тощо;
- логічний, обумовлений спеціальними аналітичними, математичними здібностями, здібностями до побудови логічних конструкцій, встановлення причинно-наслідкових ланцюжків тощо;
- натуралістичний, спрямований спеціальними здібностями щодо комунікації із суб'єктами та об'єктами природного світу;
- просторовий, детермінований спеціальними здібностями щодо спроможності оперувати у просторі тими чи іншими об'єктами;
- інтер-особистісний, обумовлений спеціальними діалогічно-комунікативними здібностями;
- спіритуальний, спрямований спеціальними здібностями щодо здатності до передбачень;
- фізично-руховий, детермінований спеціальними здібностями щодо здатності до вправного володіння тілом, виконання фізичних рухів;

- музичний, обумовлений спеціальними здібностями щодо творення й виконання музичних творів.

Музичні здібності, належачи до спеціальних здібностей особистості, являють собою, на думку Н.Мозгальнової, «...комплекс природних задатків, необхідних для успішної музичної діяльності [30, 100].

Н.Курдіна визначає музичні здібності як специфічні духовні здібності, що знаходяться у постійній взаємодії із творами музичної культури й здатні формуватися, розвиватися й удосконалюватись виключно під час музичної активності [22]. Авторка, конкретизуючи музичні здібності як «індивідуально-психологічні властивості особистості, що є передумовою успішного виконання музичної діяльності» [22], відносить до них ладо-тональне відчуття, здатність до слухового уявлення, а також музично-ритмічне відчуття [22].

Нам імponує наукова концепція американського вченого К.Е. Сішора, науково-творчий здобуток якого присвячено визначенню, систематизації й тестуванню музичних здібностей особистості. К.Е. Сішор, підходячи до проблематики музичних здібностей у річищі музичної психології, розробив у своїх працях «The psychology of musical talent» [51], «Survey of musical talent in the Public Schools, Representing the Examination of Children of the Fifth and the Eighth Grades in in the Public Schools of Des Moines» [52], «Psychology of music» [сіш], «Objective Analysis of Musical Performance» [53], «Measures of Musical Talents Manual» [55] та ін. розгалужену наукову концепцію, обґрунтовану на наступних 5 позиціях-орієнтирах, а саме:

- 1) на здатності людини до відчуття й сприймання музичного мистецтва;
- 2) на спроможності особистості до музикування як до активної діяльності;
- 3) на здатності людини зберігати у пам'яті музичний матеріал, а також на здатності до музичних уявлень;
- 4) на спроможності особистості до актуалізації музичного інтелекту;
- 5) на здатності людини до емоційного музичного переживання й відчуття [сіш].

Проведений детальний аналіз наведених вище наукових праць К.Е. Сішора [51; 52; 53; 54; 55] щодо розробленої цим дослідником науково-психологічної концепції, дозволив виділити й конкретизувати музичні здібності у відповідності до окреслених дослідником п'яти позицій-орієнтирів (таблиці 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 1.5.).

Отже, за науковою концепцією К.Е. Сішора 1 позиція-орієнтир передбачає поділ музичних здібностей згідно до простих і складних форм здатності людини щодо відчуття й сприймання музичного мистецтва й обумовлює наявність відповідних музичних здібностей, що подано у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Класифікація музичних здібностей згідно до простих і складних форм здатності людини щодо відчуття й сприймання музичного мистецтва

Форми відчуттів	Різновиди музичних здібностей
Прості форми відчуттів	• Здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання звуко-висотних особливостей музичного матеріалу; • Здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання інтенсивності звучання музичного матеріалу; • Здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання тривалості звучання музичного матеріалу; • Здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання тривалості окремих музичних звуків.
Складні форми відчуттів	• Здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання метро-ритмічних особливостей музичного матеріалу; • Здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання тембральних особливостей музичного матеріалу;

	• Здатність до відчуття й сприймання консонантності музичного співзвуччя; • Здатність до відчуття й сприймання об'ємності звучання як окремих музичних звуків, так і музичного матеріалу в цілому.
--	---

У відповідності до наукової концепції К.Е. Сішора 2 позиція-орієнтир передбачає поділ музичних здібностей на 2 підгрупи згідно спроможності особистості до музикування як до активної діяльності й обумовлює наявність відповідних музичних здібностей, що подано у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Класифікація музичних здібностей у 2 підгрупи згідно спроможності особистості до музикування як до активної діяльності

Підгрупи	Різновиди музичних здібностей
I підгрупа	• Здатність контролювати звуко-висотні особливості музичного матеріалу під час провадження різних видів музичної діяльності; • Здатність контролювати інтенсивність звучання музичного матеріалу під час провадження різних видів музичної діяльності; • Здатність контролювати тривалість звучання музичного матеріалу під час провадження різних видів музичної діяльності.
II підгрупа	• Здатність контролювати метро-ритмічну пульсацію й дотримуватись метро-ритмічного малюнку музичного

	матеріалу, запланованих композитором, під час провадження різних видів музичної діяльності; • Здатність контролювати тембральне забарвлення музичного матеріалу під час провадження різних видів музичної діяльності; • Здатність контролювати об'ємність звучання як окремих музичних звуків, так і музичного матеріалу в цілому під час провадження різних видів музичної діяльності.
--	---

Окреслена вище музично-психологічна концепція К.Е. Сішора щодо 3 позиції-орієнтира передбачає поділ музичних здібностей на 2 підгрупи згідно спроможності особистості зберігати у пам'яті музичний матеріал й здатності до музичних уявлень під час музикування, що подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Класифікація музичних здібностей у 2 підгрупи згідно спроможності особистості зберігати у пам'яті музичний матеріал й здатності до музичних уявлень під час музикування

Підгрупи	Різновиди музичних здібностей
I підгрупа	• Здатність запам'ятовувати, уявляти й відтворювати звуко-висотні особливості музичного матеріалу; • Здатність запам'ятовувати, уявляти й відтворювати сенсорно-рухову активність у процесі музикування; • Здатність до творчої уяви.

II підгрупа	• Здатність утримувати в пам'яті достатній обсяг музичного матеріалу; • Здатність до музичного навчання й самовдосконалення під час провадження різних видів музичної діяльності.
--------------------	--

Згідно до 4 позиції-орієнтира музично-психологічної концепції К.Е. Сішора музичні здібності щодо спроможності особистості до актуалізації музичного інтелекту класифіковані наступним чином (табл. 1.4.).

Таблиця 1.4.

Класифікація музичних здібностей у 2 підгрупи згідно спроможності особистості до актуалізації музичного інтелекту

Підгрупи	Різновиди музичних здібностей
I підгрупа	• Здатність щодо актуалізації асоціативного мислення щодо продукування музичних асоціацій.
II підгрупа	• Здатність щодо актуалізації рефлексивного мислення щодо рефлексивного аналізу, рефлексивного оцінювання як результатів власної музичної діяльності, так і власного музичного саморозвитку; • Наявність високого рівня IQ як коефіцієнта загальної інтелектуальної обдарованості

У відповідності до останньої 5 позиції-орієнтира музично-психологічної концепції К.Е. Сішора музичні здібності щодо спроможності емоційно відчувати музичне мистецтво класифіковані наступним чином (табл. 1.5.).

Таблиця 1.5.

Класифікація музичних здібностей у 2 підгрупи згідно спроможності особистості емоційно відчувати музичне мистецтво

Підгрупи	Різновиди музичних здібностей
I підгрупа	• Здатність сформувати власні еталонні уявлення в музичному мистецтві й на їх основі виявляти музичний смак; • Здатність до емоційного відгуку на музичне мистецтво під час прослуховування, виконання його зразків.
II підгрупа	• Здатність до самовираження у процесі творення й виконання зразків музичного мистецтва

Сучасне трактування комплексу музичних здібностей особистості, подане Н.Мозгальновою, передбачає наявність:

- ладового чуття як спроможності на емоційно-сприймальному підґрунті визначати ладове забарвлення музичного матеріалу та його зміни;
- музично-слухових уявлень як спроможності щодо звуковисотного сприймання та відтворення музичного матеріалу, зокрема, мелодичної лінії;
- темпо-ритмічного чуття як спроможності активного сприймання, переживання та моторного відтворення музичного матеріалу;
- музичної пам'яті;
- музичного мислення» [30, 100].

Поданий вище комплекс музичних здібностей, окреслений авторкою, пов'язаний безпосередньо із поняттям «музичний слух»: зокрема, такий різновид музичних здібностей, як музично-слухові уявлення, ладове чуття тощо.

Дослідниця формулює поняття «музичний слух» саме у контексті спеціальних здібностей особистості, стверджуючи, що музичний слух «в широкому сенсі ... означає здатність сприймати та усвідомлювати смисл послідовностей і сполучень звуку в музичному творі» [30, 46].

С.Гончаренко, формулюючи поняття «музичний слух» в якості «...здатності сприймати звукові поєднання, запам'ятовувати їх і свідомо відтворювати» [11, 297], також вказує на нерозривний в'язок із перерахованими вище музичними здібностями, зокрема. із музичною пам'яттю, музичним мисленням. Ю.Юцевич виокремлює такі різновиди музичного слуху:

- відносний (здатність до сприймання, пізнавання, та відтворення висоти звуку шляхом його зіставлення з тим звуком, висота якого відома);
- абсолютний (здатність пізнавати та відтворювати абсолютну висоту звуку без його порівняння з тим звуком, висота якого відома, що є показником особливих музичних здібностей);
- гармонічний (здатність сприймати й аналізувати багатоголосну музику, якість і характер між звуками, їх консонантність і дисонантність);
- інтонаційний (здатність відрізнати і відтворювати незначні інтонаційні відхилення в межах одного ступеня звукоряду);
- внутрішній (здатність подумки уявляти звучання музики, не відтворюючи її ніяким способом);
- тембровий (здатність розрізнати темброве забарвлення голосів, музичних інструментів, тощо);
- вокальний (особливий вид музичного слуху, що включає барорецепцію і вокально-тілесну схему).

При цьому слід зауважити, що всі види слуху розвиваються в процесі музичної діяльності [45, 247].

Ми цілком і повністю погоджуємось із науковою позицією О.Коваль, яка, формулюючи визначення музичного слуху, покладає його в основу комплексу музичних здібностей, наполягаючи на тому, що цей феномен музичного слуху «... характеризується складними просторовочасовими відношеннями,

пов'язаними з роллю рухів у сприйманні простору й часу, пластичності кінестезії. Складна акустична просторово-часова організація музичного звучання визначає ... структурну наповненість, яка окрім ладового, музично-ритмічного чуття, музично-слухових уявлень, включає звукообразність сприймання й уяви, відчуття тембру, цілісність сприймання, музичну пам'ять тощо» [16, 32].

Водночас, зазначено, що якщо у музичній практиці розрізняють «такі види музичного слуху, як мелодійний і гармонійний. абсолютний, поліфонічний, тембровий, інтонаційний, поліритмічний, динамічний слух» [30, 46], а також такі види, як вокальний слух, внутрішній слух, відносний слух, ладовий слух або що, то розглядаючи дефініцію «музичний слух» у контексті фахового навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва і його подальшої практичної діяльності, не можливо обмежитись формуванням та розвитком якогось окремого з наведених вище різновидів. Тобто до розв'язання проблеми формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв треба підходити комплексно.

До прикладу, формування поліфонічного слуху є необхідним для ефективного провадження майбутнім вчителем музичного мистецтва вокально-хорової роботи із учнями у шкільних хорових колективах, зокрема, для здатності чути хорову музичну тканину як «по горизонталі» (музично-драматургічний розвиток кожної хорової партії як самостійного музичного пласту), так і «по вертикалі» (комплексне звучання усіх хорових партій як складових пластів єдиного музично-драматургічного розвитку в акордових співзвуччях).

Формування вокального слуху є вельми важливим для ефективного провадження вокальної роботи вчителя музичного мистецтва як із шкільними вокальними колективами, так і у галузі сольного співу учнів, а також під час хормейстерської діяльності. Саме сформованість в майбутнього вчителя музичного мистецтва вокального слуху уможлиблює якісний аналіз скоординованості технічно-голосових та слухових факторів художнього звукоутворення у процесі співу.

Осмислення музичного слуху в якості основи комплексу музичних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва (у відповідності до наведеного вище змісту комплексу музичних здібностей, розробленого Н.Мозгальновою [30, 100]), можна обґрунтувати тим, що кожна із представлених дослідницею музичних здібностей може бути представлена наявністю відповідного різновиду музичного слуху або сукупністю декількох різновидів, а саме:

- ладове чуття як спроможність на емоційно-сприймальному підґрунті визначати ладове забарвлення музичного матеріалу та його зміни [мозг, 100] представлено наявністю в студента ладового слуху;

- музично-слухові уявлення як спроможність щодо звуковисотного сприймання та відтворення музичного матеріалу [30, 100] представлені наявністю в майбутніх учителів музичного мистецтва сукупності таких різновидів музичного слуху, як звуковисотний, мелодичний, гармонічний, поліфонічний слух тощо;

- темпо-ритмічне чуття як спроможність активного сприймання, переживання та моторного відтворення музичного матеріалу [30, 100] представлено наявністю в студента темпо-ритмічного слуху;

- музична пам'ять представлена наявністю в майбутнього педагога-музиканта внутрішнього слуху;

- музичне мислення [30, 100] представлено наявністю в майбутнього вчителя музичного мистецтва сукупності таких різновидів музичного слуху, як архітектонічний, динамічний слух тощо.

Якщо взяти за основу класифікацію музичних здібностей, розроблену К.Е.Сішором, то кожна із окреслених вченим музичних здібностей так само, як і за класифікацією Н. Мозгальнової, може бути представлена наявністю відповідного різновиду музичного слуху або сукупністю декількох різновидів. В якості прикладу розглянемо деякі музичні здібності, класифіковані К.Е. Сішором і наведені вище у таблиці 1.1.:

- здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання звуко-висотних особливостей музичного матеріалу представлено наявністю звуко-висотного слуху;

- здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання інтенсивності звучання музичного матеріалу представлено наявністю динамічного слуху;

- здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання тривалості звучання музичного матеріалу представлено наявністю темпо-ритмічного слуху;

- здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання метро-ритмічних особливостей музичного матеріалу представлено наявністю метро-ритмічного слуху;

- здатність до відчуття, сприймання, розрізнення й оцінювання тембральних особливостей музичного матеріалу представлено наявністю тембрового слуху;

- здатність до відчуття й сприймання консонантності музичного співзвуччя представлено наявністю гармонійного слуху.

З огляду на зазначене вище, якщо кожній із окреслених складових комплексу музичних здібностей відповідає один або декілька різновидів музичного слуху, то логічним є стверджувати наступне:

- *ефективний розвиток кожної з музичних здібностей є напрямку пов'язаним із розвитком відповідного різновиду музичного слуху або його декількох різновидів;*

- *ефективний розвиток комплексу музичних здібностей має носити комплексний характер, забезпечуючи розвиток різновидів музичного слуху, відповідних означеним музичним здібностям, як складових єдиного музично-слухового комплексу;*

- *музичний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва, осмислений як єдиний комплекс певних його різновидів, відповідних музичним здібностям, є основою комплексу музичних здібностей студентів факультетів мистецтв, отже дослідження структури та розвиток досліджуваного феномену має*

носити комплексний характер, що передбачає залучення методології комплексного підходу.

Таким чином, аналіз проблематики формування та розвитку музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва, проведений у фізіологічно-акустичному та фізіологічно-нейрологічному аспектах, а також у контексті музичних здібностей, кожній з яких відповідає певному різновиду музичного слуху або сукупності декількох його різновидів, дозволив розробити авторське уточнення сутності досліджуваного феномену, а також встановити його роль і значення у потенційних можливостях музично-творчого розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Отже, сутність музичного слуху являє собою спеціальну динамічну здатність до дистанційного сприймання, розпізнавання й оброблення, до аналізу, оцінювання і запам'ятовування, а також до вокального та інструментального відтворення музичної інформації на основі функціонування відповідних рецепторів слухового апарату, які забезпечують уловлення й транспортування музично-звукових сигналів до кори головного мозку.

Розвиток і формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, осмисленого як єдиний музично-слуховий комплекс його різновидів (гармонійного, мелодійного, тембрового, метро-ритмічного, поліфонічного тощо), доречно вважати основою розвитку музично-творчих здібностей, оскільки розвиток і удосконалення кожної з них залежить від розвитку й удосконалення відповідного різновиду музичного слуху або його декількох різновидів.

Подальше дослідження проблеми формування музичного слуху як основи комплексу спеціальних музичних здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва має бути детерміновано саме основними напрямками фахового навчання, спрямованого на формування та інтеграцію базових фахових компетентностей необхідних майбутньому фахівцеві-музиканту для ефективного провадження всіх різновидів фахової діяльності, тобто носити комплексний характер.

Отже, до дисертаційного дослідження проблеми формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв доцільно залучити окрім комплексного, також аксіологічно-ціннісний та особистісно-творчий методологічний підходи, здійснити їх теоретико-методологічний аналіз, що і буде проаналізовано у подальших підрозділах нашого дослідження.

1.2. Основні наукові підходи та структура музичного слуху студентів як основа інтегративного комплексу спеціальних музичних здібностей

Сучасний етап розвитку мистецької освіти визначається реформуванням її з метою формування творчої особистості. У рамках цієї реформації лежить професійна мобільність майбутнього вчителя, його здатність швидко пристосуватися до сучасного динамічного середовища й бути конкурентноздатним на ринку праці. Тому важливою зараз є інтегративна складова цього важливого процесу, як системно об'єднуюча ланка. Поняття «інтеграція» походить від лат. *integratio* - відновлення, заповнення, або *integer* – цілісний) [11]. Це поняття означає об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів; процес, або дія, що має своїм результатом, цілісність; об'єднання, з'єднання, відновлення єдності; сторона процесу розвитку, пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин і елементів.

У дослідженнях в галузі педагогіки мистецтва інтеграція розглядається у площині проблеми ефективного розвитку музичних здібностей і пов'язується з поглибленням творчих якостей особистості. З урахуванням цих особливостей інтеграційні тенденції проявляються як у середині системи, так і під час взаємодії освітніх закладів, спрямованих на зростання системного освітнього контексту, усуненням дублювання, раціональним комбінуванням основних навчальних елементів.

Комплексний розвиток в студентів факультетів мистецтв музичного слуху у процесі фахового інтегративного навчання вимагає вивчення механізмів впливів слухових процесів на формування комплексу музичних здібностей в

майбутніх учителів музичного мистецтва. Термін «музичний слух» у широкому значенні застосовується для визначення здатності чути і розуміти музичні звуки, зокрема такі його характеристики як висота, гучність, довжина і зафарбованість, та крім цього вміти переживати і розкривати художньо-музичний зміст цих творів.

Організація роботи над художнім матеріалом з метою набуття необхідного музичного досвіду ґрунтується на поєднанні різних видів пізнання: науково-пізнавальної обробки художньої інформації, яка передусь роботі над інтерпретацією та композиційною роботою; процесів самопізнання і самооцінювання з подальшою свідомою корекцією власних недоліків; пізнання-передбачення, прогностичних уявлень щодо застосування набутого досвіду в імовірних педагогічних ситуаціях. Інтегративними можуть виступати уміння влучно і непередбачено застосовувати набуті знання з різних музичних дисциплін під час опанування та вирішення практичних завдань. При цьому навчальна інтеграція реалізується не шляхом поєднання змісту дисциплін, а можливістю застосування спільних методів навчання [18].

Поєднання різних методів сприяє виникненню порівнянь і асоціацій, активізує довготривалу пам'ять студентів факультетів мистецтв. У науковій літературі його розглядають як особливу здатність, завдяки якій особистість має можливість точно сприймати музику, відчувати і виконувати музичні твори. Поза сприйняттям музики, або її відтворенням в уяві людини ця здібність не існує. Адже музичний слух розвивається під час сприймання музичних звуків, які, на відміну від шумових, мають особливі властивості: вони відібрані і організовані у певну систему в процесі розвитку музичної культури і виховання людини.

Дослідження означених впливів уможлиблює встановлення ролі й значення музичного слуху для активізації розвитку музично-творчих можливостей майбутніх фахівців, необхідної для професійного становлення сучасних музикантів музично-педагогічної сфери. Прямим проявом музичного

слуху є безпосереднє впізнавання, запам'ятовування і відтворення музичних звуку.

Методологічною основою дослідження проблеми формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв доцільно розглядати з позиції *аксіологічно-ціннісного, особистісно-творчого та комплексного* підходів. Аксіологічно-ціннісний підхід дозволяє співвіднести і усвідомити справжні цінності з тими прикладами низької художньої якості по відношенню до кращих зразків на основі контрастності музичного матеріалу. Це пов'язано із тим, що саме по собі музичне мистецтво може втілювати як високі почуття і глибокі ідеї, так і обслуговувати події, де «педалюється» цілеспрямований фізіологічний вплив на молоду аудиторію. Зокрема, спектр цінностей може переміщуватися в різні прошарки, такі як вираження політичних установок, релігійних переконань, звернення уваги слухачів до екологічних проблем людства, або ж навпаки – йти на повідку в технічних засобів, які дещо знецінюють процес внутрішнього пошуку і роботи композиторів, оскільки мають готові музичні трафарети, які завжди працюватимуть у суспільстві.

Тому сутнісною є музикоцентрична виховна позиція самого майбутнього учителя музичного мистецтва, його громадянська відповідальність під час відбору репертуару для занять, його зацікавленість у тому, щоб орієнтувати своїх вихованців до справжніх художніх цінностей. Унаочнюючи засади аксіологічно-ціннісного підходу, Г.Побережна у своїй роботі «Музика і психіка» звертає увагу на необхідність навчитися пояснювати власні несвідомі відчуття і пізнати свої схильності, запам'ятовувати різні можливі реакції на сприйняття музичного твору для того, щоб надалі напрацьовувати у собі здатність до художнього судження, надання початкової критичної оцінки, що є наріжним каменем у процесі інтеріоризації духовних цінностей [24, 71]. Тож, така позиція відображає залежність, чия сутність розкривається у переході кількісного накопичення прослуханих музичних творів з якісним їх опрацюванням, що запускають адекватність сприйняття цінностей і більшою мірою обумовлена часовим чинником.

З огляду на це, розвиток музичного слуху крізь призму аксіологічно-ціннісного підходу базується на гуманістичних основах мистецької освіти, де цінності постають ядром культурної діяльності у вигляді смислів, ідеалів, до яких завжди прагнутиме людство. Прищеплення таких цінностей учням може відбуватися через їх симпатію, співналаштування на «ідеальне», що є основою закону смислепокладання. Тож, розвиток у майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху має вибудовуватися на певних «рангах» цінностей, в яких найвищі й найдовгоочікуваніші цінності завжди не втрачатимуть своєї значущості відносно віянь часу суспільства і знаходитимуть своє належне місце у предметах інтересу та результаті індивідуального вибору учасників.

Таким чином, спрямованість художньо-педагогічної роботи з формування музичного слуху учнів має надавати насиченості емоційно-естетичної атмосфери школи, викликати в учнів та тих, хто сприймає їх, почуття радості від спілкування з музичним твором, породжувати виникнення задоволення і піднесеності в процесі музичних занять чи концертів. Доречно у даному контексті навести думку, Ж.Снідерса, котру ми поділяємо, який з позиції аксіологічно-ціннісного підходу проголошує наступне: що музика створена, щоб бути загальною частиною краси, щоб породжувати досвід сприйняття краси... Краса існує для того, щоб дарувати радість. Радість естетичну, радість специфічну – відмінну від усіх інших задоволень, оскільки вона є невід'ємною частиною духовних культурних радощів.

Особливої уваги заслуговують також погляди українських науковців-психологів і педагогів. Так, С. Максименко підкреслює взаємозв'язок між навчальним процесом та розвитком ціннісної сфери особистості, вказуючи на взаємозалежність цих процесів: навчання формує цінності, водночас сформовані цінності впливають на характер і динаміку навчання. Тому сутнісним є музикоцентрична виховна позиція самого майбутнього учителя музичного мистецтва, його громадянська відповідальність під час відбору репертуару для занять, його зацікавленість у тому, щоб орієнтувати своїх вихованців до справжніх художніх цінностей.

Принципами організації занять з позиції аксіологічного підходу, є заняття, під час яких викладач «не намагається шукати недоліки у відповідях студентів, а виступає зацікавленим помічником в організації їх всебічного вдосконалення, стимулює їх самостійний пізнавальний пошук» [39].

Особистісно-творчий підхід сьогодні вважається провідним стратегічним напрямком розвитку системи освіти у світі, а погляди його представників-засновників, таких як К.Роджерс, І.Бех, І.Якіманська та ін., збігаються у тому, що даний підхід покликаний забезпечити, перш за все, особистісне зростання індивідуальності засобами стимулювання, розвитку її здібностей до стратегічної діяльності, креативності, критичності, смислотворчості, позитивної Я-концепції та ін. Зокрема, І.Бех сформулював основні принципи особистісно зорієнтованого підходу до навчання, серед яких виділяв:

- варіативність (використання різних моделей навчання);
- синтез інтелекту, афекту і дії (використання методів, які занурюють учнів у процес пізнання, сумісної дії і емоційного засвоєння світу);
- пріоритетний старт (занурення учня у ті види діяльності, які йому приємніші, ближчі [6].

Інша представниця даного підходу, І.Якіманська, розглядає учня головною діючою фігурою усього освітнього процесу. Вона розробила вимоги до дидактичного забезпечення освіти, основними з яких є: навчальний матеріал, що має виявляти зміст суб'єктивного досвіду того, хто навчається, узгоджуватися з науковим змістом, постійно трансформуючи досвід (розширення його обсягу, структурування, інтегрування тощо); стимуляція учня до самооцінної освітньої діяльності (забезпечення можливості самоосвіти, саморозвитку, самовираження); можливість конструювати і організовувати учбовий матеріал (обирати зміст, вид, форму); виявлення і оцінка способів самостійної учбової діяльності; введення метазнань, з виділенням загальнологічних і специфічних способів навчальної роботи; забезпечення контролю і оцінки як результату, так і безпосередньо освітнього процесу;

забезпечення побудови, реалізації, рефлексії, оцінки навчання як суб'єктивної діяльності.

Науковиця ввела класифікацію моделей особистісно-орієнтованої освіти, умовно поділяючи їх на три основні напрямки: соціально-педагогічну; предметно-дидактичну; психологічну. На її думку, особистісний підхід впроваджується через декілька основних понять, зокрема: різнорівневий аспект (орієнтація на різний рівень складності програмного матеріалу, доступного учню); диференціацію (виділення групи на основі зовнішнього поділу за знаннями, здібностями, типом освітнього закладу); індивідуальність – об'єднання дітей за однорідними групами (успішності, здатностям, соціальної або професійної спрямованості); вбачання у кожному унікальності, несхожості і неповторності.

Ідентичність позицій у площині психології відображені К.Роджерсом [56], який вважається засновником особистісно-творчого підходу. У процесі пошуку шляхів, завдяки яким людина могла би жити у згоді зі своїм досвідом і бути самою собою, К. Роджерс обґрунтував свою концепцію, де ведучим мотивом поведінки людини виступає прагнення до актуалізації, зокрема, самоактуалізації. Він проголошував, що «усілякий досвід і усіляке переживання у житті індивіда або: а) символізується, сприймається і організовується певним чином в їх відношення до його самості, або б) ігнорується, якщо не сприймається як таке, що не має відношення до самості, або в) заперечується чи викривляється в символізації як несумісне зі структурою самості» [56, 21]. У цьому контексті науковцем виділені такі поняття як «Реальне Я» (система уявлень про себе, свої почуття, установки, цінності), «Ідеальне Я» (ким людина хотіла би бути, глибинні переживання, досвід), «Соціальне оточення» (норми, цінності, погляди, способи поведінки).

Важливим для нашого дослідження є його думка щодо необхідності знаходити розуміння себе з усіма нюансами, що стає можливим лише за умови здатності до адекватного самоконтролю. Він відмічає, що «коли індивід сприймає і приймає в єдину узгоджену систему весь свій сенсорний і внутрішній

досвід, він з необхідністю починає краще розуміти інших як самостійних індивідів» [56]. У результаті довготривалого накопичення практичного досвіду особистісного підходу, який стосується прогнозування поведінки і впливу на неї, К. Роджерс відкрив основні умови у вигляді відношень, при створенні яких досягається найбільший ефект. Сьогодні ці умови успішно перенесені у педагогічну практику і набули статусу постулатів даного підходу:

- повне прийняття або безумовне позитивне ставлення до учня як до особистості (прийняття його індивідуальності як особливої, неповторної самості з усіма нюансами проявів, ставлення до учнів та ситуації як до даності);
- адекватне емпатичне розуміння почуттів учня і того смислу, який вони мають для нього;
- конгруентність викладача (природність, аутентичність, відповідність, здатність залишатися самим собою у роботі з учнями).

Дублюючи деякі позиції особистісного підходу К.Роджерса, у педагогічній сфері, Г.Касин висуває такі положення: особистість стає метою, суб'єктом, результатом, критерієм оцінки ефективності усього освітнього процесу; у взаємовідносинах домінує суб'єкт-суб'єктна взаємодія, визнається рівноправність партнера, учасника педагогічного процесу, що уможливорює прояв його активності, ініціативності, творчості; учень, студент має знати процес розвитку і саморозвитку особистості, що передбачає необхідність формування знань, умінь, навичок самопізнання і саморозвитку для усвідомленого «включення» і «запуску» саморефлексії, самопроектування своєї діяльності (рефлексія виступає робочим інструментом розуму і охоплює процеси роздумів, самоспостереження, самовивчення, пізнання самого себе, свого внутрішнього світу, психічних якостей і станів особистості, схильність до самоаналізу і самоконтролю). Творчість додає цьому підходу застосування оригінальних способів діяльності, мотиваційно-творчої активності, яка проявляється в органічній єдності з високим рівнем розвитку творчих здібностей. Людина,

відкрита своїм переживанням і схильна до творчості, діє продумано і гармонічно, мисленнєво направляючи свої вчинки на досягнення власних цілей [56].

Комплексний підхід є дуже важливим у процесі розвитку і формування музичного слуху, адже лише завдяки інтеграційному вивченню усіх музичних дисциплін можливо розвинути хороший музичний слух.

Загалом, комплекс у психологічній науці означає певне поєднання окремих психологічних процесів і властивостей в одне ціле. Це поняття вживають у різних галузях педагогіки і психології. Комплексна система навчання передбачає систему, за якою навчальний матеріал вивчається за певними темами – комплексами [11, 231].

Створення комплексних умов навчання викликають таку поведінку людини, завдяки чому вона стає самостійнішою, менш ригідною, відкритішою до даних чуттєвого сприйняття, організованішою і цільнішою, більш схожою на обраний нею самою для себе ідеал. Тобто індивід починає керувати собою сам з метою досягнення самостійно обраних для себе цілей, що породжує різноманітні форми поведінки – самокерівництво, підвищену чутливість до реалій внутрішнього і зовнішнього світу, гнучкої і ефективної адаптації, посилення почуття відповідальності. Емпатійному контексту ситуації сприймання музики сприяє застосування таких прийомів, як актуалізація емоціогенних компонентів мистецького твору, забезпечення рівноваги між загальним емоційним тоном художнього образу та емоційним станом учнів, спостереження та своєчасна корекція емоційної реакції учнів на музику.

У процесі комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв засобами інтегративного навчання особливу роль відіграють культурологічна, орієнтаційна, діагностична функції. Формування музичного слуху в студентів факультету мистецтв виходить далеко за межі суто фізіологічного або технічного аспекту фахового навчання. В умовах сучасної мистецької освіти дедалі важливішого значення набуває *культурологічна функція*, яка передбачає занурення студента у світоглядний, смисловий, історико-культурний та національний контекст музичного мистецтва.

Антропоцентрична парадигма у філософії освіти передбачає також те, що людина розглядається як активний суб'єкт культури, а не пасивний споживач знань. Дослідниця О. Рудницька зазначає, що саме через культуру людина долучається до надбань світової цивілізації, відкриває та переосмислює навколишній світ і власне «Я», виявляє свій духовний потенціал [37]. Інтерпретація спирається на досвід і почуття самого виконавця, що корелює з філософською концепцією культури як простору самореалізації. Таким чином, культура в освітньому процесі постає не лише як фон або контекст, а як активний чинник становлення особистості.

У свою чергу, українські науковці Л. Масол, Г. Падалка, О.Олексюк, М.Ткач, О. Щолокова та ін. [27; 33; 50] інтерпретують мистецьку освіту в контексті її культурологічної функції як складну і водночас динамічну форму культурної діяльності, що є продуктом історико-культурного розвитку людства. Згідно з їх концепцією, суб'єкти освітнього процесу є не лише споживачами культурних зразків, а й активними творцями культури. І саме через мистецьку освіту відбувається передача, трансформація і оновлення культурних смислів. Згідно з цими науковими поглядами вокальна діяльність — це форма культурної комунікації, а не лише технічний процес. Саме через занурення в культурний контекст формується інтонаційне чуття, стильове мислення, експресія.

Отже, культурологічна функція полягає у формуванні здатності майбутнього викладача музичного мистецтва осмислювати музичний твір не лише як об'єкт технічного відпрацювання, а і як носія культурного змісту та духовного досвіду певної епохи чи нації. Адже музичні твори є культурними артефактами, через які передаються образи епохи, унікальні світоглядні уявлення, мовна та інтонаційна специфіка. Музичне мистецтво розглядається у цьому аспекті як культурна спадщина — багатогранна й стилістично варіативна. Це обумовлює необхідність формування у студентів факультетів мистецтв музичного слуху в синтезі з умінням стилістично та емоційно точного інтерпретувати музичний твір, враховуючи епоху його створення, національну школу та жанрові особливості. Такий підхід вимагає синтезу знань з історії

культури, філософії, мовознавства, етнології — тобто міждисциплінарного мислення, що є фундаментом сучасної мистецької освіти. Отже, на нашу думку, культурологічна функція характеризується такими освітніми парадигмами, як:

- навчання як культурне зростання;
- виховання як діалог із цінностями культури;
- мистецтво як середовище для розвитку критичного, образного та емоційного мислення.

Таким чином, культурологічна функція у мистецькій освіті сприяє не лише розвитку музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, а й формує духовно зрілу, креативну особистість, здатну до свідомого діалогу з культурою — як національною, так і світовою. Культурологічна функція надає фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва цілісного характеру, сприяючи вихованню мислячого митця, здатного вести діалог з культурою і через музичне мистецтво, передавати її цінності своїм учням. Це відповідає високим вимогам сучасної педагогіки мистецтва, яка орієнтована на синтез технічних і виконавських умінь, культури і духовності.

Орієнтаційна функція, є ефективною в мистецькому навчанні, адже вона забезпечує власну регулятивну позицію майбутнього вчителя музичного мистецтва. Ця функція дозволяє визначити методологічну спрямованість фахової підготовки студентів факультетів мистецтв, забезпечує готовність майбутніх фахівців до формування «Я-концепції». Побудувати «Я-концепцію», як відносно стійку, усвідомлену систему уявлень особистості про самого себе можливо на ґрунті цілісного образу власного Я, що виступає як «установка по відношенню до самого себе» [11, 510].

Розглянемо *діагностичну* функцію (від грец. *diagnōstikos* – розпізнавання, визначення) [11], яка є однією з ключових складових ефективного навчально-виховного процесу у вищій мистецькій освіті. Вона передбачає вивчення, виявлення рівня загального інтелектуального розвитку та особистісного фахового становлення студентів.

Відомий педагог К. Ушинський слушно наголошував на тому, що перш ніж навчати та виховувати людину, треба добре знати її у всіх відношеннях. Сучасна педагогічна наука доповнює цю тезу ідеєю про необхідність системного підходу до діагностики в умовах особистісно-орієнтованого навчання (І. Бех, І. Зязюн, С. Гончаренко, Л. Масол) [6; 11; 15; 27]. На думку цих учених, об'єктивне та систематичне оцінювання знань, умінь і навичок та систематичний докладний аналіз навчальних досягнень студентів з метою оптимізації освітнього процесу є необхідною умовою результативного формування їхньої фахової компетентності.

На думку провідного дослідника проблеми діагностування в навчально-виховному процесі, німецького вченого К. Інгенкампа, педагогічна діагностика покликана оптимізувати процес індивідуального навчання та в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення його результатів. Отже, за К. Інгелькампом, функціональні аспекти діагностики включають:

- ідентифікацію та аналіз сприятливих чинників, які активізують розвиток особистості та професійного потенціалу студента;
- виявлення та аналіз перешкод, які ускладнюють засвоєння навчального матеріалу;
- формування індивідуальної траєкторії навчання на основі отриманих діагностичних даних; - забезпечення прогнозування перебігу навчального процесу. Діагностика «... допомагає виявити причини труднощів, які виникають у процесі навчання, прогалини у знаннях та вміннях, визначити конкретні шляхи усунення недоліків» [33].

Як новий рівень педагогічного контролю розглядає педагогічну діагностику В. Бондар. Науковець зауважує, що педагогічна діагностика виходить за межі перевірки і оцінювання знань та вмінь. За педагогічної діагностики враховуються індивідуальні особливості учнів: «їхні потреби, інтереси, мотиви, нахили, захоплення, здатності та здібності; особливості перебігу психічних процесів – мислення та мови, уяви, уваги, фантазії, пам'яті, емоцій, волі тощо» [8, 183].

Таким чином, роль педагогічної діагностики в процесі вдосконалення особистості та фахової компетентності студента факультету мистецтв полягає в тому, що вона сприяє виявленню недоліків в освітньому процесі і дозволяє планувати шляхи для усунення цих недоліків з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента. Таким чином, діагностика вносить конкретність в діяльність майбутнього викладача, націлює його на вирішення практичних задач, орієнтованих на оптимізацію навчально-виховного процесу.

Ряд авторів також підкреслюють, що для об'єктивної діагностики навчальної діяльності важливий не лише сам результат (рівень знань, умінь і навичок студентів, їх інтелектуальний, емоційний і фізичний розвиток), але й динаміка його зміни [6; 18; 44].

У вузькоспеціалізованому мистецькому контексті діагностична функція набуває особливого значення. Зважаючи на підвищену психоемоційну чутливість студентів, що зумовлена творчим характером їхньої діяльності, важливим аспектом є здатність викладача вчасно розпізнавати індивідуальні психофізіологічні особливості, емоційний стан, мотиваційний рівень і динаміку професійного самовизначення студента (О. Рудницька, Г. Падалка, О. Олексюк, М. Ткач та ін.) [33; 37; 50]. Таким чином, у сучасній мистецькій педагогіці діагностична функція трансформується з інструмента контролю на засіб розвитку, що забезпечує глибше розуміння особистості студента та дає змогу викладачеві цілеспрямовано й гнучко впливати на формування його творчих і технічних компетентностей.

Діагностична функція у формуванні музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва сприяє глибшому розумінню творчого процесу інтерпретації музичних творів. Діагностика також дає змогу відслідковувати динаміку формування музичного слуху студента факультету мистецтв та узгоджувати техніку виконання з цілями художньої інтерпретації музичних творів. Діагностичний процес спонукає студента до рефлексії власних досягнень і недоліків, що розкриває принцип: пізнання через особистісну інтерпретацію змісту тексту (музичного твору).

Отже, роль діагностичної функції у майбутніх учителів музичного мистецтва полягає в тому, щоб не лише оцінювати технічний рівень студента факультету мистецтв, а і розумно вибудовувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку студента, що, у підсумку, стає основою його фахової компетентності.

Загалом, культурологічна, орієнтаційна, діагностична функції є тією основою, на якій базується відомості про розвиток музичного слуху особистості. Реалізація зазначених функцій в мистецькій освіті уможлиблюється шляхом опанування змістовим наповненням останніх. У процесі фахового навчання можлива певна компенсація окремих функцій шляхом взаємного доповнення менш розвинених функцій.

При визначенні структури музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва ми спирались на теоретико-методологічний та мистецько-методичний аналіз означеного феномена. Структура музичного слуху включає: *ладово-гармонічний, перцептивно-мелодичний, тембрально-динамічний* компоненти.

Ладово-гармонічний компонент забезпечує сприймання ладово-функціональних особливостей інтервальних та акордових співзвуч з наданням їм емоційно-образних характеристик. Критерієм *ладово-гармонічного* компонента нами визначено міру асиміляції музичною свідомістю студентів факультетів мистецтв вертикальних акордових структур.

Перцептивно-мелодичний компонент охоплює здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до обробки горизонтальних мелодичних структур в емоційно-забарвленому стані. Критерієм перцептивно-мелодичного компонента нами визначено ступінь перцептивно-інтонаційної готовності студентів факультетів мистецтв до сприймання звуковисотної мелодичної інформації.

Тембрально-динамічний компонент забезпечує здатність студентів факультетів мистецтв до розпізнавання сили звучання в контексті музичної драматургії й визначення характерних особливостей тембру як засобу музичної виразності. Критерієм тембрально-динамічного компонента нами визначено

міру усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення студентами факультету мистецтв художньо-музичного образу мистецького твору.

Висновки до першого розділу

Проведене дослідження науково-теоретичних основ проблеми комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва, детальний аналіз досліджуваного феномена у фізіологічно-акустичному та фізіологічно-нейрологічному аспектах, а також у контексті музичних здібностей дозволили констатувати наступне:

- провідником і аналізатором будь-яких звукових подразнень є слуховий апарат людини, який включає зовнішнє, середнє та внутрішнє вухо. Зовнішнє вухо й середнє вухо забезпечують сумісно шляхи транспортування й передачі звуків. Внутрішнє вухо забезпечує сприймання звуків, а також відповідає за здатність людини утримувати рівновагу тіла. Слуховий аналізатор забезпечується діяльністю периферично-рецепторного відділу (уловлення звукових хвиль, сприйнятих рецепторами як подразнення, попередня обробка й аналіз отриманих подразнень, поштовх до перетворення акустичних коливань в імпульс нервового збудження, провідникового відділу (транслявання сприйнятих звукових подразнень до центральної нервової системи) та центрально-мозкового відділу (аналіз і трансформація отриманих збуджень в індивідуальні слухові відчуття);

- музичний слух, який відноситься до спеціальних музичних здібностей людини, є динамічною здатністю, що може формуватися, розвиватися й удосконалюватись у процесі фахового навчання студентів факультетів та інститутів мистецтв. Підґрунтям для розвитку музичного слуху є вроджена властивість особистості або природні музично-слухові задатки, які формуються на генетичному й психолого-фізіологічному рівнях і за сприятливих

педагогічних умов спроможні продемонструвати динамічний багатовекторний розвиток і перерости у комплексну багатоаспектну здатність студентів до продукування музично-слухових уявлень у всіх напрямках фахового навчання;

- встановлено, що на розвиток музичних здібностей загалом і музичного слуху зокрема впливає як психо-нейрофізіологічну сфера особистості, яка формує пріоритетні мотиваційні напрями під час фахового навчання, так і спеціально створені у навчальному середовищі сприятливі педагогічні умови, спрямовані на забезпечення пізнавальних інтересів та художньо-естетичних потреб до музично-творчого саморозвитку студентства загалом і музичного слуху зокрема;

- на підґрунті аналізу наукового доробку американського вченого К.Сішора щодо класифікації, систематизації й тестування музичних здібностей особистості конкретизовано базові позиції-орієнтири його наукової концепції, серед яких: здатність людини до відчуття й сприймання музичного мистецтва, спроможність особистості до музикування як до активної діяльності, здатність зберігати у пам'яті музичний матеріал, здатність до музичних уявлень, спроможність до актуалізації музичного інтелекту, здатність до емоційного музичного переживання й відчуття;

- осмислення музичного слуху в якості основи комплексу музичних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва обґрунтовується тим, що кожен із різновидів музичних здібностей може бути представлений наявністю відповідного різновиду музичного слуху або сукупністю декількох різновидів. Встановлено, що ефективний розвиток кожної з музичних здібностей є напрямую пов'язаним із розвитком відповідного різновиду музичного слуху або його декількох різновидів; ефективний розвиток комплексу музичних здібностей має носити комплексний характер, забезпечуючи розвиток різновидів музичного слуху, відповідних означеним музичним здібностям, як складових єдиного музично-слухового комплексу; музичний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва, осмислений як єдиний комплекс певних його різновидів, відповідних музичним здібностям, є основою комплексу музичних здібностей студентів

факультетів мистецтв, отже дослідження структури та розвиток досліджуваного феномена має носити комплексний характер, що передбачає залучення методології комплексного підходу;

- методологічною основою дослідження проблеми формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв доцільно розглядати з позиції аксіологічно-ціннісного, особистісно-творчого та комплексного підходів. Аксіологічно-ціннісний підхід дозволяє співвіднести і усвідомити справжні цінності з тими прикладами низької художньої якості по відношенню до кращих зразків на основі контрастності музичного матеріалу. Особистісно-творчий підхід сьогодні вважається провідним стратегічним напрямком розвитку системи освіти у світі. Даний підхід покликаний забезпечити, перш за все, особистісне зростання індивідуальності засобами стимулювання, розвитку її здібностей до стратегічної діяльності, креативності, критичності, смислотворчості, позитивної Я-концепції. Комплексний підхід є дуже важливим у процесі розвитку і формування музичного слуху, адже лише завдяки інтегративному вивченню усіх музичних дисциплін можливо розвинути хороший музичний слух;

- у процесі комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв визначено основні функції, які впливають на розвиток цього феномена, а саме: культурологічна, орієнтаційна, діагностична. В умовах сучасної мистецької освіти дедалі важливішого значення набуває культурологічна функція, яка передбачає занурення студента у світоглядний, смисловий, історико-культурний та національний контекст музичного мистецтва. Орієнтаційна функція, є ефективною в мистецькому навчанні, адже вона забезпечує власну регулятивну позицію майбутнього вчителя музичного мистецтва, що дозволяє визначити методологічну спрямованість фахової підготовки студентів факультетів мистецтв, забезпечує готовність майбутніх фахівців до формування «Я-концепції». Діагностична функція є однією з ключових складових ефективного навчально-виховного процесу у вищій мистецькій освіті. Вона передбачає вивчення, виявлення рівня загального

інтелектуального розвитку та особистісного фахового становлення студентів факультетів мистецтв;

- визначена структура музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, що включає: ладово-гармонічний, перцептивно-мелодичний, тембрально-динамічний компоненти. Ладово-гармонічний компонент забезпечує сприймання ладово-функціональних особливостей інтервальних та акордових співзвуч з наданням їм емоційно-образних характеристик. Перцептивно-мелодичний компонент охоплює здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до обробки горизонтальних мелодичних структур в емоційно-забарвленому стані. Тембрально-динамічний компонент забезпечує здатність студентів факультетів мистецтв до розпізнавання сили звучання в контексті музичної драматургії й визначення характерних особливостей тембру як засобу музичної виразності;

- розроблено авторське уточнення сутності музичного слуху, що являє собою спеціальну динамічну здатність до дистанційного сприймання, розпізнавання й оброблення, до аналізу, оцінювання і запам'ятовування, а також до вокального та інструментального відтворення музичної інформації на основі функціонування відповідних рецепторів слухового апарату, які забезпечують уловлення й транспортування музично-звукових сигналів до кори головного мозку. Розвиток музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, осмисленого як єдиний музично-слуховий комплекс його різновидів (гармонійного, мелодійного, тембрового, метро-ритмічного, поліфонічного тощо), доречно вважати основою розвитку музичних здібностей, оскільки розвиток і удосконалення кожного з них залежить від розвитку й удосконалення відповідного різновиду музичного слуху або його декількох різновидів.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М.Гадалова. К.: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80-83.
2. Анатомія, фізіологія та патологія органів слуху і мовлення : навч. посібник для студ. ф-ту дошк. та корекц. освіти, уклад. Н.П. Голуб. Умань : Візаві, 2015. 116 с.
3. Азарова, Л.Г. Українсько-російський та російсько-український словник-довідник вокаліста. Азарова, Л.Г., Старовойтова, О.Є. Луганськ: «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 407 с.
4. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. К: Либідь, 1998. 558 с.
5. Афанасьєв Ю.Л. Соціально-культурний потенціал художньої діяльності. Л: Світ, 1990. 159 с.
6. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003. 280 с.
7. Болгарський А.Г. Деякі аспекти формування художньо-творчих умінь у майбутнього вчителя музики. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наукових праць. К: УДПУ, 1997. С. 290-293.
8. Бондар В.І. Педагогіка проектування освітнього середовища. Вісник: зб. наук. ст. К.: НПУ, 2003. Вип. 5. С. 37-42.
9. Войтко В.І. Психологічний словник. К.: Вища школа, 1982. 215 с.
10. Голуб Н. П. Генетика: Навч. посібник. Умань : ВПЦ "Візаві", 2011. 230 с.
11. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги. 2011. 552 с.
12. Делор Ж. и др. Образование: сокровище сокрытое. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Paris: UNESCO, 1997. 297 с.
13. Зайцева А.В. Структурна модель творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності. Теорія та методика мистецької

освіти: наукова школа Г.М. Падалки. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. С. 357-365.

14. Занюк С. С. Психологія мотивації : Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 304с.
15. Зязюн І.А., Сагач Г.М. *Краса педагогічної дії*. Навчальний посібник. К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
16. Коваль О.В. Формування музичних здібностей школярів: психолого-педагогічний аспект. Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2018. № 1. С. 26-32.
17. Ковтун О. Формування рефлексивної позиції майбутніх перекладачів у фаховій підготовці. Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. педагогічні науки. №3 (62), вересень 2018, Том 2. С .145-150.
18. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 378 с.
19. Козир, А.В., Федоришин В.І. (2012) Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-методичний посібник. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова.
20. Кокарева Е.О. Проблема розвитку внутрішнього слуху майбутніх викладачів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2014. Випуск 41. С. 449-453.
21. Крицький В. М. Формування художньо та дидактично доцільних знань у процесі роботи з музичними творами: метод. Рекомендації. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. 20 с.
22. Курдіна Л.Н. Музичні здібності, їх діагностика та розвиток в системі спеціальних дисциплін. <https://naurok.com.ua/muzichni-zdibnosti-h-diagnostika-ta-rozvitok-v-sistemi-specialnih-disciplin-218361.html>
23. Лі Еньхуй. Методика формування музично-слухових уявлень учнів на початковому етапі фортепіанного навчання. Дисертація на здобуття наукового ступеню доктора філософії. 01 Освіта / Педагогіка 014 Середня

- освіта (музичне мистецтво). Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. 207 с.
24. Любан-Плоцца, Побережная Г., Белов О. Музыка и психика: Слушать душой. К.: «АДЕФ-Украина», 2002. 200с.
 25. Лю Цинган. Фортепианное исполнительство и обучение. Пекин : Народная музыка. 2003. 125 с.
 26. Максименко С. Д. Загальна психологія: навч. посібн. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
 27. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах: інформаційний збірник МОНУ. 2004. № 10. С. 4-9.
 28. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. С. 33-42.
 29. Маркова Л. К. Як берегти слух? // Початкова школа. 1998. №12. С. 43-44.
 30. Мозгальова Н.Г. Музичні здібності, їх сутність і розвиток в процесі інструментально-виконавської підготовки вчителів музики. Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових праць. Кривий Ріг. 2015. Вип.41. С.45–51.
 31. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. Изд. 3-е. К.: «Музична Україна», 1989. 164 с.
 32. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія за заг. ред. І.А.Зязюна. К.: Наукова думка. 262 с.
 33. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К.: Освіта України, 2008. 274 с.
 34. Парфентьева І.П., Матвійчук Е.О. Аналіз складових професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. № 4. С. 406-410.
 35. Патофізіологія: Підручник / М. Н. Зайко, Ю. В. Биць, Г. М. Бутенко та ін.; за ред. М. Н. Зайка і Ю. В. Биця. Київ: Медицина, 2010. 704 с.

36. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2011. 640с.
37. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. – К.: 2002. 270с.
38. Старушенко Л. І. Анатомія і фізіологія людини. Навч. посіб. МО України. / Під ред. Л. А. Іваненко. Київ: Наук. думка. 1970. С. 23-33.
39. Ткачова Н. О. Роль та зміст освітніх цінностей в умовах трансформації українського суспільства. Ціннісні парадигми освіти. Х., 2004. С. 39–54.
40. Федонюк Я. І. Анатомія та фізіологія з патологією. Тернопіль: Укрмедкнига, 2002. 680 с.
41. Федоришин В.І. Сучасний вектор підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до виконавської діяльності. II Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. 2018. С.8-10.
42. Хоружа О.В. (2009), Етнопедагогічне мислення як інструмент удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки: Збірник наукових статей. Черкаси: Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького. С. 78-81.
43. Хоружа О.В. (2008), Сутність етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики в контексті мистецької освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал №5. Львів: Національний університет «Львівська політехніка». С. 147-156.
44. Юник Д.Г. Увага як фактор формування виконавської надійності баяніста у ВНЗ муз.-пед. спеціальності. К.: УКиМ, 1993. С. 17-23.
45. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2003. 352 с.
46. Brady P. T. Fixed-scale mechanism of absolute pitch. J. Acoust. Soc. Amer. Vol. 48. 1970. P. 883-887.

47. Havrilova L., Kozyr, A., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. (2020). Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS – ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, No 1.
48. Gardner Howard. Frames of Mind. The Thery of Multiple Intelligence. Basis Books, New York. 1985.
49. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh.: (2020), Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofia y Teoria Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.
50. Tkach, M., Kozyr, A., Mymryk, M., Dubiuk, N., and Liming, W. (2023). General problems of higher music education, Загальні проблеми вищої мистецької освіти. Ways of modernizing education and improving the research skills of young people, Youth Voice Journal Vol. II, 2023, pp. 59-70. ISBN (ONLINE): 978-1-911634-96-6, e-mail: YVJ@rj4allpublications.com.
51. Seashore C.E. The psychology of musical talent. Boston, NY: Silver, Burdett & Co, 1919.
52. Seashore C.E. Survey of musical talent in the Public Schools, Representing the Examination of Children of the Fifth and the Eighth Grades in in the Public Schools of Des Moines. Iowa, with the Author's Measures of Musical Talent. Iowa City: University of Iowa. 1937.
53. Seashore C.E. Psychology of music. NY, London: McGraw-Hill book company, ink. 1938.
54. Seashore C.E. Objective Analysis of Musical Performance. Iowa City: University of Iowa. 1937.
55. Seashore C.E. Measures of Musical Talents Manual. NY: Psychological Corporation. Revised edetion. 1956.
56. Rogers, Carl. On Becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy. Robinson, 2016. 432 p.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЛЕКСНОГО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ

2.1. Педагогічні умови комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання

Концепція розвитку факультетів мистецтв університетів несе в собі значне навантаження у сфері гуманізації мистецької освіти, оскільки основною метою досягнення всіх інноваційних перетворень у вищому навчальному закладі є найбільш повне розкриття творчих здібностей особистості. Для того, щоб побудувати концепцію комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв маємо обґрунтувати педагогічні умови, сприятливі для організації процесу фахового навчання, враховуючи його міждисциплінарну цілісність.

Доцільно зазначити, що педагогічні умови розглядають як сукупність заходів педагогічного впливу, що передбачає трактування обставин і можливостей матеріально-просторового середовища, які піддаються конструюванню і є відтворюваними і спрямованими на вирішення означеної проблеми. Так, у роботах О.Бехтьонової педагогічні умови розглядаються з позиції якісної характеристики важливих факторів, процесів і явищ навчального середовища, що відображає основні вимоги до організації діяльності. Схожі думки висловлені у працях І.Данилюк, В.Кокорева, Л.Сердюк [29], які витлумачують дане поняття як сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, котрі цілеспрямовано створюються і реалізуються у навчальному середовищі для забезпечення вирішення намічених педагогічних завдань; як комплекс заходів, що сприяє підвищенню ефективності даного процесу. Його метою є сутнісні характеристики запланованого результату, в нашому дослідження – це формування тембрального слуху, а особливості

навчального середовища, в свою чергу, зумовлені вибором адекватних психолого-педагогічних умов. Отже, умови включають комплекс заходів, який охоплює зміст, технологію, методику і організаційні форми навчання і виховання.

Поділяючи думку Є.Ганіна, щодо створення специфічних умов в освітній практиці, зазначимо, що даний процес обумовлений психологічними і педагогічними аспектами, де перший з них направлений на дослідження внутрішньої структури особистості студента, а інший, беручи за основу цей зміст, надбудовує і сполучає його з факторами і механізмами, які гарантують бажаний розвиток і ефективність педагогічних впливів у процесі формування тембрального слуху майбутніх учителів музики.

Спираючись на поширену у науково-методичній літературі класифікацію основних груп педагогічних умов, серед яких інформаційні, технологічні і особистісні, виокремлюємо наступні педагогічні умови, що у своїй єдності забезпечуватимуть цілісність педагогічного процесу, особистісний розвиток майбутнього учителя музичного мистецтва і сполучатимуть всі елементи організаційних форм навчання:

- спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності;
- упровадження новаторського досвіду в музично-вокальну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва;
- заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи.

Першою педагогічною умовою ми висуваємо *спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності*. Спроможність контролювати свої дії та емоційні реакції є необхідною у різних видах діяльності студентів факультетів мистецтв, але особливо нагальною постає у виконавській діяльності. Індивідуальність саморегуляції як особистісної якості студента факультету мистецтв обумовлена специфікою змісту образів музичного твору, які використовують в процесі саморегуляції, що набуваються і відточуються протягом всього життя, та визначає вибір критеріїв саморегуляції

при формуванні й узгодженні художньо-музичних образів. Така індивідуальність виявляється у значній увазі до своїх переживань у ході подій життя, а також у зв'язку продуктивності образу поведінки й місця діяльності з його структурою та оцінкою контрольованості подій. Стратегія самоконтролю особистості, у процесі саморегуляції, передбачає «облік» ретроспективи і перспективи власного життя. Принципом стратегії самоконтролю особистості є вибірковість взаємозв'язку відношення до інших людей, ситуації, цінностей і власної життєдіяльності в цілому з відношенням до соціальних норм поведінки і діяльності (О.Ніколаєнко).

Також ми спираємось на те, що творча робота, на відміну від фізичної, яка регламентується законодавством, пов'язана з низкою емоційних переживань, зі специфічними особливостями творчості, коли мозок продовжує працювати у неробочий час і відчуває велике перенавантаження. Беззаперечним є те, що фахове навчання пов'язане з необхідністю навантажень, швидким темпом психічних процесів, емоційними витратами, енергетичними обмінами під час комунікації з іншими музикантами, що часто стає причиною появи стурбованості у психо-емоційній сфері, відповідно порушенням дихання, самопочуття. Розглянемо досліджуване явище у процесі співацької діяльності.

З іншої сторони можуть бути протилежні позиції невиконання саморегулятивних функцій, а саме прояв пасивності у співацькому процесі, зайвої економності у силі голосу, млявості артикуляційного апарату, байдужості до навчального процесу, залежності від настрою і неправильної вокальної установки, апатичності у оцінюванні роботи голосового апарату та власних відчуттів, поява дратівливості, відчуття некомпетентності у всьому, де виникають проблеми, складність прийняття рішення. Окремий прояв недорозвиненої саморегуляції проявляється у комунікативній сфері, коли індивід під час стикання з певними перешкодами починає звинувачувати оточуючих, що є неприпустимим в процесі формування музичного слуху.

У цьому контексті актуальною є позиція О. Шуляра, який наголошує, що спів є психофізіологічним процесом, який не можна опанувати, спираючись

лише на механічний рух (моторику) голосових зв'язок та тиск повітря, оскільки, головна мета навчання співу полягає не у нотній грамоті, а в правильній функції органів дихання та звукоутворення, у розвитку слухової здатності розрізняти чистоту тону від будь-якого, навіть найменшого, «засмічення». Автор підкреслює, що передусім, виконавець має навчитися усувати всі перешкоди та нашарування, котрі блокують вокальні та мовленнєві засоби. Таким чином, дана педагогічна умова стає необхідною у фаховому навчанні студентів факультетів мистецтв.

Відомим є той факт, що взаємодія з оточуючим середовищем, світом, безперервно стикає людину з ситуацією вибору різних способів реалізації своєї активності в залежності до поставлених цілей, індивідуальних особливостей і умов оточуючої його дійсності, особливостей взаємодії з іншими людьми. Саморегуляція у такому контексті стає засобом для дослідження ситуації, програмування своєї активності, контролю і коректування результатів. У вокальній діяльності саморегуляція може проявлятися через самонавіювання, самопереконавання, настрій та зосередженість, спілкування, аналіз ситуації та самоаналіз, рухову розрядку. Якщо розглядати системи саморегуляції окремого студента, то можна прийти до висновку, що набір способів буде різноманітним, адже він формується під впливом багатьох факторів (індивідуальний досвід, усвідомлення життєвих цілей, мотивів, характер відношень з іншими людьми, соціальні стереотипи, тощо).

Водночас, у системі педагогічного контексту створення ситуації, дієвим стає параметр успішність-неуспішність, який має вплив на вокальне навчання студентів факультетів мистецтв. Серед способів саморегуляції найбільш дієвими рухова активність, спілкування, свідомі вольові дії (самонакази, переключення уваги), використання позитивних образів, роздуми/самоаналіз, зміни установки на діяльність, пасивний відпочинок, емоційна розрядка.

Відповідно створення подібної ситуації у навчальному процесі буде спонукати студентів факультетів мистецтв здійснювати саморегуляцію через вплив на власні психічні процеси (зміна психічної активності у прояві уваги,

волі, інтелектуальних дій) і структури свідомості, що націлені на стан урівноваженості. Відслідковування появи такого стану як втома і недопущення перепрацювання. Спонування до чіткого відстеження низки перехідних процесів саморегуляції.

Також необхідність дотримання даної педагогічної умови ми вбачаємо, ураховуючи думку Д.Юника та Т.Ткаченко, які пов'язують її важливість з виконавською діяльністю, а саме з надійністю. Автори справедливо говорять, що існує проблема естрадного хвилювання, суттєво відрізняється від стану під час репетицій. Зокрема, Д.Юник промовляє «саморегуляція виконавської діяльності передбачає внутрішнє управління процесом уявного створення інтерпретаційної моделі музичних творів та її реалізації» [43]. Нам імпонує думка науковця, що необхідною для музиканта є «завадостійкість як гарант надійного виконання музичних творів», яку автор вбачає у «здатності до уникнення чи нівелювання дезорганізуючого впливу стресорів на виконавську діяльність, у спроможності мобілізації резервних сил організму для сенсорно-моторної витримки або чинення опору діячим стресорам» [43].

Другою педагогічною умовою є *упровадження новаторського досвіду в музичну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва*. Дана умова забезпечує відповідність навчання передовим педагогічним тенденціям і набуття професійної компетентності студентами факультетів мистецтв згідно змін, які відбуваються на локальному, регіональному, державному і світовому полі. Динаміка змін у соціумі умовно розгалужується на технологічні нововведення, трансформації комунікаційних стратегій, а педагогічні інновації орієнтують до впровадження ефективних, результативних елементів і цілих систем новизни та оригінальності, які забезпечують розвиток педагогічної теорії та практики.

Відмітимо, що розповсюдження новаторського досвіду дозволяє ввести у найбільш масову педагогічну практику певні технології, впровадити їх сутність, методи, форми, інструменти, створити відповідний контекст, адаптуючи, редукуючи та розвиваючи різні досягнення. Ми спираємось на думку С.Ковальнової, яка розмежовує новаторську і раціоналізаторську педагогічну

діяльність згідно прояву творчої самостійності у контексті інноваційної. Зокрема, автор тлумачить новаторську як таку, що передбачає створення або розроблення нових ідей, методів, методик, технологій, програм тощо, які відкривають принципово нове в педагогічній науці та практиці. Результатом такої діяльності педагогів-новаторів є принципово новий освітній продукт та накопичений новаторський педагогічний досвід.

Ми погоджуємось з думкою дослідниці, що новаторський педагогічний досвід є вищим ступенем виявлення передового педагогічного досвіду, адже він упереджує появу стереотипів, інерційних процесів, застаріння, академічної замкненості та іншого. Водночас, такий досвід не відкидає традиційні технології навчання, а лише виявляє та оновлює ті ланки навчального процесу, які віджили своє, не забезпечують ефективного навчання або мають нестабільний чи низький продукт виходу.

Отже, у музичній роботі студентів факультетів мистецтв це може бути збагачення за рахунок теоретичної бази, відкритості до нової інформації. Так, новаторський педагогічний досвід може включати розробки та факти з суміжних галузей наук, таких як нейропсихологія, фізіологія та анатомія, акустика, валеологія, культурологія, інформатика, загальний та генеративний штучний інтелект та інші.

Водночас, ми зважаємо на те, що музична діяльність звужується до більш специфічної практики, яка поширюється на різні методики музичного навчання. Це можуть бути практики досвідчених педагогів, які своєю сценічною діяльністю довели спроможність і правомірність їх існування. Такі методики музичного навчання можуть орієнтуватися (на прикладі занять з постановки голосу) на засвоєння манери виконання у певному конкретному напрямі (академічний, народний, естрадний), але можуть знаходитися на стику різних співацьких манер.

Популярністю користуються майстер-класи відомих співаків, які у межах гастрольної діяльності, діляться своїм досвідом у виконавській практиці з майбутніми вчителями музичного мистецтва та співаками. Це може бути

переймання досвіду щодо репертуарної політики, комплексу технічних вправ, прийомів опанування різних голосних і приголосних звуків, манери подачі голосу у різних теситурах та іншому. У разі дотримання однієї манери виконання корисним є впровадження досвіду закордонних педагогів, які мають відмінності з вітчизняною вокальною педагогікою, різні підходи до навчання, неоднаковість збалансування теоретичного та практичного блоків у навчальних планах.

Варто підкреслити, що новаторський досвід охоплює основи вокальної орфоепії різних мов. Так, у роботі В.Антонюк [2], наведено диференціацію вимови, яку прийнято використовувати у навчанні співу. Але дослідниця і практик звертає увагу на істотні зміни представленого спектру, адже контингент студентів розширює кордони, включаючи азіатські країни, де орфоепія кардинально відмінна. Відповідно впровадження подібного досвіду у музично-виконавську роботу студентів факультетів мистецтв є вже необхідністю сьогодення.

Ми погоджуємось з думкою В.Антонюк і у тому, що осмислення формування вокальної педагогіки «найкраще здійснювати крізь призму діяльності авторських шкіл сольного співу, наукове узагальнення досвіду яких – завжди своєчасно» [2, 52]. Науковиця пропонує здійснювати аналіз маловідомих сторін діяльності різних практиків, які створюють унікальну авторську школу, а у своїй сукупності представляють національне надбання. Також вона закликає дивитися на вокальну майстерню як на студію-лабораторію, а не на виробництво. Лише в такий спосіб реальні можливості студентів проростають у міцний виконавський талант.

Окремо наголосимо на тих практиках, які шукають нові способи звуковидобування, вкрапляють прийоми йоги (діафрагмальне дихання тун-мо) і гортанного співу (розщеплення звуку на 2-3 тони), орієнтують на виконання вокальних прикрас, популярних у більш вузькому напрямі, або ж притаманні менш поширеним чи нетрадиційним методикам. Це дозволяє розширювати діапазон академічного навчання і отримати бажаний результат іншими методами.

Так, у роботі Н.Дрожжиної наводиться приклад впровадження методики Б.Столоффа, присвяченій опануванню манерою джазового вокалу та унікальної методики вокальної джазової імпровізації. Звертаємо увагу на той факт, що методики імпровізації у закладах вищої мистецької освіти на сьогодні не є поширеною практикою, адже будь-яка співацька імпровізація передбачає наявність базового досвіду виконавця. Безпосередньо у методиці Б.Солоффа перші вправи побудовані на безтекстових техніках скет-імпровізації, де ритмічна організація і акцентуація має домінування над протягуванням голосних, що є обов'язковим в процесі навчання академічній манері співу.

У сучасному світі спостерігається тенденція до змішування та міксування вищезазначених напрямків голосоутворення, в результаті чого з'являється нова манера співу, яка надає різноманітності звучання голосу, особливо це є можливим під час звукозапису (в тому числі використання штучних ефектів). Для молоді корисним є ознайомлення з такими техніками співу, які уможливають опанування «чистою» манерою і вихід за її межі.

Третьою педагогічною умовою ми виділили *заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи*. Творча співацька діяльність у множині прояву своїх форм передбачає вокальну автономію у мистецькому просторі, адже студенти факультетів мистецтв виходять на свій власний творчий шлях, де щоразу необхідно генерувати нові музичні продукти, поступово змінювати процентне співвідношення теоретично-практичного пласту, де зменшується кількість репродуктивної діяльності на користь продуктивної, тобто пошуково-творчої. Відповідно, такі форми роботи мають бути внутрішньо мотивованими, високоорганізованими, структурованими, різними за масштабом, складністю і тематикою, що уможливорює прояв музично-творчого потенціалу студентів.

Корисним для формування умінь ансамблевого співу в процесі вокального навчання студентів факультетів мистецтв ми вбачаємо залучення їх до різних творчих форм музично-сценічної діяльності. Ця сфера має розгалуження на форми наступних форматів: вокальні конкурси та фестивалі, мистецькі проекти,

музичні вистави, співацькі заходи різного типу (тематичні вечори, звітні концерти, театралізовані дійства, творчі зустрічі, літературно-музичні композиції, музично-розважальні програми та ін.), науково-дослідницькі практичні конференції.

Також творчі форми дещо меншого формату можуть мати користь у формуванні вищезазначеного явища під час аудиторного навчання, коли студентам надаються завдання щодо: самостійного вибору способів, засобів і технологій вокального виконання студентського, учнівського колективу (під час проходження практики); підготовки частини або усього мистецького заходу; створення медіа порт-фоліо конкретного творчого колективу і представлення його публіці; імпровізації, ритмізації, театралізації, пластичного інтонування, тощо. Саме в такий спосіб студенти факультетів мистецтв випробовують себе у різних ролях – творця, виконавця, актора, режисера, інтерпренера і музичного менеджера.

Нам імпонує думка Г.Кондратенко, що музично-сценічна діяльність надає можливість для студентів виявити свої «здібності, усвідомити свою роль для колективу і власного розвитку, створити власну інтерпретацію музичного твору з урахуванням толерантного ставлення до творчості та збереження стилю композитора» [17, 209]. Окрім цього, студенти факультетів мистецтв, які залучаються до колективних форм творчої діяльності, отримують важливий досвід спільної концертної діяльності з іншими музикантами, що збагачує мистецькі враження, розширює і уточнює уявлення щодо організації подібних заходів.

Істотним є включення мистецького спостереження, які запускають творчу уяву, оскільки студенти в такий спосіб схоплюють і фіксують у пам'яті різноманітність людських типів, з якими доводиться зустрічатися; запам'ятовують зовнішній вигляд, манеру триматися на сцені, говорити, носити одяг (сценічний костюм), міміку, особливості поведінки й комунікації та інше. Іншими словами, заохочення студентів факультетів мистецтв здійснюється за рахунок мистецького оточення, де є концентрація носіїв музичної галузі. До того

ж, вони мають можливість відстежувати різні функціональні обов'язки і коло інших ланок творчої роботи.

Окремо наголосимо, що серед творчих форм роботи є ланка науково-дослідницької діяльності, де студенти можуть бути залучені до представлення своїй ідей, авторитетних думок, результатів аналітичних операцій на наукових конференціях, семінарах, круглих столах різного рівня. Також вагомими є заохочення їх до ознайомлення з творчими продуктами інших музикантів та діячів мистецтв. Це можуть бути збірки аудіо і відео записів, друкована продукція, як от нові/оновлені хрестоматії з співацького репертуару, методичні збірки і рекомендації, методики і технології у сучасних авторських концептах даної сфери. Доречним буде ознайомлення з творчою продукцією суміжних галузей: театрального, хореографічного, кіно мистецтва, які відкривають можливість нових колаборацій і спільних проектів.

Індивідуальні форми творчої роботи найбільш широко представлені у форматах підготовки сольних концертів студентів факультетів мистецтв. У фокус смислового поля такого формату потрапляє естетична парадигма, яку обирає виконавець. У процесі підготовки і представлення сольного концерту студенти факультету мистецтв мають можливість вести конструктивний музичний діалог, долати часові і територіальні кордони завдяки ознайомленню публіки з шедеврами культурних, міжнаціональних, вітчизняних, регіональних музичних творів. Саме такий формат демонструє міцний культурний стрижень, межі внутрішніх кордонів культури студентів, де важливо, згідно думки Л.Нагорної, виконувати «почесну роль акумулятора духовних смислів, міжгрупового і міжпоколінського транслятора культурних цінностей» [20, 24]. Таким чином, педагогічні умови (спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності; упровадження новаторського досвіду в музичну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи) забезпечують комплексне формування музичного слуху студентів.

У першому розділі дисертації нами окреслено структурні компоненти і критерії музичного слуху в процесі інтегрованого навчання. З цієї позиції визначаємо показники означеного феномена. Показниками ладово-гармонічного структурного компонента визначено: вияв здатності до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей звучання вертикальних інтервалів та акордових співзвуч; наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик. Показниками перцептивно-методичного структурного компонента означено: вияв здатності до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання; наявність умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування. Показниками тембрально-динамічного структурного компонента визначено: вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення; наявність умінь визначення й характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності. Схематично компонентну структуру комплексного формування музичного слуху в процесі інтегрованого навчання зображено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії і показники сформованості структурних компонентів
музичного слуху майбутніх учителів музики**

Структурні компоненти	Критерії	Показники
--------------------------	----------	-----------

Ладово-гармонічний	Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур	- вияв здатності до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей звучання вертикальних інтервальних та акордових співзвуч; - наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик
Перцептивно-мелодичний	Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації	- вияв здатності до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання; - наявність умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування
Тембрально-динамічний	Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору	- вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення; - наявність умінь визначення й характерних семантичних та стильових особливостей

		тембру як засобу музичної виразності.
--	--	---------------------------------------

Таким чином, можемо сформувати методичну модель. Представлена нами методична модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання передбачає освітню траєкторію фахової підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у вищому навчальному закладі, спрямовану на практичне оволодіння знаннями щодо формування музично-слухової діяльності. Методична модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання від мети дисертаційного дослідження, через наукові підходи (аксіологічно-ціннісний, особистісно-творчий та комплексний), компонентну структуру (ладово-гармонічний, перцептивно-мелодичний, тембрально-динамічний компоненти, критерії, показники), основні функції (культурологічна, орієнтаційна, діагностична), педагогічні умови (спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності; упровадження новаторського досвіду в музичну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи), поетапну методику (координаційно-опорного, інтонаційно-розвивального та фактурно-семантичного) до формування означеного феномена представляє повний технологічний цикл.

Доречно зазначити, що метод моделювання художньо-педагогічних ситуацій передбачає спонукання студентів до уявної взаємодії з учнями на ґрунті мистецтва, досягнення художньої емпатії у процесі спільного пізнання музики - сприймання музичних творів, переживання і аналітичного осмислення її образного змісту, виконавського опрацювання тощо. Мета створення художньо-педагогічної ситуації - досягнення взаєморозуміння і взаємовідчуття її учасників між собою, стимулювання художньої емпатії на основі співвіднесення музичних образів. Схематично модель формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв зображено на с. 75.

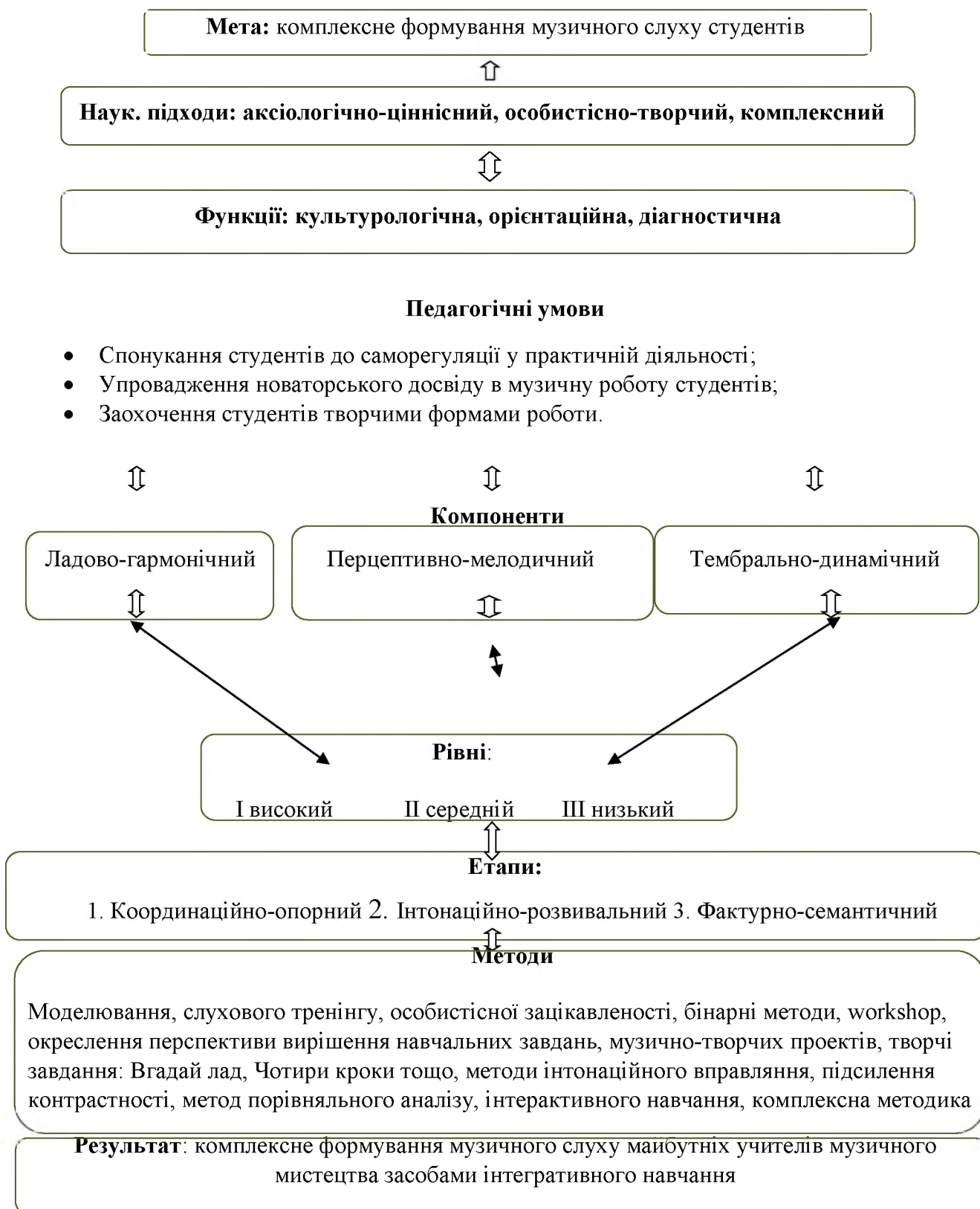


Рис. 1. Модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв засобами інтегративного навчання

Вищезазначене дозволило нам розробити і впровадити поетапну методику комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання. *На I координаційно-опорному етапі* увага приділялась формуванню ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху за визначеним критерієм «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур». Визначення координаційно-опорного етапу експериментальної методики було зумовлено тим, що ми вважаємо ладово-гармонічні слухові відчуття й уявлення основою для подальшого комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання.

На II інтонаційно-розвивальному етапі увага приділялась формуванню перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху за критерієм «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації». Послідовність координаційно-опорного та інтонаційно-розвивального етапів експериментальної методики зумовлена тим, що формування мелодичного слуху загалом і перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху зокрема доцільно здійснювати саме на підґрунті сформованих ладово-гармонічних уявлень, зокрема, на базі розвиненого відчуття функціональності.

III *фактурно-семантичний* етап експериментальної методики було присвячено формуванню тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору». Осмислення сутності тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху уможливорює її формулювання в якості спроможності майбутніх учителів музичного мистецтва сприймати й визначати, розпізнавати й уявляти всю палітру нюансів тембрального забарвлення й коливань гучності звучання. Водночас, аксіоматичним є тісний взаємозв'язок тембрально-динамічного забарвлення звучання музичних творів із різновидами такого засобу музичної виразності, як фактура викладення музичного матеріалу мистецького твору.

2.2. Діагностування та характеристика рівнів сформованості музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті інтегративного навчання

Для упровадження методики формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання, а також для перевірки ефективності цієї методики, було проведено дослідно-експериментальну роботу. Означена дослідно-експериментальна робота являла собою організовану послідовність констатувального, формувального та контрольного експериментів.

Для констатувального експерименту було заплановано виконання діагностичних заходів, за допомогою яких було встановлено й констатовано рівні сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв. Для формувального експерименту було заплановано практичне упровадження експериментальної методичної моделі у процес інтегративного фахового навчання, перевірка продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію, а також ефективності й коректності розроблених в середовищі інтегративного фахового навчання педагогічних умов формування в майбутніх педагогів-музикантів музичного слуху. Для контрольного експерименту було заплановано виконання комплексу діагностичних заходів, спираючись на результати яких стало можливим відстеження динаміки формування досліджуваного феномену на основі упровадження розробленої методичної моделі.

Завершення дослідно-експериментальної роботи було ознаменовано компаративним аналізом результатів усіх трьох експериментів, на підставі якого стало можливим оцінювання продуктивності упровадженої методичної моделі в цілому.

Для дослідно-експериментальної роботи, в якій було задіяно 370 студентів-респондентів музичних та музично-педагогічних ЗВО, було відведено термін з 2020 по 2024 навчальний рік. В якості респондентів було запрошено студентів

усіх курсів Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Рівненського державного гуманітарного університету.

Статистичні підрахунки здійснювались на підставі методики педагогічних вимірювань, представленої С.Гончаренком у посібнику для аспірантів «Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям» за формулою

$$M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n} [8,219].$$

Безпосередньо до участі у заходах констатувального експерименту було долучено 321 студента. Принциповою позицією нашого дослідження було залучення студентів всіх курсів – як майбутніх бакалаврів, так і магістрантів. Адже для максимальної вірогідності отриманих результатів було важливим встановлення рівнів сформованості музичного слуху як на початковій фазі інтегрованого фахового навчання, так і на заключних його фазах, зокрема, в магістратурі.

Як провідну *ціль* констатувального експерименту було сформульовано визначення на підставі педагогічної діагностики існуючого в студентів стану сформованості музичного слуху. Статистичні підрахунки під час констатувального експерименту обчислювались на основі розроблених критеріїв та показників сформованості структурних компонентів досліджуваного феномену, поданих у таблиці 3.1.

Для педагогічної діагностики, спрямованої на з'ясування в майбутніх учителів музичного мистецтва стану сформованості ладово-гармонічного, перцептивно-мелодичного та темброво-динамічного структурних компонентів музичного слуху було обрано і реалізовано відповідний діагностичний інструментарій.

Зокрема, для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *ладово-гармонічного* структурного компоненту музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва було застосовано:

- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу послідовностей гармонічних інтервалів;
- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу акордових послідовностей;
- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу кадансових зворотів;
- слуховий диктант;
- діагностично-творче завдання «Вгадай лад»;
- метод експертної оцінки;
- метод аналізу результатів поточної та підсумкової атестації з навчального курсу «Сольфеджіо» у частині слухового аналізу;
- метод ладово-функціонального аналізу хорових та оркестрових партитур.

Для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *перцептивно-мелодичного* структурного компоненту музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва було застосовано:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *усного поточного аналізу її структури*;
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *письмового поточного аналізу її структури*;
- діагностичне завдання, базоване на методі почергового інструментального та вокального виконання музичних фраз або музичних речень у процесі опрацювання інструментальних, диригентсько-хорових та вокальних творів;
- метод сольфеджування одноголосних інструктивних музичних зразків з листка;
- метод сольфеджування вокальних партій, хорових партій, одноголосних зразків мелодій інструментальних творів, що вивчаються, з урахуванням їх художньо-образного змісту;

- метод усного оцінювання якості інтонування музичних зразків, що застосовується безпосередньо після їх сольфеджування;
- модифікована методика «Діагностика самооцінювання студентами факультетів мистецтв власної перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації».

Для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *тембрально-динамічного* структурного компоненту музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва було застосовано:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики різних нюансів сили звучання у контексті поточного аналізу музичної форми і драматургії;

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики динамічних коливань у контексті поточного аналізу музичної форми і драматургії;

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики динаміки як засобу музичної виразності;

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації інструментальних творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення, притаманного різним музичним інструментам, у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації;

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації вокальних або хорових творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення вокальних та хорових партій означених творів у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації;

- метод порівняльного аналізу регістрових, фактурних, ладових та темпоритмічних елементів тембру;

- методика І.Грінчук, О.Бурської «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [9, 202-221].

Зауважимо, що методика формування в студентства музичного слуху була розроблена для упровадження у процес інтегративного фахового навчання, яке передбачає рівні міждисциплінарної інтеграції як в межах однієї освітньо-професійної програми, так і між навчальними курсами різних освітньо-професійних програм [16]; [37].

І.Токарева, характеризуючи інтегративне навчання [37], наводить тезу групи американських дослідників у галузі оптимізації освітніх процесів, очолювану М. Хубером та С.Хейнсом, в якості навчального процесу, спрямованого на «розвиток здатності упізнавати, оцінювати та здійснювати зв'язки між суттєво відмінними поняттями, сферами діяльності, або контекстами» [50, 9], [39], [49]. І.Токарева наводить також наукову позицію Т. Родеса щодо інтегративного навчання, який окреслює сутність інтегративного навчання у контексті формування в студентства умінь «...будувати прості зв'язки між різними ідеями та досвідом, здатності поєднувати та переносити навчальний досвід у нові, складні ситуації, що виникають у контексті академічного навчання і за його межами» [50, 5].

Отже педагогічна діагностика щодо визначення стану сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваного феномену була розроблена із урахуванням максимальної інтеграції навчальних курсів.

Таким чином, діагностичні заходи охоплювали як музично-теоретичні («Сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів» тощо), так і диригентсько-хорові (Хорове диригування», «Хоровий клас», «Читання хорових партитур» тощо), вокальні («Постановка голосу», «Вокал», «Методика викладання вокалу» тощо), інструментальні («Основний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Оркестровий клас» тощо) навчальні курси.

Педагогічну діагностику, спрямовану на з'ясування в майбутніх учителів музичного мистецтва стану сформованості ладово-гармонічного структурного

компоненту музичного слуху за критерієм «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур», було розпочато із діагностичних заходів щодо I показника – вияву здатності студентів до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей інтервальних та акордових вертикальних співзвуч.

В якості діагностичних заходів було обрано і залучено комплекс таких діагностичних завдань, як:

- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу послідовностей з 3-4 гармонічних інтервалів в межах однієї тональності із обов'язковою класифікацією ладу (мажор або мінор), визначенням точних назв інтервалів, а також конкретизацією ступенів ладу, на яких ці інтервали розміщуються (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу послідовності з 7-8 акордів в межах однієї тональності із обов'язковою класифікацією ладу (мажор або мінор) і визначенням точних назв акордів і їх функцій (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу повного завершеного, повного незавершеного, серединного й перерваного кадансових зворотів з 4-6 акордів в межах однієї тональності із обов'язковою класифікацією ладу (мажор або мінор) і визначенням точних назв акордів і їх функцій (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностичне завдання – слуховий диктант на матеріалі послідовності з 7-8 акордів в межах однієї тональності із повним завершеним кадансовим зворотом (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностично-творче завдання «Вгадай лад», базоване на методі визначення «на слух» ладової приналежності музичних творів або їх фрагментів у процесі їх демонстрації (інтеграція навчальних курсів «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Читання хорових

партитур», «Основний музичний інструмент», «Сольфеджіо» та «Гармонія»).

Комплексна реалізація означеного діагностичного інструментарію продемонструвала наступні результати:

- 13,08 % майбутніх вчителів музики спромоглися у повному обсязі виявити здатність до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей інтервальних та акордових вертикальних співзвуч, засвідчивши високий рівень сформованості I показника;

- 50,47 % респондентів спромоглися виявити достатню здатність до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей цих вертикальних співзвуч, засвідчивши середній рівень сформованості цього показника;

- 36,45 % студентів виявили низьку здатність до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей означених вертикальних співзвуч, засвідчивши низький рівень сформованості цього показника.

Діагностування рівнів сформованості ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур» було продовжено за допомогою проведення діагностичних заходів щодо II показника – наявності умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик.

В якості діагностичних заходів для встановлення рівнів сформованості цього показника було обрано і залучено комплекс таких діагностичних заходів, як:

- метод експертної оцінки, застосований на основі розробленої карти експертного оцінювання умінь студентів щодо надання емоційно-образних характеристик гармонічним інтервалам і акордам, а також умінь розпізнавання означених співзвуч на основі наданих характеристик у ладово-функціональному контексті (додаток А) (інтеграція навчальних курів «Сольфеджіо», «Гармонія», «Стильова гармонізація», «Акомпанемент та імпровізація»);

- метод аналізу результатів поточної та підсумкової атестації з навчального курсу «Сольфеджіо» у частині слухового аналізу;

- метод ладово-функціонального аналізу партитур (інтеграція навчальних курів «Хоровий клас», «Оркестровий клас», «Хорове диригування», «Аналіз музичних творів»).

Комплексне використання наведеного вище діагностичного інструментарію дозволило окреслити наступні результати:

- 14,95 % майбутніх вчителів музики продемонстрували у повному обсязі наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик, що засвідчило високий рівень сформованості II показника;
- 51,09 % респондентів виявили часткову наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик, засвідчивши середній рівень сформованості цього показника;

33,96 % студентів не виявили умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик, розмістившись на низькому рівні.

Статистичні результати щодо розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту за критерієм – «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур» приведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту (критерій – «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	42	13,08	162	50,47	117	36,45
II	48	14,95	164	51,09	109	33,96
У цілому для критерію	45	14,02	163	50,78	113	35,20

Здійснені діагностичні зрізи щодо обох показників сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху дозволили охарактеризувати рівні сформованості цього компоненту у цілому.

Отже, на високому рівні сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху опинилось усього лише 14,02 % учасників констатувального експерименту. На середньому рівні знаходиться 50,78 % студентів. Низький рівень посіли 35,20 % опитаних.

Продовження констатувального експерименту було реалізовано на основі проведення педагогічної діагностики, спрямованої на встановлення в студентів-респондентів стану сформованості перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації».

Спираючись на наукову позицію Є.Ілліна, О.Хоружої, які визначають дефініцію «готовність» в якості мотиваційного утворення, яке засвідчує завершений процес осмислення особистістю власної психологічної установки [40], доречно визначити *перцептивно-інтонаційну готовність студентів факультетів мистецтв до сприймання звуковисотної інформації в якості набутої особистісно-фахової характеристики, що засвідчує усвідомленість майбутнім вчителем музичного мистецтва своєї психологічної установки на розвиток власної інтелектуально-слухової здатності сприймати, аналізувати, фіксувати у свідомості звуковисотну інформацію, відтворювати її вокально та*

інструментально на належному емоційно-художньому рівні, а також адекватно оцінювати якість її інтонування.

І показник сформованості перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху – вияв здатності студентів до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання.

В якості діагностичних заходів було обрано і залучено комплекс таких діагностичних завдань, як:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі [20], [34], який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *усного поточного аналізу її структури* (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *письмового поточного аналізу її структури* (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Хоровий клас», «Оркестровий клас», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- діагностичне завдання, базоване на методі почергового інструментального та вокального виконання музичних фраз або музичних речень у процесі опрацювання інструментальних, диригентсько-хорових та вокальних творів (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Постановка голосу», «Вокал»).

Сукупне залучення наведеного вище діагностичного інструментарію дозволило окреслити наступні результати:

- 16,20 % майбутніх вчителів музики продемонстрували у повному обсязі здатність до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі

звуквисотного сприймання, що засвідчило високий рівень сформованості І показника;

- 44,86 % респондентів виявили достатню здатність до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуквисотного сприймання, засвідчивши середній рівень сформованості цього показника;

- 38,94 % студентів виявили низьку здатність до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуквисотного сприймання, розмістившись на низькому рівні.

ІІ показник сформованості перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху – наявність умінь емоційно-зabarвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування.

З метою діагностування цього показника було обрано і залучено комплекс таких методів та діагностичних завдань, як:

- метод сольфеджування одноголосних інструктивних музичних зразків з листка (під час групових занять із навчального курсу «Сольфеджіо»);

- метод сольфеджування вокальних партій, хорових партій, одноголосних зразків мелодій інструментальних творів, що вивчаються, з урахуванням їх художньо-образного змісту (інтеграція навчальних курсів «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас»);

- метод усного оцінювання якості інтонування музичних зразків, що застосовується безпосередньо після їх сольфеджування;

- модифікована методика «Діагностика самооцінювання студентами факультетів мистецтв власної перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуквисотної інформації» (модифікація за методикою О.Хоружої) [40, 238].

Сукупне залучення поданих вище методів дозволило окреслити наступні результати:

- 14,95 % майбутніх вчителів музики виявили у повному обсязі уміння емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування, що засвідчило високий рівень сформованості I показника;
- 50,47 % респондентів виявили достатні уміння емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування, засвідчивши середній рівень сформованості цього показника;
- 34,58 % студентів виявили недостатні уміння емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування, розмістившись на низькому рівні.

Статистичні результати щодо розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту за критерієм «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації» приведено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту (критерій – «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
<i>I</i>	52	16,20	144	44,86	125	38,94
II	48	14,95	162	50,47	111	34,58
У цілому для критерію	50	15,58	153	47,66	118	36,76

Проведені діагностичні зрізи щодо обох показників сформованості перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху дозволили охарактеризувати рівні сформованості цього компоненту у цілому.

Отже, на високому рівні сформованості перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху опинилось усього лише 15,58 % учасників констатувального експерименту. На середньому рівні знаходиться 47,66 % студентів. Низький рівень посіли 36,76 % опитаних.

Подальше проведення констатувального експерименту було забезпечено на основі реалізації комплексу діагностичних заходів, спрямованих на визначення в майбутніх учителів музичного мистецтва стану сформованості тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору». І показник сформованості тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху – вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення.

Комплекс діагностичних заходів щодо встановлення рівнів сформованості в респондентів тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху згідно до І показника включав:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики різних нюансів сили звучання у контексті поточного аналізу музичної форми і драматургії (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної

характеристики динамічних коливань у контексті поточного аналізу музичної форми і драматургії (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики динаміки як засобу музичної виразності (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»).

Комплексна реалізація означеного діагностичного інструментарію продемонструвала наступні результати:

- 12,15 % майбутніх вчителів музики спромоглися у повному обсязі виявити здатність до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення, засвідчивши високий рівень сформованості І показника;

- 47,04 % респондентів спромоглися виявити часткову здатність до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення, засвідчивши середній рівень сформованості цього показника;

- 40,81 % студентів виявили низьку здатність до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення, засвідчивши низький рівень сформованості означеного показника.

Діагностування рівнів сформованості темброво-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору» було продовжено за допомогою проведення діагностичних

заходів щодо II показника – наявність умінь визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності.

Комплекс діагностичних заходів щодо встановлення рівнів сформованості в респондентів темброво-динамічного структурного компоненту музичного слуху згідно до II показника включав:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації інструментальних творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення, притаманного різним музичним інструментам, у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації (інтеграція «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Оркестровий клас»);
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації вокальних або хорових творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення вокальних та хорових партій означених творів у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації (інтеграція навчальних курсів «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал»);
- метод порівняльного аналізу регістрових, фактурних, ладових та темпоритмічних елементів тембру (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»); методика І.Грінчук, О.Бурської «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [9, 202-221].

Комплексна реалізація означеного діагностичного інструментарію продемонструвала наступні результати:

- 14,64 % майбутніх вчителів музики спромоглися у повному обсязі виявити уміння визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру

як засобу музичної виразності, засвідчивши високий рівень сформованості I показника;

- 46,42 % респондентів виявили достатні уміння визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності, засвідчивши середній рівень сформованості цього показника;

- 38,94 % студентів виявили недостатні уміння визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності, засвідчивши низький рівень сформованості означеного показника.

Статистичні результати щодо розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості тембрально-динамічного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору» приведено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості тембрально-динамічного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту (критерій – «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	39	12,15	151	47,04	131	40,81
II	47	14,64	149	46,42	125	38,94
У цілому для критерію	43	13,40	150	46,73	128	39,88

Проведені діагностичні зрізи щодо обох показників сформованості темброво-динамічного компоненту музичного слуху дозволили охарактеризувати рівні сформованості цього компоненту у цілому.

Отже, на високому рівні сформованості темброво-динамічного компоненту музичного слуху опинилось усього лише 13,40 % учасників констатувального експерименту. На середньому рівні знаходиться 46,73 % студентів. Низький рівень посіли 39,88 % опитаних.

Діагностування рівнів сформованості ладово-гармонічного, перцептивно-мелодичного та тембрально-динамічного структурних компонентів музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, що було реалізовано на базі розроблених критеріїв і показників, уможливило узагальнений підрахунок сформованості досліджуваного феномену, представленого у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості
музичного слуху під час констатувального експерименту**

Компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
Ладово- гармонічний	45	14,02	163	50,78	113	35,20
Перцептивно- мелодичний	50	15,58	153	47,66	118	36,76
Темброво- динамічний	43	13,40	150	46,73	128	39,88
Загальний рівень сформованості	46	14,33	155,33	48,39	119,67	37,28

У процесі досягнення провідної цілі констатувального експерименту на підставі педагогічної діагностики було встановлено існуючий в студентів стан сформованості музичного слуху. З огляду на узагальнений підрахунок сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв, поданий у таблиці 3.5., маємо можливість засвідчити суттєве відставання високого рівня, на якому в результаті констатувального експерименту опинилось лише 14,33 % респондентів, не тільки від середнього рівня, якого досягли 48,39 % респондентів, але й від низького рівня, який посіли 37,28 студентів.

Означені результати констатувального експерименту підтверджують важливість упровадження експериментальної методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху, а також дозволяють схарактеризувати низький, середній та високий рівні сформованості досліджуваного феномена.

Високий рівень.

Студенти, що досягли високого рівня сформованості музичного слуху, спроможні сприймати у повному обсязі характерні особливості звучання гармонічних акордів та інтервалів у процесі слухового аналізу, який проводиться в тональності. Зокрема, специфіка звучання гармонічних інтервалів та акордів, а також кадансових зворотів, є цілком засвоєною, що дозволяє студентам цього рівня їх розрізняти й фіксувати у свідомості. Визначення функцій гармонічних інтервалів та акордів, в тому числі визначення функцій домінантсептакорду, а також септакордів II, IV, VII та ступені із оберненнями, також вдається студентам цього рівня. Студенти високого рівня сформованості музичного слуху здатні правильно запам'ятовувати й називати гармонічні інтервали та акорди у послідовностях вертикальних структур, які нараховують до 7-8 акордів або гармонічних інтервалів.

Студенти успішно надають гармонічним інтервалам та акордам творчі й влучні емоційно-образні характеристики і здатні їх вербально змалювати. Це допомагає майбутнім учителям музичного мистецтва розпізнавати гармонічні

інтервали та акорди у ладово-функціональному контексті, а також асимілювати їх у музичній свідомості.

Студенти, що досягли високого рівня сформованості музичного слуху, виявляють здатність до обробки й аналізу музичною свідомістю таких мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання, як період, речення, фраза тощо, включно із мотивами й мелодичними інтервалами, безпосередньо у процесі звуковисотного сприймання. Студенти цього рівня під час вокального сольфеджування мелодії з листка, а також знайомого музичного матеріалу, виявляють спроможність до адекватного виконання всіх мелодичних інтервалів, починаючи від секунд і терцій, і закінчуючи широкими інтервалами на кшталт сексти, септіми, октави, нони й децими. Інтонування мелодичних інтервалів відбувається точно. Емоційно-забарвлене відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування для студентів цього рівня як під час читання з листка, так і під час вже опрацьованого музичного матеріалу, також вдається без погрішностей інтонування. Перцептивно-інтонаційна готовність до сприймання звуковисотної інформації у процесі фахового навчання є сформованою.

Студенти, що досягли високого рівня сформованості музичного слуху, виявляють здатність до розпізнавання сили звучання, а також відчують основні коливання її змінності із повним усвідомленням ролі музичної динаміки для музичної драматургії й формотворення, включаючи нестандартні випадки підготовки кульмінацій. Уміння щодо визначення характерних семантичних і стилістичних особливостей тембрів охоплюють як деталізоване розпізнавання тембрів різноманітних музичних інструментів та вокальних голосів, так і їх тонких тембральних нюансів, включаючи розуміння значущості тембру в утворенні стильових ознак музичного твору як провідного засобу музичної виразності, що свідчить про сформованість музичного мислення в цілому.

Перебіг та результати констатувального експерименту, а також створені характеристики рівнів сформованості музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, уможливили продовження дослідно-експериментальної роботи, зокрема, перехід до формувального та контрольного експериментів.

Середній рівень

Студенти, що знаходяться на середньому рівні сформованості музичного слуху, спроможні сприймати деякі характерні особливості звучання гармонічних акордів та інтервалів у процесі слухового аналізу, який проводиться в тональності. Зокрема, специфіка звучання дисонантних інтервалів, на кшталт секунд, септім, тритонів, дисонантних акордів, на кшталт зменшених септакордів, а також кадансових зворотів, дозволяє студентам цього рівня їх розрізняти й фіксувати у свідомості. До того ж визначення функцій акордів та інтервалів також частково вдається студентам цього рівня, для яких не складає проблеми визначити функції акордів у таких усталених зворотах, як кадансові звороти, звороти із прохідним домінантовим секстакордом, домінантовим терцквартакордом тощо. Водночас, визначення функцій септакордів II, IV, VII та ступені із оберненнями, як правило, вдається нечасто. Проблематичним є також правильне запам'ятовування послідовності вертикальних структур, навіть якщо вони були визначені правильно.

Студенти на вимогу викладача досить успішно надають гармонічним інтервалам та акордам емоційно-образні характеристики і здатні їх вербально змалювати. Це допомагає майбутнім учителям музичного мистецтва розпізнавати гармонічні інтервали та акорди у ладово-функціональному контексті, а також асимілювати у музичній свідомості деякі з них.

Студенти, що посідають середній рівень сформованості музичного слуху, виявляють здатність до обробки й аналізу музичною свідомістю таких мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання, як період, речення, фраза. Водночас повної деталізації мелодичних структур, включно із мотивами й мелодичними інтервалами, безпосередньо у процесі звуковисотного сприймання не спостерігається. Студенти цього рівня під час вокального сольфеджування мелодії з листка виявляють спроможність до адекватного виконання таких мелодичних інтервалів, як секунди, терції, іноді кварта й квінти. Виконання деяких широких інтервалів на кшталт сексти й септіми під час читання з листка вдається рідко. Якщо музичний матеріал є знайомим, то

виконання інтервалів відбувається правильно, але іноді із погрішностями інтонування. Емоційно-забарвлене відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування для студентів цього рівня під час читання з листка є можливим, але супроводжується погрішностями інтонування. Якщо ж емоційно-забарвлене відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування відбувається на основі вже вивченого музичного матеріалу, то воно є, як правило, успішним. Перцептивно-інтонаційна готовність до сприймання звуковисотної інформації у процесі фахового навчання є сформованою частково.

Студенти, що посідають середній рівень сформованості музичного слуху, виявляють здатність до розпізнавання сили звучання, а також відчують основні коливання її змінності особливо успішно у стандартних випадках, коли посилення динаміки розгортається на хвилі підготовки кульмінацій. У таких випадках студенти виявляють розуміння ролі музичної динаміки для підготовки й забезпечення кульмінаційних пунктів музичної драматургії. Водночас, у нестандартних випадках, коли, до прикладу, кульмінаційні пункти продумані композитором на тлі різкого падіння динаміки й сили звучання, студенти не виявляють зв'язків між динамікою й драматургічним розвитком і формотворенням. Уміння щодо визначення характерних семантичних особливостей тембрів охоплюють розпізнавання тембрів різноманітних музичних інструментів, а також деталізоване розпізнавання тембрів вокальних голосів, вирізняючи, до прикладу, в партіях сопрано тембри колоратурного сопрано, ліричного сопрано, драматичного сопрано й мецо-сопрано. Водночас, студенти цього рівня виявляють часткове розуміння значущості тембру в утворенні стильових ознак музичного твору, а також у формуванні художнього образу в якості засобу музичної виразності, що свідчить про часткову сформованість музичного мислення в цілому.

Низький рівень

Студенти, що посідають низький рівень сформованості музичного слуху, або слабо сприймають, або взагалі не сприймають характерні особливості звучання гармонічних акордів та інтервалів у процесі слухового аналізу, який

проводиться в тональності. Відповідно фіксація у свідомості характерних особливостей звучання означених вертикальних структур виявляється вкрай рідко, оскільки не відбулось попереднього їх сприймання. Спостерігається часткове розпізнавання основних ступенів ладу, зокрема, тонічних, субдомінантових та доміантових тризвуків, які виконуються абстраговано. Водночас, коли акордова послідовність урізноманітнюється секстакордами, квартсекстакордами, септакордами різних ступенів із оберненнями, студенти цього рівня виявляють повну неспроможність ідентифікації не тільки самих вертикальних структур, але й ступенів, на яких ці структури побудовані. Студенти спроможні надати гармонічним інтервалам та акордам емоційно-образні характеристики і сформулювати їх лише у випадку, коли ці вертикальні структури виконуються абстраговано. У той же час, розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик в послідовностях студентам не вдається. Тобто музичною свідомістю майбутніх учителів музики звучання лівової частини вертикальних структур не асимільовано, не зафіксовано, і в музичній пам'яті не збережено.

Студенти, що посідають низький рівень сформованості музичного слуху, виявляють здатність до обробки й аналізу музичною свідомістю мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання лише щодо великих очевидних елементів, зміна яких ознаменовується різкою зміною темпо-ритму, загального характеру або що. Водночас, спроможність до більш детального аналізу мелодичних елементів, зокрема, таких, як період, речення, фраза, мотив, мелодичні інтервали, безпосередньо у процесі звуковисотного сприймання не спостерігається. Студенти цього рівня під час вокального сольфеджування мелодії з листка виявляють неспроможність до адекватного виконання мелодичних інтервалів. Якщо музичний матеріал є знайомим, то виконання інтервалів відбувається правильно, але із погрішностями інтонування. Емоційно-забарвлене відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування для студентів цього рівня є можливим лише на основі вже вивченого музичного

матеріалу. Перцептивно-інтонаційна готовність до сприймання звуковисотної інформації у процесі фахового навчання є несформованою.

Студенти, що посідають низький рівень сформованості музичного слуху, виявляють здатність до розпізнавання сили звучання, а також відчують основні коливання її змінності, але у відриві від усвідомлення ролі музичної динаміки у музичній драматургії та формотворенні. Уміння щодо визначення характерних семантичних особливостей тембрів охоплюють лише розпізнавання тембрів основних груп музичних інструментів – скрипкових, клавішних тощо, а також розпізнавання елементарних тембрів вокальних голосів, таких як бас, тенор, альт та сопрано. Водночас, студенти цього рівня не розрізняють нюансів та змін тембрального забарвлення в межах тембру одного музичного інструменту або одного співацького голосу, не виявляють розуміння значущості тембру в утворенні стильових ознак музичного твору, а також у формуванні художнього образу в якості засобу музичної виразності, що свідчить про несформованість музичного мислення в цілому.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження теоретико-методичних основ комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті розвитку музичних здібностей дозволило дійти наступних висновків:

- виокремлюємо наступні педагогічні умови, що у своїй єдності забезпечуватимуть цілісність педагогічного процесу, особистісний розвиток майбутнього учителя музики і сполучатимуть всі елементи організаційних форм навчання: спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності; упровадження новаторського досвіду в музично-вокальну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи. Першою педагогічною умовою ми висуваємо спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності. Спроможність контролювати свої дії та

емоційні реакції є необхідною у різних видах діяльності студентів факультетів мистецтв, але особливо нагальною постає у виконавській діяльності. Індивідуальність саморегуляції як особистісної якості студента факультету мистецтв обумовлена специфікою змісту образів музичного твору, які використовують в процесі саморегуляції, що набуваються і відточуються протягом всього життя, та визначає вибір критеріїв саморегуляції при формуванні й узгодженні художньо-музичних образів. Така індивідуальність виявляється у значній увазі до своїх переживань у ході подій життя, а також у зв'язку продуктивності образу поведінки й місця діяльності з його структурою та оцінкою контрольованості подій. Другою педагогічною умовою є упровадження новаторського досвіду в музично-вокальну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва. Дана умова забезпечує відповідність навчання передовим педагогічним тенденціям і набуття професійної компетентності студентами факультетів мистецтв згідно змін, які відбуваються на локальному, регіональному, державному і світовому полі. Динаміка змін у соціумі умовно розгалужується на технологічні нововведення, трансформації комунікаційних стратегій, а педагогічні інновації орієнтують до впровадження ефективних, результативних елементів і цілих систем новизни та оригінальності, які забезпечують розвиток педагогічної теорії та практики. Третьою педагогічною умовою ми виділили заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи. Творча співацька діяльність у множині прояву своїх форм передбачає вокальну автономію у мистецькому просторі, адже студенти факультетів мистецтв виходять на свій власний творчий шлях, де щоразу необхідно генерувати нові музичні продукти, поступово змінювати процентне співвідношення теоретично-практичного пласту, де зменшується кількість репродуктивної діяльності на користь продуктивної, тобто пошуково-творчої. Відповідно, такі форми роботи мають бути внутрішньо мотивованими, високоорганізованими, структурованими, різними за масштабом, складністю і тематикою, що уможливорює прояв музично-творчого потенціалу студентів;

- показниками ладово-гармонічного структурного компонента визначено: вияв здатності до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей звучання вертикальних інтервалів та акордових співзвуч; наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик (критерій: міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур). Показниками перцептивно-методичного структурного компонента означено: вияв здатності до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання; наявність умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування (критерій: ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації). Показниками тембрально-динамічного структурного компонента визначено: вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення; наявність умінь визначення й характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності (критерій: міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору);

- представлена нами методична модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання передбачає освітню траєкторію фахової підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у вищому навчальному закладі, спрямовану на практичне оволодіння знаннями щодо формування музично-слухової діяльності. Методична модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання від мети дисертаційного дослідження, через наукові підходи (аксіологічно-ціннісний, особистісно-творчий та комплексний), компонентну структуру (ладово-гармонічний, перцептивно-мелодичний, тембрально-динамічний компоненти, критерії, показники), основні функції (культурологічна, орієнтаційна, діагностична), педагогічні умови (спонукання студентів факультетів мистецтв до

саморегуляції у практичній діяльності; упровадження новаторського досвіду в музичну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи), поетапну методику (координаційно-опорного, інтонаційно-розвивального та фактурно-семантичного) до формування означеного феномена представляє повний технологічний цикл;

- проведена дослідно-експериментальна робота була організована як логічна послідовність констатувального, формувального та контрольного експериментів. Під час констатувального експерименту було реалізовано застосування сукупності діагностичних заходів, за допомогою яких було встановлено й констатовано рівні сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв. Під час формувального експерименту було реалізовано практичне упровадження експериментальної методичної моделі у процес інтегративного фахового навчання, а також перевірку продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію. Під час контрольного експерименту було реалізовано виконання комплексу діагностичних заходів, спираючись на результати яких було визначено динаміку формування досліджуваного феномену. Учасниками дослідно-експериментальної роботи стали 370 студентів-респондентів музичних та музично-педагогічних ЗВО, з яких: 321 особа була долучена до констатувального експерименту, 25 осіб – до формувального в експериментальній групі (ЕГ), 24 особи – до контрольного контрольній групі (КГ).

2. Під час констатувального експерименту, в якому взяли участь респонденти у кількості 321 особи, у процесі педагогічної діагностики, спрямованої на з'ясування в майбутніх учителів музичного мистецтва стану сформованості ладово-гармонічного, перцептивно-мелодичного та тембрально-динамічного структурних компонентів музичного слуху, було розроблено і реалізовано комплексний діагностичний інструментарій, а саме: для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *ладово-гармонічного* структурного компоненту було застосовано: діагностичне завдання, базоване на

методі усного слухового аналізу послідовностей гармонічних інтервалів; діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу акордових послідовностей; діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу кадансових зворотів; слуховий диктант; діагностично-творче завдання «Вгадай лад»; метод експертної оцінки; метод аналізу результатів поточної та підсумкової атестації з навчального курсу «Сольфеджіо» у частині слухового аналізу; метод ладово-функціонального аналізу хорових та оркестрових партитур. Для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *перцептивно-мелодичного* структурного компоненту було застосовано: діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *усного поточного аналізу її структури*; діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *письмового поточного аналізу її структури*; діагностичне завдання, базоване на методі почергового інструментального та вокального виконання музичних фраз або музичних речень у процесі опрацювання інструментальних, диригентсько-хорових та вокальних творів; метод сольфеджування одноголосних інструктивних музичних зразків з листка; метод сольфеджування вокальних партій, хорових партій, одноголосних зразків мелодій інструментальних творів, що вивчаються, з урахуванням їх художньо-образного змісту; метод усного оцінювання якості інтонування музичних зразків, що застосовується безпосередньо після їх сольфеджування; модифікована методика «Діагностика самооцінювання студентами факультетів мистецтв власної перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації». Для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *тембрально-динамічного* структурного компоненту було застосовано: діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації інструментальних творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення, притаманного різним музичним інструментам, у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації; діагностичне завдання,

базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації вокальних або хорових творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення вокальних та хорових партій означених творів у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації; метод порівняльного аналізу регістрових, фактурних, ладових та темпо-ритмічних елементів тембру; методика «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій»;

- процесі реалізації констатувального експерименту було досягнуто його провідну ціль – на підставі педагогічної діагностики було встановлено існуючий в студентів стан сформованості музичного слуху. З огляду на узагальнений підрахунок сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв, було констатовано суттєве відставання високого рівня, на якому в результаті констатувального експерименту опинилось 14,33 % респондентів від середнього рівня, якого досягли 48,39 % респондентів, а також від низького рівня, який посіли 37,28 студентів. Отримані результати констатувального експерименту підтвердили важливість упровадження експериментальної методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху, а також дозволили схарактеризувати високий, середній та низький рівні сформованості досліджуваного феномена;

- перебіг констатувального експерименту дозволив сформулювати авторське визначення *перцептивно-інтонаційної готовності* студентів факультетів мистецтв до сприймання звуковисотної інформації в якості набутої особистісно-фахової характеристики, що засвідчує усвідомленість майбутнім вчителем музичного мистецтва своєї психологічної установки на розвиток власної інтелектуально-слухової здатності сприймати, аналізувати, фіксувати у свідомості звуковисотну інформацію, відтворювати її вокально та інструментально на належному емоційно-художньому рівні, а також адекватно оцінювати якість її інтонування.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М.Гадалова. К.: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80-83.
2. Антонюк В. Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект: наукове дослідження. Київ: Українська ідея, 1999. 24 с.
3. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.
4. Бондаренко А.І., Шульгіна В.Д. Музична інформатика : навч. посібник. К.: НАКККіМ, 2011. 190с.
5. Бордюк, О. (2019) «Медіаосвіта як складова процесу фахової підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін», *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти [Naukovij časopis: Teoriâ i metodika mistec'koï osviti] [Scientific Journal: Theory and Methodology of Arts Education]. Publisher: Dragomanov Ukrainian State University. [Kyiv, Ukraine], 26, с. 16–21.*
6. Варій М.Й. Психологія особистості: Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2008. 592с.
7. Ганин Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей (Электронный ресурс). <http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html>].
8. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
9. Грінчук Ірина, Бурська Олена. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 224 с.

10. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.

11. Гусаченко О. Музичний слух як важливий чинник професійної майстерності здобувачів мистецької освіти //Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип.11 (2025). Ужгород, 2025, с.79-85.

12. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с. (Альма-матер).

13. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навч. пос. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302с.

14. Климчук В.О., Горбунова В.В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку : Монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. 110с.

15. Ковальова С.В. Концепт передового педагогічного досвіду як соціально-педагогічної категорії. Народна освіта : електрон. наук. фах. вид. / НАПН України, Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів, Міжнар. освіт. фонд ім. Ярослава Мудрого. Біла Церква, 2015. Вип. 1. https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2708

16. Козир А., Федоришин В. Інтегративні особливості змісту мистецької освіти / колективна монографія Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія, під заг. ред. А.Козир. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2022 р. С.23-49.

17. Кондратенко, Ганна Григорівна (2011) Формування толерантної особистості в процесі позанавчальної музичної діяльності. Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., (16 листоп., м. Київ). с. 208-210.

18. Медвідь Т.О. Болгарська педагогічна система як засіб розвитку музичних здібностей учнів у контексті євроінтеграції музичної освіти України. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Педагогічні науки, реалії та

перспективи. Серія 5. Київ: від-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2022. Спецвипуск Том 2. С. 35-39.

19. Мозгальова Н.Г. Основні напрямки модернізації інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика музичної освіти. Вип.16 (21) Частина I. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2014. С.99-104.

20. Нагорна Л.П. Соціокультурна ідентичність: пастки ціннісних розмежувань. К., ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2011. 272с.

21. Олійник Ю.І. Інформаційно-комунікаційні технології в музиці : цифрові музичні інструменти. Навч.-метод. пос. Ч.І. Херсон: Штрих, 2013. 59с.

22. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / За ред. В.Г. Бутенка. Херсон: ХДП, 1995. 104с.

23. Педагогіка свободи в парадигмальному просторі сучасної освіти і виховання: Монографія. А.М. Растригіна, Н.В. Іваненко. – Дніпро: ФОП Середняк Т.К., 2021. 500 с.

24. Плєскач В.Л. Інформаційні технології та системи: Підруч. для студ. екон. спец. Плєскач В.Л., Рогушина Ю.В., Кустова Н.П. К.: Книга, 2004. 520с.

25. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія. За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

26. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: Монографія / За ред. В.А.Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.

27. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія / Печенюк М. А. та ін.; за заг. ред. В. М. Лабунця. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. 240 с.

28. Психологія мотивації : підручник / Т.С. Кудріна. - К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2008. 239 с.

29. Психолого-педагогічні основи процесу самотворення особистості: монографія. Л.З. Сердюк, Т.М. Яблонська, І.В. Данилюк, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л. З. Сердюк. – К.: Педагогічна думка, 2015. 197 с.
30. Реброва О.Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: монографія. Друге видання, перероб. і доп. Суми: Цьома С.П., 2023. 310с
31. Ренке С. О. Професійний образ "Я" як предмет психології та становлення особистісної ідентичності майбутнього фахівця / С. О. Ренке // Проблеми сучасної психології. 2018. Вип. 39. С. 257-271.
32. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. – К.: 2002. 270с.
33. Сегеда Н.А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія]. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 273с.
34. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Педагогічна психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 168с.
35. Ткач, М. (2023). Ціннісні орієнтації як базовий конструкт формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, (2(28), 23–34. [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(28\).2023.291723](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(28).2023.291723)
36. Ткачук О. В. Психологія художніх здатностей: моногр. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2012. 372 с.
37. Токарьова А.В. Інтегративне навчання як один з перспективних напрямів розвитку сучасної освіти. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 184-187.
38. Траверсе Т.М. Психологія праці: Навчально-методичний посібник. – К.: Інститут післядипломної освіти КНУ імені Т.Шевченка, 2004. 116с.

39. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : монографія. В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролесєв [та ін.] ; Ін-т обдар. дитини АПН України. – К. : Пед. думка, 2008. 471 с.
40. Хоружа О.В. Методичні засади формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики: дис. на здобуття вченого ступеню канд. пед. наук: спец. 13. 00. 02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ, 2010. 242 с.
41. Шестопалюк О. В. Інноваційні моделі навчання в діяльності вищих навчальних закладів / О. В. Шестопалюк // Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. № 3. С. 118-124. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_3_18.
42. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка: підручник [для студ. вищ. навч. закл.]. – Вид. 3-тє, допов. К. : НАКККиМ, 2016. 264 с.
43. Юник Д.Г. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Д. Г. Юник; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2011. - 40 с.
44. Ярошинська О. Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 35(88). С. 558-567.
45. Fallows S. Integrating Key Skills in Higher Education: Employability, Transferable Skills and Learning for Life. UK: Kogan Page Ltd., 2000. 270 p.
46. Havrilova, L., Kozyr, A., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, 2020, No 1.
47. Huber M. Integrative Learning: Mapping the Terrain. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2004. 32 p.
48. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh. Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. Utopia

y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.

49. Klein J. Integrative Learning and Interdisciplinary Studies. Peer Review, 2005. № 7 (4). pp. 8–10.

50. Rhodes T. Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2010. 51 p.

51. Tkach, M., Kozyr, A., Mymryk, M., Dubiuk, N., and Liming, W. (2023). General problems of higher music education, Загальні проблеми вищої мистецької освіти. Ways of modernizing education and improving the research skills of young people, Youth Voice Journal Vol. II, 2023, pp. 59-70. ISBN (ONLINE): 978-1-911634-96-6, e-mail: YVJ@rj4allpublications.com.

РОЗДІЛ ІІІ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОГО ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СЛУХУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Формувальний етап експериментального дослідження з комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва

Після визначення результатів констатувального експерименту із встановлення рівнів сформованості музичного слуху в респондентів стало можливим перейти до формувального та контрольного експериментів. Під час проведення формувального експерименту було поставлено за цілю впровадити розроблену експериментальну методику, а також перевірити рівень її результативності. Для контрольного експерименту було поставлено за цілю отримати результати, які б під час їх порівняння із результатами формувального експерименту з максимальною вірогідністю підтвердили результативність запропонованої методики.

Участь у формувальному експерименті взяли 25 студентів Факультету мистецтв УДУ імені Михайла Драгоманова, Рівненського державного гуманітарного університету, які увійшли до експериментальної групи (ЕГ). Участь у контрольному експерименті взяли 24 студенти, які увійшли до контрольної групи (КГ).

Як і під час констатувального експерименту статистичні підрахунки здійснювались на підставі методики педагогічних вимірювань, представленої С.Гончаренком у посібнику для аспірантів «Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям» за формулою $M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$ [8, 219].

У відповідності до експериментальної моделі методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху відбувалось поетапно, згідно до наступних 3 етапів: координаційно-опорного, інтонаційно-розвивального та фактурно-семантичного.

На I координаційно-опорному етапі увага приділялась формуванню ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур». Визначення координаційно-опорного етапу експериментальної методики було зумовлено тим, що ми вважаємо ладово-гармонічні слухові відчуття й уявлення основою для подальшого комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ми погоджуємось із твердженням К.Холікова, який зазначає про провідне значення ладово-гармонічних слухових відчуттів і уявлень як опори для подальшого комплексного розвитку не тільки музичного слуху в цілому, але й для загального розвитку фахового музиканта, наполягаючи на тому, що «музикант-спеціаліст у першу чергу спрямовує свою увагу ... до розуміння зв'язку і аналізу причини цього зв'язку ... між комплексами співзвуч, віддалених на великі відстані» [41, 461]. На думку вченого, саме ладово-гармонічні слухові відчуття та уявлення є основою розвитку всіх різновидів музичного слуху й інших музичних здібностей фахового музиканта, оскільки допомагає «...встановити взаємне тяжіння звукосполучень в їхньому просуванні й звести до раціональної єдності все розмаїття їх відношень одне до одного» [41, 461].

Зокрема, спроможність студентів до вільного розпізнавання, усвідомленої фіксації та конкретизації функціонально-ступеневих співвідношень між вертикальними акордовими та інтервальними структурами є тією ґрунтовною опорою, спираючись на яку студент уможливилює подальший розвиток сприймання й розпізнавання горизонтальних мелодичних структур, фіксацію тембрально-ладового забарвлення музичного матеріалу, осмислення кадансових зворотів як основи музичного формотворення тощо.

Водночас, формування в студентів на цьому етапі методики ладово-гармонічних слухових відчуттів і уявлень передбачає обов'язковий розвиток та відпрацювання координації між внутрішніми слуховими уявленнями і спроможністю майбутніх учителів музики до зовнішнього їх відтворення. Саме тому I етап формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва було визначено як *координаційно-опорний*.

На I *координаційно-опорному* етапі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху було застосовано:

слуховий тренінг, що базувався на поєднанні аналізу послідовностей гармонічних інтервалів та акордів із методом їх інструментального виконання;

метод індивідуального підбору гармонічного супроводу;

метод письмового гармонічного аналізу хорової партитури;

бінарний метод, який інтегрував метод гармонічного екстракту вертикальних акордових та інтервальних структур із теоретичним методом їх аналізу;

слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик.

Формувальний експеримент було розпочато із методичних заходів щодо формування ладово-гармонічного структурного компоненту майбутніх учителів музичного мистецтва. Критерій – «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур». І показником сформованості цього компоненту було визначено вияв здатності студентів до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей вертикальних інтервальних та акордових співзвуч.

Оскільки ми визначасмо ладово-гармонічний слух в якості здатності студентів до сприймання, розпізнавання, фіксації у свідомості, осмислення й відтворення як окремих вертикальних звукових сполучень у їх взаємодії, так послідовностей означених сполучень, детермінованих і пов'язаних функціонально-ладовими закономірностями, то методичні заходи щодо

формування І показника були спрямовані не тільки на формування внутрішнього сприймання й фіксації у свідомості ладово-функціональних особливостей вертикальних співзвуч, але й на спроможність студентів до їх зовнішнього відтворення [7], [10], [38].

До комплексного формування на *координаційно-опорному етапі* І показника сформованості ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху у процесі інтегративного навчання – вияву здатності студентів до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей вертикальних інтервальних та акордових співзвуч – було інтегровано такі навчальні курси, як «Сольфеджіо», «Гармонія», «Акомпанемент та імпровізація», «Народознавство та музичний фольклор України», «Постановка голосу», «Вокал», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Читання хорових партитур».

Провідну роль для формування в майбутніх учителів музики здатності до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей вертикальних співзвуч відіграло систематичне комплексне застосування слухового тренінгу, який поєднував аналіз послідовностей гармонічних інтервалів та акордів під час групових практичних занять із «Сольфеджіо» із методом інструментального їх виконання на фортепіано під час занять з «Гармонії» у контексті тісної інтеграції цих музично-теоретичних навчальних дисциплін.

Цей слуховий тренінг, спрямований на відпрацювання координації між внутрішніми слуховими уявленнями послідовностей гармонічних інтервалів та акордів в тональності й спроможністю до зовнішнього їх відтворення на фортепіано, застосовувався на кожному із практичних занять зазначених вище музично-теоретичних курсів у відповідності до тематичного плану. Оскільки інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» і «Гармонія» була відображена в плануванні типових та робочих програм з цих навчальних курсів, то зміст модулів планувався з урахуванням суголосного вивчення тем, що уможливило застосування означеного слухового тренінгу [19], [23], [28].

До прикладу, під час паралельного опрацювання теми «Домінанта з секстою як підготовка кадансового квартсекстакорду у кадансових зворотах» на

практичних заняттях із «Сольфеджіо» в межах слухового тренінгу студентам пропонувались послідовності з 4 – 12 акордів, які містили кадансовий зворот, де кадансовому квартсекстакорду передували такі домінантові акорди із секстою, як домінантовий септакорд (Д7+6), терцквартакорд (Д4/3+6), секундакорд (Д2+6) тощо. Студенти прослуховують таку послідовність акордів двічі, після чого мають конкретизувати назву кожного з акордів у точній послідовності із зазначенням функції й ступені ладу, на якій акорд побудовано. Якщо студент відповідає правильно після одно- або дворазової демонстрації послідовності, то оцінюється найвищою кількістю рейтингових балів (90-100 балів: «відмінно»). Три-чотириразова демонстрація послідовності оцінюється кількістю рейтингових балів («добре»: 70-89 балів). П'ятиразова демонстрація послідовності оцінюється кількістю рейтингових балів («задовільно»: 60-69 балів).

Одночасно та сама тема «Домінанта з секстою як підготовка кадансового квартсекстакорду у кадансових зворотах» опрацьовується на практичних заняттях з «Гармонії». У відповідності до слухового тренінгу зазначені вище акордові послідовності, які містили домінантові акорди із секстою, пропонувались студентам для виконання на фортепіано. Слід зауважити, що, оскільки завдання слухового тренінгу є вельми складними, то гра гармонічних послідовностей на фортепіано планувалась, як правило, як домашня робота, перевірка якої відбувалась вже під час аудиторних занять.

Слуховий тренінг, який містив завдання із слухового аналізу гармонічних інтервалів, проводився аналогічно.

У межах інтеграції музично-теоретичних курсів «Акомпанемент та імпровізація» і «Народознавство та музичний фольклор України» із навчальними курсами «Постановка голосу» і «Вокал», для формування та розвитку ладово-гармонічного компонента музичного слуху згідно до І показника під час практичних занять з курсу «Акомпанемент та імпровізація», було застосовано метод індивідуального підбору студентами гармонічного супроводу до мелодій українських народних пісень, які, у відповідності до навчальних вимог курсів

«Постановка голосу» і «Вокал» знаходяться в опрацюванні як вокальні твори а'capella, а також на матеріалі яких здійснюється аналіз фольклорного твору, обов'язковий для підсумкової атестації з навчального курсу «Народознавство і музичний фольклор України».

Згідно до інтеграції музично-теоретичного курсу «Гармонія» із курсами «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Читання хорових партитур», було застосовано метод письмового гармонічного аналізу хорової партитури, а також бінарний метод, який включав метод гармонічного екстракту вертикальних акордових та інтервальних структур із теоретичним методом їх аналізу. У відповідності до умов застосування цього бінарного методу, студенти під час занять з курсу «Гармонія» отримували аналітично-творче завдання для самостійної роботи «Письмовий гармонічний аналіз вокально-хорових творів».

Під час виконання цього аналітично-творчого завдання студенти мали обрати на свій розсуд вокально-хоровий твір, який опрацьовувався під час індивідуальних та групових занять з навчальних дисциплін «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Читання хорових партитур», і у повному обсязі проаналізувати тонально-функціональний план хорової партитури цього твору. Після проведеного гармонічного аналізу студенти мали екстрагувати всі різновиди кадансових зворотів (повні завершені, повні незавершені, серединні, перервані тощо) із підготовкою та розв'язанням, і підготувати вдома їх виконання на фортепіано, супроводжуючи усним аналізом щодо визначення акордів із зазначенням положення (прими, терції, квінти тощо), широкого, тісного або мішаного розташування, функцій, а також ступенів, на яких вони побудовані.

Контрольні зрізи, за допомогою яких було проведено діагностування рівнів сформованості ладово-гармонічного компонента музичного слуху щодо І показника – вияву здатності студентів до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей вертикальних інтервальних та акордових співзвуч – під час формувального та контрольного експериментів, були реалізовані із застосуванням діагностичного інструментарію, який містив:

- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу послідовностей з 3-4 гармонічних інтервалів в межах однієї тональності із обов'язковою класифікацією ладу (мажор або мінор), визначенням точних назв інтервалів, а також конкретизацією ступенів ладу, на яких ці інтервали розміщуються (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу послідовності з 7-8 акордів в межах однієї тональності із обов'язковою класифікацією ладу (мажор або мінор) і визначенням точних назв акордів і їх функцій (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу повного завершеного, повного незавершеного, серединного й перерваного кадансових зворотів з 4-6 акордів в межах однієї тональності із обов'язковою класифікацією ладу (мажор або мінор) і визначенням точних назв акордів і їх функцій (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностичне завдання – слуховий диктант на матеріалі послідовності з 7-8 акордів в межах однієї тональності із повним завершеним кадансовим зворотом (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо» та «Гармонія»);
- діагностично-творче завдання «Вгадай лад», базоване на методі визначення «на слух» ладової приналежності музичних творів або їх фрагментів у процесі їх демонстрації (інтеграція навчальних курсів «Постановка голосу», «Хорове диригування», «Читання хорових партитур», «Основний музичний інструмент», «Сольфеджіо» та «Гармонія»).

Комплексна реалізація означеного діагностичного інструментарію в експериментальних групах показала позитивну динаміку на високому й середньому рівнях здатності студентів до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей вертикальних співзвуч, у той час, як динаміка на низькому рівні рухалась в низхідному напрямку.

Продовження формувального експерименту на I координаційно-опорному етапі методики було здійснено на базі застосування педагогічних методів, засобів і прийомів формування ладово-гармонічного структурного компоненту згідно II показника – наявності умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик.

Для формування цього показника було розроблено і впроваджено «Слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик» (Додаток В). Тренінг, що складається з чотирьох музично-творчих завдань, передбачає інтеграцію навчальних курсів «Гармонія», «Сольфеджіо», «Основний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Читання хорових партитур».

Слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик

Умови проведення тренінгу:

- забезпечення тиші в приміщенні, де проводяться слухові завдання;
- доброзичливість та максимальне сприяння творчому самовираженню учасників;
- спрямування учасників на мобілізацію власного асоціативно-слухового досвіду.

Матеріальне забезпечення, необхідне для проведення тренінгу:

- музичний інструмент – фортепіано;
- роздруковані примірники нотних зразків для фортепіано, хору, голосу та фортепіано тощо із музичним матеріалом, викладеним у 3- або 4-голосній акордовій фактурі (на кшталт української народної пісні для хору в обробці М. Леонтовича «Вишні-черешні розвиваються», романсу Л. ван Бетховена «Дух барда» для голосу із фортепіано, фортепіанних творів Р.Шумана із циклу «Дитячі сцени»: «Am Kamin», «Träumerei», «Der Dichter spricht» тощо);

- листки паперу, олівці, ручки.

1.Формування умінь зосередженого вслуховування в специфіку звучання вертикальних звукових структур.

Завдання. Модератор тренінгу виконує на фортепіано в уповільненому темпі обраний для аналізу музичний твір або його завершений фрагмент. Під час виконання твору студентам пропонується максимально уважно вслухатись в специфіку звучання кожного співзвуччя і по можливості запам'ятати його характерні особливості.

2.Формування умінь гармонічного аналізу музичного твору.

Завдання. Після виконання музичного твору модератор роздає роздрукований нотний зразок прослуханого музичного твору учасникам тренінгу. Студентам пропонується проаналізувати його нотний текст з позицій визначення точних назв гармонічних інтервалів та акордів, їх функцій, а також модуляційного плану, зробивши відповідні позначки просто в роздрукованому нотному тексті.

3.Формування умінь створення й формулювання емоційно-образних характеристик гармонічних інтервалів та акордів.

Завдання. Модератор тренінгу повторно виконує на фортепіано в уповільненому темпі обраний для аналізу музичний твір або його завершений фрагмент. Під час повторного програвання твору студентам пропонується, слідкуючи за перебігом його виконання по роздрукованому нотному тексту із вже зробленими у відповідності до проведеного гармонічного аналізу позначками, підібрати до проаналізованих та визначених співзвуччя влучні емоційно-образні характеристики й занотувати їх на окремому листі паперу.

4. Формування умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик.

Завдання. Модератор тренінгу збирає в студентів роздруковані примірники нотних зразків із позначками, зробленими у процесі гармонічного аналізу, залишаючи учасникам листки паперу із розробленими характеристиками

звучання гармонічних інтервалів та акордів. Після цього модератор абстраговано виконує на фортепіано в уповільненому темпі кожен з вертикальних звукових структур. Студентам пропонується усно по черзі розпізнавати гармонічні інтервали, акорди, їх функції, вербалізуючи створені й записані на листі паперу емоційно-образні характеристики.

Також на I координаційно-опорному етапі в межах інтегративного навчання було проведено міждисциплінарний науково-практичний семінар «Ладово-гармонічні слухові уявлення як основа розвитку музично-творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва». Означений семінар охоплював наукові напрямки, які висвітлювали й розкривали проблематику розвитку музично-творчих здібностей студентів факультетів мистецтв в абсолютно різних аспектах, зокрема. в аспектах диригентсько-хорової, вокальної, інструментальної, музично-теоретичної підготовки. Такий широкий спектр висвітлення основної проблеми науково-практичного семінару було обумовлено високим рівнем міждисциплінарної інтеграції, яка забезпечувала наукову співпрацю професорсько-викладацького складу різних кафедр на базі актуалізації міждисциплінарних зв'язків різних освітньо-професійних програм [29], [46].

Контрольні зрізи, за допомогою яких було проведено діагностування рівнів сформованості ладово-гармонічного компонента музичного слуху щодо II показника – наявності умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик – під час формувального та контрольного експериментів, були реалізовані із застосуванням діагностичного інструментарію, який містив:

- метод експертної оцінки, застосований на основі розробленої карти експертного оцінювання умінь студентів щодо надання емоційно-образних характеристик гармонічним інтервалам і акордам, а також умінь розпізнавання означених співзвуч на основі наданих характеристик у ладово-функціональному контексті (додаток А)

(інтеграція навчальних курів «Сольфеджіо», «Гармонія», «Стильова гармонізація», «Акомпанемент та імпровізація»);

- метод аналізу результатів поточної та підсумкової атестації з навчального курсу «Сольфеджіо» у частині слухового аналізу;
- метод ладово-функціонального аналізу партитур (інтеграція навчальних курів «Хоровий клас», «Оркестровий клас», «Хорове диригування», «Аналіз музичних творів»).

Комплексне використання наведених вище діагностичних методів в експериментальних групах виявило на високому й середньому рівнях висхідну динаміку сформованості умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик, у той час, як динаміка на низькому рівні демонструвала низхідну тенденцію.

Статистичні результати щодо розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху під час контрольного, формувального та констатувального експериментів за критерієм – «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур» приведено у таблицях 3.1., 3.2.

Таблиця 3.1.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху під час контрольного та формувального експериментів (критерій – «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур»)

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	a	%	a	%	A	%
Низький	8	33,33	10	41,67	9	37,5	3	12	5	20	4	16

Середній	12	50,00	12	50,00	12	50,00	15	60	13	52	14	56
Високий	4	16,67	2	8,33	3	12,5	7	28	7	28	7	28

Таблиця 3.2.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості ладово-гармонічного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту (критерій – «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	42	13,08	162	50,47	117	36,45
II	48	14,95	164	51,09	109	33,96
В цілому для критерію	45	14,02	163	50,78	113	35,20

Проведення аналітично-порівняльних заходів щодо результатів формувального та контрольного експериментів, поданих у таблиці 3.2, дозволило зазначити наступне:

- на високому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 15,5 %: з 12,5 % у КГ до 28 % в ЕГ;
- на середньому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 6 %: з 50 % у КГ до 56 % в ЕГ;
- на низькому рівні в експериментальній групі спостерігається зменшення числа респондентів на 21,5 %: з 37,5 % у КГ до 16 % в ЕГ.

Проведення аналітично-порівняльних заходів щодо результатів формувального та констатувального експериментів, поданих у таблицях 3.6. та 3.7., дозволило зазначити наступне:

- на високому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 13,98 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 14,02% під час констатувального експерименту до 28 % під час формувального експерименту;

- на середньому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 13,98 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 50,78% під час констатувального експерименту до 56 % під час формувального експерименту;

- на низькому рівні в ЕГ спостерігається зменшення числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 19,2 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 35,20% під час констатувального експерименту до 16 % під час формувального експерименту.

Проведення аналітично-порівняльних заходів й отримання представлених вище результатів засвідчують позитивні динамічні тенденції в експериментальній групі під час формування ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху в умовах інтегративного навчання й підтверджують ефективність розробленого педагогічного інструментарію на *I координаційно-опорному* етапі методики.

На *II інтонаційно-розвивальному* етапі увага приділялась формуванню перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху за критерієм «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації». Послідовність координаційно-опорного та інтонаційно-розвивального етапів експериментальної методики зумовлена тим, що формування мелодичного слуху загалом і перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху зокрема

доцільно здійснювати саме на підґрунті сформованих ладово-гармонічних уявлень, зокрема, на базі розвиненого відчуття функціональності.

Болгарський вчений – методист музичного навчання та виховання Б.Тричков, обґрунтовуючи власну методику, зазначав, що саме розвинуте ладово-гармонічне відчуття, поєднане із здібністю координувати означені слухові уявлення із здатністю до голосового інтонування, складає основу для розвитку музичних здібностей [40]. Аналізуючи методику Б.Триčkова, Т.Медвідь пише: «Б. Тричков вважав, що найважливішим завданням для педагога є встановлення координації між голосом та слухом. Для досягнення мети він пропонує репродуктивний спів із голосу вчителя. Педагог вказував, що потрібно створити в учнів «тональне чуття мажорної класичної гами» [18, 36].

Ми погоджуємось із науковими поглядами болгарських і вітчизняних вчених С.Кристевої, Т.Медвідь, І.Ніколової, І.Пєєва, А.Соколової та ін., які, дослідивши методику Б.Триčkова, стверджують, що, відчуваючи на емоційному рівні ладово-функціональні зв'язки між звуками мелодії, особистість активізує й розвиває власну спроможність до внутрішнього та зовнішнього інтонування на основі засвоєння функціонального місця звуків мелодії [26], [21], [18], [37].

Саме тому логічною, на нашу думку, є послідовність етапів формування музичного слуху в майбутніх вчителів музичного мистецтва, яка передбачає спочатку формування ладово-гармонічних уявлень студентів, що реалізується на І координаційно-опорному етапі, а вже після цього –розвиток перцептивно-інтонаційних умінь, які відносяться до перцептивно-мелодичного компоненту і формуються на II інтонаційно-розвивальному етапі експериментальної методики.

На II інтонаційно-розвивальному *етані* формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху було застосовано:

- метод написання одно- та двоголосних диктантів;
- метод усного групового аналізу мелодичних інтервальних та акордових структур;
- аналітично-творче завдання «Мелодичні інтервали: аналізуємо, слухаємо, розпізнаємо»;

- творче завдання «Чотири кроки»;
- метод читання з листка на матеріалі української народної пісенності;
- метод інтонаційно-вокального вправлення;
- метод самооцінювання власної здатності до точного інтонування;
- метод перебільшення нюансів під час самостійного виконання студентами вокальної партії на фоні власного фортепіанного супроводу;
- метод підсилення контрастності між об'ємним, рельєфним вокальним виконанням мелодії музичного твору і інструментальним супроводом на піанісимо;
- метод музично-ансамблевого вправлення;
- вербальні методи колективного обговорення та колективного рейтингового оцінювання виявлених студентами умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування.

І показник сформованості перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху – вияв здатності студентів до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання. Формування цього показника здійснювалось у процесі інтеграції таких навчальних курсів, як «Сольфеджіо», «Хоровий клас», «Оркестровий клас», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Постановка голосу», «Вокал».

Одним з найбільш традиційних, але ефективних методів формування перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху згідно до І показника виявився метод написання одно- та двоголосних диктантів під час практичних групових занять із «Сольфеджіо». Ефективність застосування цього методу завжди підвищувалась, якщо написанню диктанту передував метод усного групового аналізу запропонованого музичного матеріалу.

Для написання диктанту передбачалось 10-разове програвання музичного матеріалу із інтервалом у 2 хвилини. Після 1 виконання студентам пропонувалось проаналізувати й визначити лад, музичну форму і різновиди

кадансових зворотів, наявних у музичному матеріалі. Після 2 виконання доцільним був аналіз горизонтальних інтервальних або акордових структур.

У сенсі інтеграції навчальних курсів «Сольфеджіо», «Хоровий клас» та «Оркестровий клас» було проведено такі інтегративні заходи, як залучення до написання 1- та 2-голосних диктантів музичного матеріалу, який колективно опрацьовується студентами під час занять з «Хорового класу» та «Оркестрового класу».

Також для формування I показника щодо здатності студентів до обробки і аналізу мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання було розроблено й залучено аналітично-творче завдання «Мелодичні інтервали: аналізуємо, слухаємо, розпізнаємо». Це аналітично-творче завдання інтегрувало:

- метод письмового аналізу горизонталі шляхом цифрового визначення мелодії в якості послідовності мелодичних інтервалів (на кшталт В2 (велика секунда), м3 (мала терція), ч 8 (чиста квінта) тощо), що виконується на підставі вивчення нотного тексту запропонованої мелодії;

- метод слухо-розумового споглядання записаної цифрової послідовності мелодичних інтервалів під час демонстрації на фортепіано запропонованої мелодії;

- метод розпізнавання й визначення окремих мелодичних інтервалів у процесі їх абстрагованого виконання.

Наступне творче завдання «Чотири кроки» передбачало рівномірне чергування інструментального, уявно-мисленого та вокального виконання звуковисотного малюнку мелодії. Можливість повноцінного використання цього завдання була обумовлена інтеграцією навчальних курсів «Сольфеджіо», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Постановка голосу», «Вокал».

До прикладу, під час опрацювання студенткою III курсу Юлією М. першої арії «Джільди» з опери Дж. Верді «Ріголетто» для якісного засвоєння особливостей вокальної партії, яка є інтонаційно складною, студентці було запропоновано наступні 4 кроки.

1 крок: сидячи за фортепіано, самостійно програти на інструменті вокальну партію від початку і до кінця, ретельно вслуховуючись в інтонаційні звороти.

2 крок: співати вокальну партію, дублюючи її грою на фортепіано;

3 крок: 2 такти вокальної партії грати на фортепіано, наступні 2 такти проспівувати вокальну партію вголос – і так від початку й до кінця;

4 крок: 2 такти вокальної партії грати на фортепіано, наступні 2 такти співати її в уявно-мислений спосіб, тобто «про себе», наступні 2 такти – співати вголос – і так від початку і до кінця.

Аналогічне застосування творчого завдання «Чотири кроки» відбувалось під час занять з диригентсько-хорових навчальних дисциплін, а також у процесі інструментального навчання.

Для визначення динаміки формування перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху у відповідності до І показника було використано комплекс таких діагностичних завдань, як:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі [20], який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *усного поточного аналізу її структури* (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *письмового поточного аналізу її структури* (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Хоровий клас», «Оркестровий клас», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- діагностичне завдання, базоване на методі почергового інструментального та вокального виконання музичних фраз або музичних речень у процесі опрацювання інструментальних, диригентсько-хорових та вокальних творів (інтеграція навчальних курсів

«Сольфеджіо», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Постановка голосу», «Вокал»).

Комплексне використання цих діагностичних завдань виявило на високому й середньому рівнях висхідну динаміку сформованості здатності студентів до обробки і аналізу мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання в експериментальних групах, у той час, як динаміка сформованості перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху згідно до І показника на низькому рівні демонструвала низхідну тенденцію.

II показник сформованості перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху – наявність умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування.

Формування умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування у контексті обертоново-інтонаційної теорії [15, 61] передбачає активне використання української народної пісенності у процесі інтегративного фахового навчання студентів факультетів мистецтв, зокрема, під час інтеграції навчальних курсів «Сольфеджіо», «Народознавство та музичний фольклор України», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Концертмейстерський клас» тощо [14], [16], [42].

Для формування умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування на II інтонаційно-розвивальному етапі методики найбільш систематично використовувався метод читання з листка, упроваджений на матеріалі української народної пісенності різних родів та жанрів, викладених в навчально-методичному посібнику Г.Побережної та Т.Щериці [27].

Для формування цих умінь ефективним виявилось комплексне застосування наведеного вище методу читання з листка із методом інтонаційно-вокального вправління та методом самооцінювання [3], [36] власної здатності до точного інтонування (інтеграція навчальних курсів «Сольфеджіо», «Народознавство та

музичний фольклор України», «Постановка голосу», «Вокал», «Хорове диригування», «Хоровий клас»).

Також для формування умінь емоційно-зabarвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування під час індивідуальних занять з курсу «Концертмейстерський клас» на II інтонаційно-розвивальному етапі методики використовувався метод перебільшення нюансів під час виконання студентами вокальної партії на фоні власного інструментального супроводу [6]. Цей метод було використано у комплексі із методом підсилення контрастності між об'ємним, рельєфним вокальним виконанням мелодії музичного твору і інструментальним супроводом на піанісімо.

Для формування цього показника під час занять з «Хорового класу» та «Оркестрового класу» систематично застосовувався метод музично-ансамблевого вправляння, який було спрямовано на відпрацювання точності й художньої виразності вокального та інструментального виконання хорових та оркестрових партій. Безпосередньо після застосування цього методу, як правило, застосовувались вербальні методи колективного обговорення та колективного рейтингового оцінювання виявлених студентами умінь емоційно-зabarвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування.

Для визначення динаміки формування перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху у відповідності до II показника було використано комплекс таких методів та діагностичних завдань, як:

- метод сольфеджування одноголосних інструктивних музичних зразків з листка (під час групових занять із навчального курсу «Сольфеджіо»);
- метод сольфеджування вокальних партій, хорових партій, одноголосних зразків мелодій інструментальних творів, що вивчаються, з урахуванням їх художньо-образного змісту (інтеграція навчальних курсів «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас»);

- метод усного оцінювання якості інтонування музичних зразків, що застосовується безпосередньо після їх сольфеджування;
- модифікована методика «Діагностика самооцінювання студентами факультетів мистецтв власної перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації» (модифікація за методикою О.Хоружої) [44, 238].

Комплексне використання цих діагностичних методів та завдань виявило в респондентів на високому й середньому рівнях висхідну динаміку сформованості умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування в експериментальних групах, у той час, як динаміка сформованості перцептивно-мелодичного компонента музичного слуху згідно до II показника на низькому рівні демонструвала низхідну тенденцію.

Статистичні результати щодо розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості перцептивно-мелодичного компонента музичного слуху під час контрольного, формувального та констатувального експериментів за критерієм – «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації» приведено у таблицях 3.3., 3.4.

Таблиця 3.3.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості перцептивно-мелодичного компонента музичного слуху під час контрольного та формувального експериментів (критерій – «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації»)

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	a	%	a	%	A	%

Низький	7	29,17	9	37,50	8	33,33	1	04,00	3	12,00	2	8,00
Середній	11	45,83	13	54,17	12	50,00	14	56,00	16	64,00	15	60,00
Високий	6	25,00	2	08,33	4	16,67	10	40,00	6	24,00	8	32,00

Таблиця 3.4.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту (критерій – «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
<i>I</i>	52	16,20	144	44,86	125	38,94
II	48	14,95	162	50,47	111	34,58
В цілому для критерію	50	15,58	153	47,66	118	36,76

Проведення аналітично-порівняльних заходів щодо результатів формувального та контрольного експериментів, поданих у таблиці 3.3, дозволило зазначити наступне:

- на високому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 15,33 %: з 16,67 % у КГ до 32 % в ЕГ;
- на середньому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 10 %: з 50 % у КГ до 60 % в ЕГ;
- на низькому рівні в експериментальній групі спостерігається зменшення числа респондентів на 25,33 %: з 33,33 % у КГ до 8 % в ЕГ.

Проведення аналітично-порівняльних заходів щодо результатів формувального та констатувального експериментів, поданих у таблицях 3.3. та 3.4., дозволило зазначити наступне:

- на високому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 16,42 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 15,58% під час констатувального експерименту до 32 % під час формувального експерименту;

- на середньому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 12,34 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 47,66% під час констатувального експерименту до 60 % під час формувального експерименту;

- на низькому рівні в ЕГ спостерігається зменшення числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 28,76 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 36,76% під час констатувального експерименту до 8 % під час формувального експерименту.

Після здійснення аналітично-порівняльних заходів й визначення наведених вище результатів доречно стверджувати про позитивні динамічні зрушення в експериментальній групі під час формування перцептивно-мелодичного структурного компоненту музичного слуху в умовах інтегративного навчання. Означені позитивні динамічні зрушення в експериментальній групі засвідчують ефективність розробленого педагогічного інструментарію на II *інтонаційно-розвивальному* етапі методики.

III *фактурно-семантичний* етап експериментальної методики було присвячено формуванню тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору».

Осмислення *сутності тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху* уможливилося її формулювання в якості *спроможності*

майбутніх учителів музичного мистецтва сприймати й визначати, розпізнавати й уявляти всю палітру нюансів тембрального забарвлення й коливань гучності звучання.

Водночас, аксіоматичним є тісний взаємозв'язок тембрально-динамічного забарвлення звучання музичних творів із різновидами такого засобу музичної виразності, як фактура викладення музичного матеріалу. Серед різновидів музичної фактури можна, зокрема, назвати монодію, гомофонно-гармонічний, поліфонічний, акордовий, мішаний склад музичної тканини тощо. Отже потужний вплив семантики тієї чи іншої фактури на тембрально-динамічне забарвлення музичного твору виражається в образно-творчому, формо-творчому, а також у жанрово-стильовому потенціалі цього засобу музичної виразності.

До прикладу, монодія, що являє собою одноголосний або унісонний різновид фактури, «...характеризується специфічним, відчуженим від усього звичного, звучанням. Це особлива ментальність трансцендентного світу, якому притаманні спокій, умиротворення, відсутність будь-якої боротьби, конфлікту, протесту, напруження» [24, 26-27]. Такий тембр і специфіка звучання, притаманні семантиці цього різновиду фактури, створюють художній образ «..своєрідної модальності (емоційної стабільності, незворушності...)» [24, 26-27], а разом із означеним художнім образом створюють також посилення на відповідний жанрово-стильовий абрис, спрямовуючи слухача в епоху Середньовіччя.

В якості іншого прикладу доречно навести такий різновид фактури, як поліфонічна, семантика якої, в залежності від типу багатоголосся – гетерофонічного, підголоскового, контрастного тощо, взаємодіючи із тембром та динамікою музичного твору, одночасно, окрім художньої образності, забезпечує формотворення (динамічна підготовка кульмінаційних моментів, кадансових зворотів та ін.) і детермінує жанрово-стильові межі, «відсилаючи» слухача в епоху «бароко» (контрастна та підголоскова поліфонія фуг І.С. Баха, Г.Ф.

Генделя») в епоху Відродження (гетерофонія італійського мадригалу, віллanelи) або що.

Отже, саме тому, що на III етапі експериментальної методики комплекс методичних заходів було спрямовано на формування тембрально-динамічного компоненту музичного слуху, який відповідає у компонентній структурі за сприймання, розрізнення, визначення й уявлення художньо-образної й стильової семантики *тембрального й динамічного нюансування, закладеної в специфіці фактурного складу музичного твору, III етап методики було визначено як фактурно-семантичний.*

На III *фактурно-семантичному етапі* формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху було застосовано:

- вербальний метод словесної характеристики різноманітних нюансів сили й гучності звучання;
- аналітично-творче завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення»;
- словесний метод вербалізації асоціацій;
- бінарний метод, який інтегрував метод тембрального вправлення із вербальним методом поточного пояснення доцільності використання обраного тембру для розкриття стильової семантики обраного музичного твору;
- метод порівняльного слухового аналізу музичних творів або їх фрагментів, виконаних різними інструментами, застосований за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів.

I показник сформованості тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху – вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення.

Комплексні методичні заходи, спрямовані на формування цього показника ставили на меті не тільки формування в студентів спроможності до констатації сили й гучності звучання, але й уміння розпізнавати коливання динамічних

нюансів і відтінків звучання, а також усвідомлювати їх роль для музичного синтаксису, кульмінаційних моментів музичної форми тощо.

Для формування цього показника активно залучався вербальний метод словесної характеристики різноманітних нюансів сили й гучності звучання, який, як правило, застосовувався у процесі інтерпретаційної роботи під час індивідуальних занять з курсів «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Вокал», «Постановка голосу», а також під час групових занять з курсів «Хоровий клас», «Оркестровий клас».

Також вельми ефективним виявилось застосування спеціально розробленого і упровадженого аналітично-творчого завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення». Це аналітично-творче завдання було застосовано в контексті одного з чинників інтеграції ряду навчальних дисциплін, а саме:

- «Аналіз музичних творів» – для поточного відпрацювання умінь аналізу музичної форми (самостійна робота);
- «Народознавство та музичний фольклор України» – для відпрацювання умінь аналізу фольклорного твору (тематичний модульний контроль);
- «Хорове диригування» – для допомоги у роботі із створення анотації вокально-хорового твору (згідно до вимог державного іспиту з «Хорового диригування» - підсумкова атестація);
- «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас» – для удосконалення інтерпретаційної роботи в частині аналізу засобів музичної виразності.

З метою оптимізації виконання студентами цього аналітично-творчого завдання, побудованого на комплексі образно-демонстраційних, вербальних та теоретичних методів, було розроблено базовий план-схему. Базовий план-схема аналітично-творчого завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення» (Додаток Г) включав три групи завдань,

кожна з яких ґрунтувалась на певній групі методів мистецького навчання, спрямованих на відпрацювання групи відповідних умінь.

Базовий план-схема аналітично-творчого завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення»

I. Перша група завдань спрямована на формування умінь вслуховуватися в розвиток динаміки музичного твору, одночасно фіксуючи у свідомості вплив динаміки на побудову драматургічного розвитку і на межі структурних підрозділів музичної форми.

1.1.Перше ознайомче прослуховування музичного твору (метод демонстрації музичного твору).

Прослухайте запропонований для аналізу музичний твір, слідкуючи під час прослуховування за особливостями динамічного розвитку – акцентами, синкопами, підйомами й спадами гучності звучання тощо.

1.2.Повторне прослуховування музичного твору (метод демонстрації музичного твору).

Повторно прослухайте запропонований для аналізу музичний твір, відмічаючи в нотному тексті такти, які містять поточні кульмінації і головну кульмінацію – «точку золотого перетину».

1.3.Третє прослуховування музичного твору (метод демонстрації музичного твору).

Втретє прослухайте запропонований для аналізу музичний твір, відмічаючи в нотному тексті такти, які завершують одні і з яких розпочинаються наступні частини музичної форми, зокрема, періоди.

II. Друга група завдань спрямована на формування та відпрацювання умінь музично-теоретичного аналізу музичної драматургії і форми музичного твору.

2.1.Аналіз форми музичного твору (теоретичні методи аналізу, конкретизації, узагальнення).

Проаналізуйте письмово форму музичного твору, конкретизуючи за допомогою нумерації тактів можливі структурні підрозділи. Сформулюйте

узагальнене визначення форми, на кшталт: проста 2-частинна, складна 3-частинна, «Сонатне алегро», «Рондо» тощо.

2.2. Аналіз впливу динаміки на розгортання музичної драматургії у відповідності до визначених структурних підрозділів форми музичного твору (теоретичні методи аналізу, порівняння, абстрагування, конкретизації, узагальнення).

Письмово проаналізуйте динаміку музичного твору у контексті забезпечення драматургічного розвитку, конкретизуючи засоби динаміки (*crescendo*, *diminuendo*, акценти, синкопи тощо) згідно до етапів драматургічного розвитку, базованих на встановлених попередньо кульмінаціях, із зазначенням нумерації тактів.

2.3. Абстрагування структурних підрозділів музичної форми. Абстрагування і класифікація етапів драматургічного розвитку за конкретизованими структурними підрозділами форми музичного твору (теоретичні методи абстрагування, конкретизації, класифікації).

Письмово абстрагуйте структурні підрозділи музичної форми із зазначенням нумерації тактів. Класифікуйте етапи драматургічного розвитку у відповідності до поточних кульмінацій і «точки золотого перетину» за окресленими структурними підрозділами форми музичного твору. Точно вкажіть, в якому структурному підрозділі знаходиться та чи інша поточна кульмінація, в якому – «точка золотого перетину».

III. Третя група завдань спрямована на формування умінь музично-теоретичного аналізу фактури музичного твору як семантичної ознаки мистецько-стильового напрямку.

3.1. Комплексний аналіз і конкретизація різновидів фактури музичного твору (теоретичні методи аналізу і конкретизації).

Письмово проаналізуйте склад музичного твору, конкретизуючи із зазначенням нумерації тактів всі різновиди фактури, які застосовує композитор протягом усього твору.

3.2. Узагальнення семантики та конкретизація ознак музичного стилю. Класифікація різновидів фактури згідно до жанрово-стильових ознак музичного твору (теоретичні методи узагальнення, конкретизації і класифікації).

Здійсніть узагальнене визначення семантики музичного стилю та епохи створення музичного твору, що аналізується. Конкретизуйте характерні риси визначеного стилю. Вкажіть, які різновиди фактури, застосовані композитором, слугують створенню жанрово-стильових ознак музичного твору.

Контрольні зрізи, за допомогою яких було проведено діагностування рівнів сформованості тембрально-динамічного компоненту музичного слуху щодо І показника – вияву здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення – під час формувального та контрольного експериментів, були реалізовані із застосуванням діагностичного інструментарію, який містив:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики різних нюансів сили звучання у контексті поточного аналізу музичної форми і драматургії (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики динамічних коливань у контексті поточного аналізу музичної форми і драматургії (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації музичного твору із методом вербальної характеристики динаміки як засобу музичної виразності (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»).

Комплексне використання цих діагностичних завдань виявило в респондентів на високому й середньому рівнях висхідну динаміку сформованості в студентів здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення в експериментальних групах, у той час, як динаміка сформованості тембрально-динамічного компоненту музичного слуху згідно до І показника на низькому рівні демонструвала низхідну тенденцію.

3.2. Результати впровадження методики комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання

Подальше формування тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору» було спрямовано формування умінь визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності, наявність яких було окреслено в якості ІІ показника сформованості цього компоненту.

Зокрема, для формування цих умінь за допомогою словесного методу вербалізації асоціацій було забезпечено інтеграцію навчальних дисциплін «Оркестровий клас», «Хоровий клас», «Вітчизняна та всесвітня історія музики». Як приклад застосування цього методу під час групових аудиторних занять з

означених дисциплін доцільно навести роботу над вокально-хоровим твором М.Вербицького на слова Т.Шевченка «Заповіт», що провадилась в межах підготовки цього твору до виконання під час звітнього концерту факультету мистецтв імені А.Авдієвського в Національній філармонії України.

Під час опрацювання означеного твору мішаним хором факультету, зокрема, у процесі його інтерпретаційного опрацювання, вельми важливе місце займала робота над тембром кожної хорової партії, а також над тембром сумісного звучання усього колективу. У процесі цієї роботи хормейстер пропонував студентам усно порівняти тембральне забарвлення, необхідне, на думку студентів, для еталонного виконання «Заповіту», залучаючи індивідуальні асоціативні образні порівняння, епітети, які характеризують тембр звучання.

Студентка Наталя Н. для характеристики доцільного тембрального забарвлення партій I та II сопрано використала епітет «срібний тембр звучання», для партії альтів – «золотий тембр звучання», протиставивши їх «алюмінієвому звучанню». Почувши останній епітет всі студенти засміялись, але зрозуміли, що звучання має бути благородним, прикритим, таким, що сукупно залучає головні та грудні резонатори – тобто тембр звучання голосів означених партій має бути благородним, як «благородні метали», на відміну від різкого звучання, яке нагадує дзижчання. Студент Ігор П. також відкинув можливість різкого, дратівливого звучання партії тенорів, вказавши на неможливість співу «як виделкою по склу». Студент Василій П., характеризуючи партію басу, асоціював оптимальний тембр її звучання, до якого треба прагнути, із оксамитом.

Аналогічно словесний метод вербалізації асоціацій було застосовано під час роботи над «Заповітом» в студентському оркестровому колективі на заняттях з «Оркестрового класу». Під час занять з музично-теоретичної дисципліни «Вітчизняна та всесвітня історія музики» після аналізу та слухання цього твору студентам було запропоновано охарактеризувати епітетами та порівняннями семантику звучання цього твору, визначивши також, як саме композитор використав такий засіб музичної виразності, як фактура, характеризуючи епічний стиль музичної драматургії.

Також для формування в студентів умінь визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності було застосовано бінарний метод, який інтегрував метод тембрального вправлення із вербальним методом поточного пояснення щодо доцільності використання обраного тембру для розкриття стильової семантики обраного музичного твору, а також для його жанрово-стильової характеристики. Під час інтегративного використання цього бінарного методу у процесі індивідуальних занять з навчальних дисциплін «Вокал», «Постановка голосу», «Спеціальний музичний інструмент» студентам пропонувалось під час вокального або інструментального вправлення підібрати й продемонструвати доцільний тембр, а потім вербально пояснити доречність застосування саме цього тембру для транслювання слухацькій аудиторії стильових особливостей твору.

Ефективним під час упровадження виявилось сумісне залучення інформаційно-комунікаційних засобів із методом порівняльного слухового аналізу музичних творів або їх фрагментів, виконаних різними інструментами. Для застосування цього методу проводилась підготовча робота, яка передбачала віднайдення й запис на електронний пристрій одних і тих же музичних творів у виконанні духових, струнних, клавішних інструментів. Зокрема, цікавим виявився досвід співставлення студентами алеманди І.С. Баха з партити соль мажор у виконанні фортепіано, саксофону й флейти. Студенти, колективно порівнюючи, аналізуючи й обговорюючи вплив тембрів цих інструментів на стильову характеристику алеманди, дійшли висновку, що фортепіанне виконання цього твору одразу ж забезпечує розпізнавання стилю «бароко», флейтове звучання є настільки рафінованим, що відносить слухача до стилю «рококо», у той час, як тембр саксофону повністю змінює жанрово-стильове сприйняття цього твору, осучаснюючи його звучання.

Для визначення рівнів сформованості тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху в респондентів контрольних та експериментальних груп згідно до II показника було використано комплекс діагностичних заходів, що включав:

- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації інструментальних творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення, притаманного різним музичним інструментам, у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації (інтеграція «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Оркестровий клас»);
- діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації вокальних або хорових творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення вокальних та хорових партій означених творів у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації (інтеграція навчальних курсів «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал»);
- метод порівняльного аналізу регістрових, фактурних, ладових та темпо-ритмічних елементів тембру (інтеграція навчальних курсів «Аналіз музичних творів», «Спеціальний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент», «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Постановка голосу», «Вокал», «Оркестровий клас», «Асистентська практика», «Методика викладання дисциплін кваліфікації»);
- методика І.Грінчук, О.Бурської «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій» [9, 202-221].

Комплексне використання наведених вище діагностичних методів в експериментальних групах виявило на високому й середньому рівнях висхідну динаміку сформованості умінь визначення характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності, у той час, як динаміка на низькому рівні виявила низхідну тенденцію, що засвідчило ефективність змодельованого і упровадженого педагогічного інструментарію.

Результати статистичних розрахунків щодо розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості темброво-динамічного компоненту музичного слуху під час контрольного, формувального та констатувального експериментів за критерієм – «Міра усвідомленості тембрально-динамічних

характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору» представлені у таблицях 3.5., 3.6.

Таблиця 3.5.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості темброво-динамічного компоненту музичного слуху під час контрольного та формувального експериментів (критерій – «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору»)

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	А	%	А	%	А	%	а	%	а	%	А	%
Низький	10	41,67	10	41,67	10	41,67	3	12,00	3	12,00	3	12,00
Середній	12	50,00	10	41,67	11	45,83	15	60,00	17	68	16	64,00
Високий	2	08,33	4	16,67	3	12,50	7	28	5	20	6	24,00

Таблиця 3.6.

Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості темброво-динамічного компоненту музичного слуху під час констатувального експерименту (критерій – «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору»)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	39	12,15	151	47,04	131	40,81
II	47	14,64	149	46,42	125	38,94
В цілому для критерію	43	13,40	150	46,73	128	39,88

Проведення аналітично-порівняльних заходів щодо результатів формувального та контрольного експериментів, поданих у таблиці 3.5, дозволило зазначити наступне:

- на високому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 11,50 %: з 12,50 % у КГ до 24,00 % в ЕГ;
- на середньому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 18,17 %: з 45,83 % у КГ до 64,00 % в ЕГ;
- на низькому рівні в експериментальній групі спостерігається зменшення числа респондентів на 29,67 %: з 41,67 % у КГ до 12,00 % в ЕГ.

Проведення аналітично-порівняльних заходів щодо результатів формувального та констатувального експериментів, поданих у таблицях 3.5. та 3.6., дозволило зазначити наступне:

- на високому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 10,6 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 13,40% під час констатувального експерименту до 24,00 % під час формувального експерименту;
- на середньому рівні в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 17,27 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 46,73% під час констатувального експерименту до 64,00 % під час формувального експерименту;

- на низькому рівні в ЕГ спостерігається зменшення числа респондентів – учасників формувального експерименту – на 27,88 %, якщо порівняти ці результати із результатами констатувального експерименту: з 39,88% під час констатувального експерименту до 12,00 % під час формувального експерименту.

Після реалізації аналітично-порівняльних заходів й отримання поданих вище результатів можна констатувати про позитивну тенденцію зростання показників в експериментальній групі під час формування тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху в умовах інтегративного навчання. Ця позитивна тенденція в експериментальній групі показує ефективність розробленого педагогічного інструментарію на III фактурно-семантичному етапі методики.

Таким чином, отримані дані щодо співставлення покомпонентних результатів формувального, контрольного та констатувального експериментів, які виявляють розміщення майбутніх учителів музичного мистецтва на високому, середньому та низькому рівнях сформованості ладово-гармонічного, перцептивно-мелодичного та тембрально-динамічного структурних компонентів музичного слуху, уможливають проведення науково-статистичного узагальнення цих результатів.

Завдяки означеному науково-статистичному узагальненню можливим стають подальші аналітично-порівняльні заходи, спрямовані на співставлення динаміки формування досліджуваного феномену в цілому під час формувального, контрольного та констатувального експериментів.

Розподілення студентів за рівнями сформованості музичного слуху у процесі інтегративного навчання під час формувального, контрольного та констатувального експериментів викладено у таблицях 3.7. і 3.8.

Таблиця 3.7.

**Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості
музичного слуху під час контрольного та формувального експериментів
(чисельник – абсолютний показник, знаменник – відносний
показник)**

Компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ладово-гармонічний	3/12,5	7/28	12/50	14/56	9/37,5	4/16
Перцептивно-мелодичний	4/16,67	8/32	12/50	15/60	8/33,33	2/8
Тембрально-динамічний	3/12,5	6/24	11/45,83	16/64	10/41,67	3/12
Загальний показник сформованості	3,33/13,88	7/28	11,67/48,63	15/60	9/37,5	3/12

Таблиця 3.8.

**Розподілення майбутніх учителів музики за рівнями сформованості
музичного слуху під час констатувального експерименту**

Компоненти	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
Ладово-гармонічний	45	14,02	163	50,78	113	35,20

Перцептивно-мелодичний	50	15,58	153	47,66	118	36,76
Тембрально-динамічний	43	13,40	150	46,73	128	39,88
Загальний рівень сформованості	46	14,33	155,33	48,39	119,67	37,28

Після здійснення аналітично-порівняльних заходів щодо отриманих результатів науково-статистичного узагальнення даних, представлених в таблиці 3.7, які надають уявлення про динаміку формування музичного слуху в цілому у студентів факультетів мистецтв під час формувального та контрольного експериментів, можна нарешті схарактеризувати порівняльну динаміку формування досліджуваного феномена в контрольних та експериментальних групах, а саме:

- на високому рівні сформованості музичного слуху в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 14,15 %: з 13,88 % у КГ до 28,00 % в ЕГ;

- на середньому рівні сформованості музичного слуху в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 11,37 %: з 48,63 % у КГ до 60,00 % в ЕГ;

- на низькому рівні в експериментальній групі спостерігається зменшення числа респондентів на 25,50 %: з 37,50 % у КГ до 12,00 % в ЕГ.

Доцільно зазначити, що високий рівень сформованості музичного слуху в експериментальній групі зріс до 28 %, середній рівень сформованості музичного слуху в експериментальній групі до 48, 63%, а низький рівень сформованості музичного слуху в експериментальній групі на 25, 50%.

Характеристика порівняльної динаміки комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання в контрольних та експериментальних групах подано на рис. 3.1.

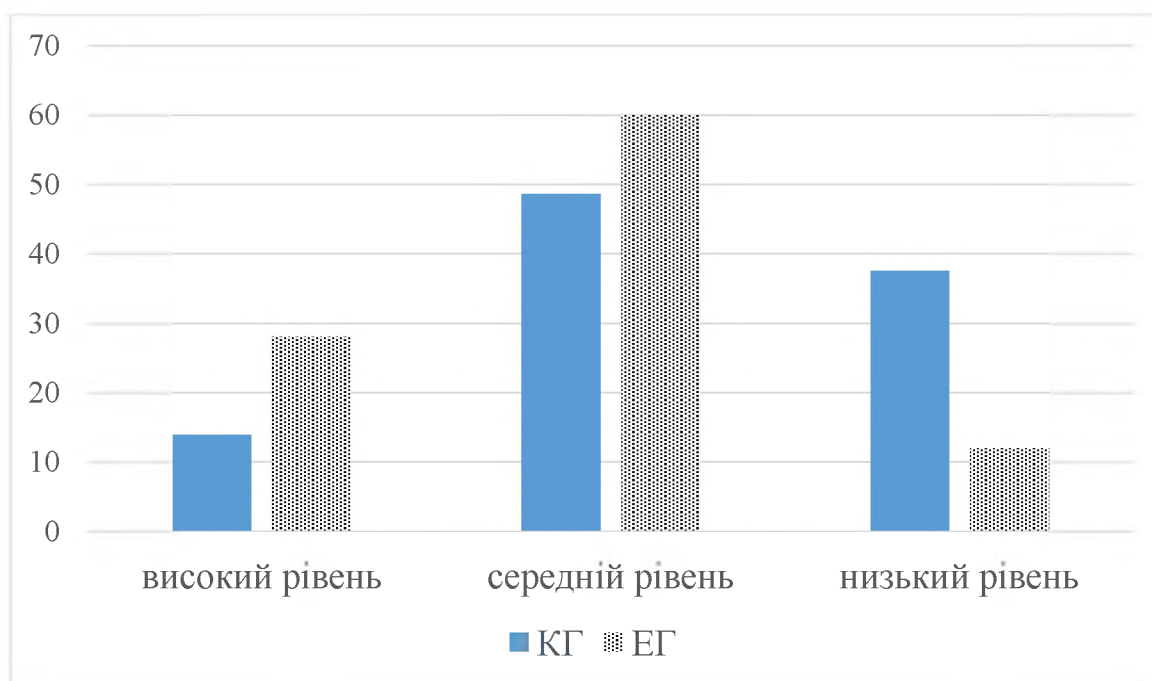


Рис. 3.1. Порівняльна динаміка комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання під час контрольного та формувального експериментів

Після здійснення аналітично-порівняльних заходів щодо отриманих результатів науково-статистичного узагальнення даних, представлених в таблицях 3.7, 3.8., які надають уявлення про динаміку формування музичного слуху в цілому у студентів факультетів мистецтв під час формувального та констатувального експериментів, можна також схарактеризувати порівняльну динаміку формування досліджуваного феномену час формувального та констатувального експериментів, а саме:

- на високому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту спостерігається зростання числа респондентів на 13,67 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 14,33 % під час констатувального експерименту до 28,00 % під час формувального експерименту;

- на середньому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту також спостерігається зростання числа респондентів на 11,61 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 48,39 % під час констатувального експерименту до 60,00 % під час формувального експерименту;
- на низькому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту спостерігається зменшення числа респондентів на 25,28 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 37,28 % під час констатувального експерименту до 12,00 % під час формувального експерименту.

Характеристика порівняльної динаміки комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання під час констатувального та формувального експериментів подано на рис. 3.2.

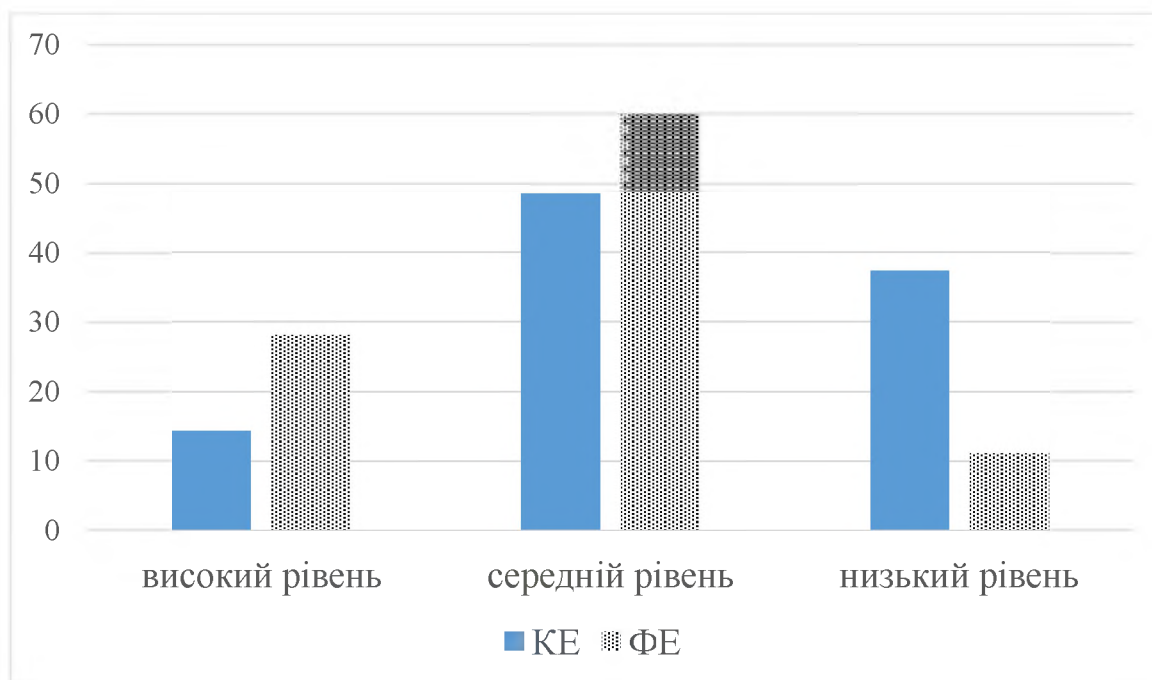


Рис. 3.2. Порівняльна динаміка комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання під час констатувального та формувального експериментів

З огляду на представлені на рисунках 3.1. та 3.2. порівняльні характеристики динаміки комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання під час контрольного та формувального, а також констатувального та формувального експериментів, доречно констатувати про успішність перевірки продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію, а також ефективності й коректності розробленої методичної моделі, упровадженої до середовища інтегративного фахового навчання.

Суттєве зростання показників сформованості всіх трьох структурних компонентів музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва на високому і середньому рівні, а також зменшення числа респондентів на низькому рівні під час формувального експерименту дозволяє схарактеризувати розроблену експериментальну методику в цілому як результативну.

Функціонування методичної моделі комплексного формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання можна визнати цілком успішним на підґрунті того, що, з одного боку, ця модель повністю вписується в кількість навчальних годин, передбачену стандартними навчальними планами затверджених освітньо-професійних програм, а з іншого боку, дозволяє студентам розвинути власний музично-творчий потенціал шляхом формування та розвитку власних музично-слухових можливостей.

Висновки до розділу III

Проведена дослідно-експериментальна робота з експериментальної перевірки експериментальної методики комплексного формування в майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваного феномену у процесі інтегративного навчання дозволила зробити наступні висновки:

- у формувальному та контрольному експериментах взяли участь 49 респондентів: 25 осіб в експериментальній групі (ЕГ), 24 особи в контрольній

групі (КГ). Під час формувального експерименту було впроваджено і перевірено комплексний інструментарій з формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва, спроектований і класифікований у відповідності до 3 етапів експериментальної методики, – координаційно-опорного, інтонаційно-розвивального та фактурно-семантичного;

- на I координаційно-опорному етапі, присвяченому формуванню ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур», було впроваджено і реалізовано: слуховий тренінг, що базувався на поєднанні аналізу послідовностей гармонічних інтервалів та акордів із методом їх інструментального виконання; метод індивідуального підбору гармонічного супроводу; метод письмового гармонічного аналізу хорової партитури; бінарний метод, який інтегрував метод гармонічного екстракту вертикальних акордових та інтервальних структур із теоретичним методом їх аналізу; слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик. Було розроблено авторське уточнення *ладово-гармонічного слуху в якості здатності студентів до сприймання, розпізнавання, фіксації у свідомості, осмислення й відтворення як окремих вертикальних звукових сполучень у їх взаємодії, так послідовностей означених сполучень, детермінованих і пов'язаних функціонально-ладовими закономірностями;*

- на II інтонаційно-розвивальному етапі експериментальної методики, присвяченому формуванню перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху за критерієм «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації», було впроваджено і реалізовано метод написання одно- та двоголосних диктантів; метод усного групового аналізу мелодичних інтервальних та акордових структур; аналітично-творче завдання «Мелодичні інтервали: аналізуємо, слухаємо, розпізнаємо»; творче завдання «Чотири кроки»; метод читання з листка на матеріалі української народної пісенності; метод

інтонаційно-вокального вправлення; метод самооцінювання власної здатності до точного інтонування; метод перебільшення нюансів під час самостійного виконання студентами вокальної партії на фоні власного фортепіанного супроводу; метод підсилення контрастності між об'ємним, рельєфним вокальним виконанням мелодії музичного твору і інструментальним супроводом на піанісимо; метод музично-ансамблевого вправлення; вербальні методи колективного обговорення та колективного рейтингового оцінювання виявлених студентами умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування;

- на III фактурно-семантичному етапі експериментальної методики, присвяченому формуванню тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору», було впроваджено і реалізовано вербальний метод словесної характеристики різноманітних нюансів сили й гучності звучання; аналітично-творче завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення»; словесний метод вербалізації асоціацій; бінарний метод, який інтегрував метод тембрального вправлення із вербальним методом поточного пояснення доцільності використання обраного тембру для розкриття стильової семантики обраного музичного твору; метод порівняльного слухового аналізу музичних творів або їх фрагментів, виконаних різними інструментами, застосований за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів. Було розроблено авторське уточнення *сутності тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху в якості спроможності майбутніх учителів музичного мистецтва сприймати й визначати, розпізнавати й уявляти всю палітру нюансів тембрального забарвлення й коливань гучності звучання;*

- статистичні дані щодо співставлення покомпонентних результатів формувального, контрольного та констатувального експериментів, які характеризують розподіл майбутніх учителів музичного мистецтва на високому, середньому та низькому рівнях сформованості ладово-гармонічного,

перцептивно-мелодичного та тембрально-динамічного структурних компонентів музичного слуху, уможливили проведення науково-статистичного узагальнення цих результатів щодо рівнів сформованості музичного слуху в цілому під час формувального та контрольного експериментів. Після проведення аналітично-порівняльних заходів щодо динаміки формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв під час формувального та контрольного експериментів було схарактеризовано порівняльну динаміку формування досліджуваного феномену в контрольних та експериментальних групах, а саме: на високому рівні сформованості музичного слуху в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 14,15 %: з 13,88 % у КГ до 28,00 % в ЕГ; на середньому рівні сформованості музичного слуху в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 11,37 %: з 48,63 % у КГ до 60,00 % в ЕГ; на низькому рівні в експериментальній групі спостерігається зменшення числа респондентів на 25,50 %: з 37,50 % у КГ до 12,00 % в ЕГ;

- після проведення аналітично-порівняльних заходів щодо динаміки формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв під час формувального та констатувального експериментів було також схарактеризовано порівняльну динаміку формування досліджуваного феномену, а саме: на високому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту спостерігається зростання числа респондентів на 13,67 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 14,33 % під час констатувального експерименту до 28,00 % під час формувального експерименту; на середньому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту також спостерігається зростання числа респондентів на 11,61 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 48,39 % під час констатувального експерименту до 60,00 % під час формувального експерименту; на низькому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту спостерігається зменшення числа респондентів на 25,28 %, якщо співставити

результати формувального та констатувального експериментів: з 37,28 % під час констатувального експерименту до 12,00 % під час констатувального експерименту;

- проведені порівняльні характеристики динаміки комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання під час контрольного та формувального, а також констатувального та формувального експериментів дозволили констатувати про успішність перевірки продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію, а також про ефективність і коректність розробленої методичної моделі, упровадженої до середовища інтегративного фахового навчання. Суттєве зростання показників сформованості всіх трьох структурних компонентів музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва на високому і середньому рівні, а також зменшення числа респондентів на низькому рівні під час формувального експерименту дозволяє схарактеризувати розроблену експериментальну методику в цілому як результативну. Функціонування методичної моделі комплексного формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання можна визнати цілком успішним на підґрунті того, що, з одного боку, ця модель повністю вписується в кількість навчальних годин, передбачену стандартними навчальними планами затверджених освітньо-професійних програм, а з іншого боку, дозволяє студентам розвинути власний музично-творчий потенціал шляхом формування та розвитку власних музично-слухових можливостей.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. Історія. Проблеми. Київ: Либідь, 1998. 558 с.

2. Антонюк В. Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект: наукове дослідження. Київ: Українська ідея, 1999. 24 с.
3. Білоус В.П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Київ, 2005. 16 с.
4. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников. Киев. Издательство Логос. 1992. 72 с.
5. Василенко-Несіна Н.А., Паньків Л.І. Жанровий підхід у вивченні українського музичного репертуару в умовах фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія та методика мистецької освіти. Київ. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2010. С.21-24.
6. Василевська-Скупа Л.П. Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2007. 20 с.
7. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання». Київ, 2003. 20 с.
8. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
9. Грінчук Ірина, Бурська Олена. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 224 с.
10. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи: методичний посібник. Суми: Сум. держ. пед. ун-т, 2003. 141с.

11. Заїка О.Я. Розвиток художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів засобами концертно-виконавської діяльності: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 258с.
12. Іллін Є.П. Мотивація і мотиви. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с.
13. Іванова Є.М. Комунікативні можливості музики. Українська культура в контексті сучасних наукових досліджень та практичних реалій: Зб. матер. міжнародної науково-практичної конференції. Ч.2. Київ: ДАККиМ, 2007. С. 283-285.
14. Козир А.В. Виконавсько-хоровий аналіз обробок українських народних пісень. Навчально-методичний посібник. Київ: від-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. 184 с. С.93-117.
15. Кульбовський П.І. Обертоно-інтонаційний аналіз обробок українських народних пісень Анатолія Авдієвського на заняттях з сольфеджіо. Мистецько-освітні обрії творчості Анатолія Авдієвського. Навчально-методичний посібник. Київ: від-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. 184 с. С.59-84.
16. Ляшенко І.Ф. Національне та інтернаціональне в музиці: наук. дослідження. Київ: Наукова думка, 1991. 267 с.
17. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
18. Медвідь Т.О. Болгарська педагогічна система як засіб розвитку музичних здібностей учнів у контексті євроінтеграції музичної освіти України. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Педагогічні науки, реалії та перспективи. Серія 5. Київ: від-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2022. Спецвипуск Том 2. С. 35-39.
19. Мозгальова Н.Г. Основні напрямки модернізації інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика музичної освіти.

- Вип.16 (21) Частина I. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2014. С.99-104
20. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. Київ: ВАТ«КДНК», 2001. 608 с.
21. Николова И. «Стълбицата» на Борис Тричков като средство за нотно ограмотяване на учениците от трети клас. Педагогически факултет : сборник доклади. Търново, 2010. С. 378–381.
22. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта Україна. 2008. 274 с.
23. Падалка Г.М. Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін): методичні рекомендації. Київ: НПУ, 1999. 33 с.
24. Панкевич Галина. Сакральне мистецтво. Монодія (унісонний спів) у світлі вчення Отців Церкви. Дрогобицька духовна семінарія. Слово 4 (25) (2005) с. 26-27. URL: <http://dds.edu.ua/en/publications/publications/slovo/2005/370-sacralart.html>.
25. Паньків Л.І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до керівництва музичними колективами школярів. Наукові записки: зб. наук.статей. Київ: НПУ, 2003. Вип. 52. С. 101-110 с
26. Пеев І., Кристева С. Болгарський метод «Столбіца» Бориса Триčkова. Музика в школі. 1979. Вип. 5. С. 69–91.
27. Побережна Г.І., Щериця Т.В. Українська народна пісня. Навчально-методичний посібник. Київ: Вища школа. 2006. 151 с.
28. Програми педагогічних університетів: методика музичного виховання (укл. А.В. Козир). Київ: Вид-во НПУ, 1999. С. 45-50.
29. Растригіна А.М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка. 2012. С. 501-509.

30. Рейзенкінд Т.Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.
31. Рибалка В.В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2016. 424 с.
32. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод, посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2011. 640 с.
33. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. Київ: УЗМН, 1998. 248 с.
34. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: навч. посібник. Київ, 202. 270 с.
35. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод, посіб. Київ, 1998. 143 с.
36. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., З.В. Огороднійчук та ін. Загальна психологія: підручник. Київ: Либідь, 1997. 464 с.
37. Соколова А. Деякі аспекти дитячого хорового виховання в народній республіці Болгарія (20–70-ті роки ХХ століття). Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2009. № 2. С. 365–373.
38. Танько Т.П. Музично-педагогічна компетентність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Харків: Нове слово, 2003. 248 с.
39. Токарева А.В. Інтегративне навчання як один з перспективних напрямів розвитку сучасної освіти. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 184-187.
40. Тричков Б. Стълбицата: български методъ за съзнателно нотно пение. Том I. София, 1940. 556 с.

41. Холіков К.Б. Тяжіння – основа-основ в музичній композиції. Scientific Progress. Volume 2. Issue 4. 2021. P. 459-464.
42. Хоружа О.В. Застосування українських народних пісень в обробці Анатолія Авдієвського у процесі викладання курсу «Народознавство і музичний фольклор України». Мистецько-освітні обрії творчості Анатолія Авдієвського. Навчально-методичний посібник. Київ: від-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. 184 с. С.85-92.
43. Хоружа О.В. Компонентна структура етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. Праць. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» 22-24 квітня 2009 р. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. Випуск 7 (12). С. 116-122.
44. Хоружа О.В. Методичні засади формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики: дис. на здобуття вченого ступеню канд. пед. наук: спец. 13. 00. 02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ, 2010. 242 с.
45. Ярошинська О. Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 35(88). С. 558-567.
46. Fallows S. Integrating Key Skills in Higher Education: Employability, Transferable Skills and Learning for Life. UK: Kogan Page Ltd., 2000. 270 p.
47. Havrilova, L., Kozyr, A., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, 2020, No 1.
48. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh. Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers.

- Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.
49. Haynes C. Innovations in Interdisciplinary teaching . Westport, CT: Greenwood Press, 2002. 230 p.
50. Huber M. Integrative Learning: Mapping the Terrain. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2004. 32 p.
51. Klein J. Integrative Learning and Interdisciplinary Studies. Peer Review, 2005. № 7 (4). pp. 8–10.
52. Rhodes T. Assessing Outcomes and Improving Achievement: Tips and Tools for Using Rubrics. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2010. 51 p.
53. Tkach, M., Kozyr, A., Mymryk, M., Dubiuk, N., and Liming, W. (2023). General problems of higher music education, Загальні проблеми вищої мистецької освіти. Ways of modernizing education and improving the research skills of young people, Youth Voice Journal Vol. II, 2023, pp. 59-70. ISBN (ONLINE): 978-1-911634-96-6, e-mail: YVJ@rj4allpublications.com.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні наведено теоретичне узагальнення та представлено нове вирішення проблеми комплексного формування музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтегративного навчання, що знайшло відображення в обґрунтуванні та експериментальній перевірці поетапної авторської методики. У результаті дослідження отримано наступні висновки.

1. У результаті аналізу науково-методичної літератури та практики з'ясовано, що однією з актуальних проблем сьогодення є дослідження музичного слуху студентів факультетів мистецтв. Підґрунтям для розвитку музичного слуху є вроджена властивість особистості або природні музично-слухові задатки, які формуються на генетичному й психолого-фізіологічному рівнях і за сприятливих педагогічних умов спроможні продемонструвати динамічний багатовекторний розвиток і перерости у комплексну багатоаспектну здатність студентів до продукування музично-слухових уявлень у всіх напрямках фахового навчання. Розвиток музичних здібностей, загалом, і музичного слуху, зокрема, впливає як психо-нейрофізіологічну сферу особистості, яка формує пріоритетні мотиваційні напрями під час фахового навчання, так і спеціально створені у навчальному середовищі сприятливі педагогічні умови, спрямовані на забезпечення пізнавальних інтересів та художньо-естетичних потреб до музично-творчого саморозвитку студентства. Формування музичного слуху засобами інтегративного навчання відбувається через призму аксіологічно-ціннісного, особистісно-творчого і комплексного підходів.

2. Сутність музичного слуху студентів факультетів мистецтв полягає в тому, що його осмислення в якості основи комплексу музичних здібностей обґрунтовується тим, що кожен із різновидів музичних здібностей може бути представлений наявністю відповідного різновиду музичного слуху або сукупністю декількох різновидів. Встановлено, що ефективний розвиток кожної з музичних здібностей є напряду пов'язаним із розвитком відповідного

різновиду музичного слуху або його декількох різновидів; ефективний розвиток комплексу музичних здібностей має носити комплексний характер, забезпечуючи розвиток різновидів музичного слуху, відповідних означеним музичним здібностям, як складових єдиного музично-слухового комплексу; музичний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва, осмислений як єдиний комплекс певних його різновидів, відповідних музичним здібностям, є основою комплексу музичних здібностей студентів факультетів мистецтв, отже дослідження структури та розвиток досліджуваного феномена має носити комплексний характер, що передбачає залучення методології комплексного підходу.

Визначена структура музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, що включає: ладово-гармонічний, перцептивно-мелодичний, тембрально-динамічний компоненти. Ладово-гармонічний компонент забезпечує сприймання ладово-функціональних особливостей інтервальних та акордових співзвуч з наданням їм емоційно-образних характеристик. Перцептивно-мелодичний компонент охоплює здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до обробки горизонтальних мелодичних структур в емоційно-забарвленому стані. Тембрально-динамічний компонент забезпечує здатність студентів факультетів мистецтв до розпізнавання сили звучання в контексті музичної драматургії й визначення характерних особливостей тембру як засобу музичної виразності.

Розроблено авторське уточнення сутності музичного слуху, що являє собою спеціальну динамічну здатність до дистанційного сприймання, розпізнавання й оброблення, до аналізу, оцінювання і запам'ятовування, а також до вокального та інструментального відтворення музичної інформації на основі функціонування відповідних рецепторів слухового апарату, які забезпечують уловлення й транспортування музично-звукових сигналів до кори головного мозку. Розвиток музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва, осмисленого як єдиний музично-слуховий комплекс його різновидів (гармонійного, мелодійного, тембрового, метро-ритмічного, поліфонічного

тощо), доречно вважати основою розвитку музичних здібностей, оскільки розвиток і удосконалення кожного з них залежить від розвитку й удосконалення відповідного різновиду музичного слуху або його декількох різновидів.

3. Критерієм ладово-гармонічного структурного компонента визначено міру асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур (показники: вияв здатності до сприймання й фіксації ладово-функціональних особливостей звучання вертикальних інтервалів та акордових співзвуч; наявність умінь розпізнавання гармонічних інтервалів і акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик). Критерієм перцептивно-методичного структурного компонента означено ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації (показники: вияв здатності до обробки і аналізу горизонтальних мелодичних структур у процесі звуковисотного сприймання; наявність умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування). Критерієм тембрально-динамічного структурного компонента визначено міру усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору), (показники: вияв здатності до розпізнавання сили звучання та її змінності у контексті музичної драматургії й формотворення; наявність умінь визначення й характерних семантичних та стильових особливостей тембру як засобу музичної виразності). Розроблена структура музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва дозволила визначити рівні сформованості означеного феномена та надати їм якісні та кількісні характеристики.

4. Окреслено наступні педагогічні умови, що у своїй єдності забезпечуватимуть цілісність педагогічного процесу, особистісний розвиток майбутнього учителя музики і сполучатимуть всі елементи організаційних форм навчання: спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності; упровадження новаторського досвіду в музично-вокальну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи. Першою педагогічною умовою

ми висуваємо спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності. Спроможність контролювати свої дії та емоційні реакції є необхідною у різних видах діяльності студентів факультетів мистецтв, але особливо нагальною постає у виконавській діяльності. Індивідуальність саморегуляції як особистісної якості студента факультету мистецтв обумовлена специфікою змісту образів музичного твору, які використовують в процесі саморегуляції, що набуваються і відточуються протягом всього життя, та визначає вибір критеріїв саморегуляції при формуванні й узгодженні художньо-музичних образів. Така індивідуальність виявляється у значній увазі до своїх переживань у ході подій життя, а також у зв'язку продуктивності образу поведінки й місця діяльності з його структурою та оцінкою контрольованості подій. Другою педагогічною умовою є упровадження новаторського досвіду в музично-вокальну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва. Дана умова забезпечує відповідність навчання передовим педагогічним тенденціям і набуття професійної компетентності студентами факультетів мистецтв згідно змін, які відбуваються на локальному, регіональному, державному і світовому полі. Динаміка змін у соціумі умовно розгалужується на технологічні нововведення, трансформації комунікаційних стратегій, а педагогічні інновації орієнтують до впровадження ефективних, результативних елементів і цілих систем новизни та оригінальності, які забезпечують розвиток педагогічної теорії та практики. Третьою педагогічною умовою ми виділили заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи. Творча співацька діяльність у множині прояву своїх форм передбачає вокальну автономію у мистецькому просторі, адже студенти факультетів мистецтв виходять на свій власний творчий шлях, де щоразу необхідно генерувати нові музичні продукти, поступово змінювати процентне співвідношення теоретично-практичного пласту, де зменшується кількість репродуктивної діяльності на користь продуктивної, тобто пошуково-творчої.

5. Представлена нами методична модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного

навчання передбачає освітню траєкторію фахової підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у вищому навчальному закладі, спрямовану на практичне оволодіння знаннями щодо формування музично-слухової діяльності. Методична модель комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання від мети дисертаційного дослідження, через наукові підходи (аксіологічно-ціннісний, особистісно-творчий та комплексний), компонентну структуру (ладово-гармонічний, перцептивно-мелодичний, тембрально-динамічний компоненти, критерії, показники), основні функції (культурологічна, орієнтаційна, діагностична), педагогічні умови (спонукання студентів факультетів мистецтв до саморегуляції у практичній діяльності; упровадження новаторського досвіду в музичну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва; заохочення студентів факультетів мистецтв творчими формами роботи), поетапну методику (координаційно-опорного, інтонаційно-розвивального та фактурно-семантичного) до формування означеного феномена представляє повний технологічний цикл.

6. Проведена дослідно-експериментальна робота була організована як логічна послідовність констатувального, формувального та контрольного експериментів. Під час констатувального експерименту було реалізовано застосування сукупності діагностичних заходів, за допомогою яких було встановлено й констатовано рівні сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв. Під час формувального експерименту було реалізовано практичне упровадження експериментальної методичної моделі у процес інтегративного фахового навчання, а також перевірку продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію. Під час контрольного експерименту було реалізовано виконання комплексу діагностичних заходів, спираючись на результати яких було визначено динаміку формування досліджуваного феномена. Учасниками дослідно-експериментальної роботи стали 370 студентів-респондентів музичних та музично-педагогічних ЗВО, з яких: 321 особа була долучена до констатувального експерименту, 25 осіб – до

формульованого в експериментальній групі (ЕГ), 24 особи – до контрольної групи (КГ).

Під час констатувального експерименту, в якому взяли участь респонденти у кількості 321 особи, у процесі педагогічної діагностики, спрямованої на з'ясування в майбутніх учителів музичного мистецтва стану сформованості ладово-гармонічного, перцептивно-мелодичного та тембрально-динамічного структурних компонентів музичного слуху, було розроблено і реалізовано комплексний діагностичний інструментарій, а саме: для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *ладово-гармонічного* структурного компоненту було застосовано: діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу послідовностей гармонічних інтервалів; діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу акордових послідовностей; діагностичне завдання, базоване на методі усного слухового аналізу кадансових зворотів; слуховий диктант; діагностично-творче завдання «Вгадай лад»; метод експертної оцінки; метод аналізу результатів поточної та підсумкової атестації з навчального курсу «Сольфеджіо» у частині слухового аналізу; метод ладово-функціонального аналізу хорових та оркестрових партитур. Для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *перцептивно-мелодичного* структурного компоненту було застосовано: діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *усного поточного аналізу її структури*; діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації одноголосно викладеної мелодії із методом *письмового поточного аналізу її структури*; діагностичне завдання, базоване на методі почергового інструментального та вокального виконання музичних фраз або музичних речень у процесі опрацювання інструментальних, диригентсько-хорових та вокальних творів; метод сольфеджування одноголосних інструктивних музичних зразків з листка; метод сольфеджування вокальних партій, хорових партій, одноголосних зразків мелодій інструментальних творів, що вивчаються, з урахуванням їх художньо-образного змісту; метод усного

оцінювання якості інтонування музичних зразків, що застосовується безпосередньо після їх сольфеджування; модифікована методика «Діагностика самооцінювання студентами факультетів мистецтв власної перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації». Для проведення діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості *тембрально-динамічного* структурного компоненту було застосовано: діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації інструментальних творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення, притаманного різним музичним інструментам, у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації; діагностичне завдання, базоване на бінарному методі, який інтегрує метод демонстрації вокальних або хорових творів із методом вербальної характеристики тембрального забарвлення вокальних та хорових партій означених творів у контексті забезпечення музичної виразності під час інтерпретації; метод порівняльного аналізу регістрових, фактурних, ладових та темпо-ритмічних елементів тембру; методика «Діагностика музично-виконавського мислення: інструментарій».

У процесі реалізації констатувального експерименту було досягнуто його провідну ціль – на підставі педагогічної діагностики було встановлено існуючий в студентів стан сформованості музичного слуху. З огляду на узагальнений підрахунок сформованості музичного слуху в студентів факультетів мистецтв, було констатовано суттєве відставання високого рівня, на якому в результаті констатувального експерименту опинилось 14,33 % респондентів від середнього рівня, якого досягли 48,39 % респондентів, а також від низького рівня, який посіли 37,28 студентів. Отримані результати констатувального експерименту підтвердили важливість упровадження експериментальної методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва музичного слуху, а також дозволили схарактеризувати високий, середній та низький рівні сформованості досліджуваного феномена. Перебіг констатувального експерименту дозволив сформулювати авторське визначення *перцептивно-інтонаційної готовності* студентів факультетів мистецтв до сприймання

звуківисотної інформації в якості набутої особистісно-фахової характеристики, що засвідчує усвідомленість майбутнім вчителем музичного мистецтва своєї психологічної установки на розвиток власної інтелектуально-слухової здатності сприймати, аналізувати, фіксувати у свідомості звуківисотну інформацію, відтворювати її вокально та інструментально на належному емоційно-художньому рівні, а також адекватно оцінювати якість її інтонування.

7. У процесі формувального експерименту було упроваджено і перевірено комплексний інструментарій з формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва, спроектований і класифікований у відповідності до 3 етапів експериментальної методики, – координаційно-опорного, інтонаційно-розвивального та фактурно-семантичного. На I координаційно-опорному етапі, присвяченому формуванню ладово-гармонічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра асиміляції музичною свідомістю майбутніх учителів музики вертикальних акордових структур», було упроваджено і реалізовано: слуховий тренінг, що базувався на поєднанні аналізу послідовностей гармонічних інтервалів та акордів із методом їх інструментального виконання; метод індивідуального підбору гармонічного супроводу; метод письмового гармонічного аналізу хорової партитури; бінарний метод, який інтегрував метод гармонічного екстракту вертикальних акордових та інтервальних структур із теоретичним методом їх аналізу; слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик. Було розроблено авторське уточнення *ладово-гармонічного слуху в якості здатності студентів до сприймання, розпізнавання, фіксації у свідомості, осмислення й відтворення як окремих вертикальних звукових сполучень у їх взаємодії, так послідовностей означених сполучень, детермінованих і пов'язаних функціонально-ладовими закономірностями.*

На II інтонаційно-розвивальному етапі експериментальної методики, присвяченому формуванню перцептивно-мелодичного компоненту музичного слуху за критерієм «Ступінь перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання

звуківисотної інформації», було упроваджено і реалізовано метод написання одно- та двоголосних диктантів; метод усного групового аналізу мелодичних інтервальних та акордових структур; аналітично-творче завдання «Мелодичні інтервали: аналізуємо, слухаємо, розпізнаємо»; творче завдання «Чотири кроки»; метод читання з листка на матеріалі української народної пісенності; метод інтонаційно-вокального вправлення; метод самооцінювання власної здатності до точного інтонування; метод перебільшення нюансів під час самостійного виконання студентами вокальної партії на фоні власного фортепіанного супроводу; метод підсилення контрастності між об'ємним, рельєфним вокальним виконанням мелодії музичного твору і інструментальним супроводом на піанісимо; метод музично-ансамблевого вправлення; вербальні методи колективного обговорення та колективного рейтингового оцінювання виявлених студентами умінь емоційно-забарвленого відтворення мелодії та оцінювання якості її інтонування;

На III фактурно-семантичному етапі експериментальної методики, присвяченому формуванню тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху за критерієм «Міра усвідомленості тембрально-динамічних характеристик звучання щодо створення художнього образу музичного твору», було упроваджено і реалізовано вербальний метод словесної характеристики різноманітних нюансів сили й гучності звучання; аналітично-творче завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення»; словесний метод вербалізації асоціацій; бінарний метод, який інтегрував метод тембрального вправлення із вербальним методом поточного пояснення доцільності використання обраного тембру для розкриття стильової семантики обраного музичного твору; метод порівняльного слухового аналізу музичних творів або їх фрагментів, виконаних різними інструментами, застосований за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів. Було розроблено авторське уточнення *сутності тембрально-динамічного структурного компоненту музичного слуху в якості спроможності майбутніх*

учителів музичного мистецтва сприймати й визначати, розпізнавати й уявляти всю палітру нюансів тембрального забарвлення й коливань гучності звучання.

Статистичні дані щодо співставлення покомпонентних результатів формувального, контрольного та констатувального експериментів, які характеризують розподіл майбутніх учителів музичного мистецтва на високому, середньому та низькому рівнях сформованості ладово-гармонічного, перцептивно-мелодичного та тембрально-динамічного структурних компонентів музичного слуху, уможливили проведення науково-статистичного узагальнення цих результатів щодо рівнів сформованості музичного слуху в цілому під час формувального та контрольного експериментів. Після проведення аналітично-порівняльних заходів щодо динаміки формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв під час формувального та контрольного експериментів було схарактеризовано порівняльну динаміку формування досліджуваного феномену в контрольних та експериментальних групах, а саме: на високому рівні сформованості музичного слуху в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 14,15 %: з 13,88 % у КГ до 28,00 % в ЕГ; на середньому рівні сформованості музичного слуху в експериментальній групі спостерігається зростання числа респондентів на 11,37 %: з 48,63 % у КГ до 60,00 % в ЕГ; на низькому рівні в експериментальній групі спостерігається зменшення числа респондентів на 25,50 %: з 37,50 % у КГ до 12,00 % в ЕГ.

Після проведення аналітично-порівняльних заходів щодо динаміки формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв під час формувального та констатувального експериментів було також схарактеризовано порівняльну динаміку формування досліджуваного феномену, а саме: на високому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту спостерігається зростання числа респондентів на 13,67 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 14,33 % під час констатувального експерименту до 28,00 % під час формувального експерименту; на середньому рівні сформованості музичного

слуху під час формувального експерименту також спостерігається зростання числа респондентів на 11,61 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 48,39 % під час констатувального експерименту до 60,00 % під час формувального експерименту; на низькому рівні сформованості музичного слуху під час формувального експерименту спостерігається зменшення числа респондентів на 25,28 %, якщо співставити результати формувального та констатувального експериментів: з 37,28 % під час констатувального експерименту до 12,00 % під час констатувального експерименту.

Проведені порівняльні характеристики динаміки комплексного формування музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інтегративного навчання під час контрольного та формувального, а також констатувального та формувального експериментів дозволили констатувати про успішність перевірки продуктивності змодельованого педагогічного інструментарію, а також про ефективність і коректність розробленої методичної моделі, упровадженої до середовища інтегративного фахового навчання. Суттєве зростання показників сформованості всіх трьох структурних компонентів музичного слуху в майбутніх учителів музичного мистецтва на високому і середньому рівні, а також зменшення числа респондентів на низькому рівні під час формувального експерименту дозволяє схарактеризувати розроблену експериментальну методику в цілому як результативну. Функціонування методичної моделі комплексного формування музичного слуху в студентів факультетів мистецтв у процесі інтегративного навчання можна визнати цілком успішним на підґрунті того, що, з одного боку, ця модель повністю вписується в кількість навчальних годин, передбачену стандартними навчальними планами затверджених освітньо-професійних програм, а з іншого боку, дозволяє студентам розвинути власний музично-творчий потенціал шляхом формування та розвитку власних музично-слухових можливостей.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Карта експертного оцінювання умінь студентів щодо надання
емоційно-образних характеристик гармонічним інтервалам і акордам, а
також умінь розпізнавання означених співзвуч на основі наданих
характеристик у ладово-функціональному контексті**

1. ПІБ студента, студентки.
2. Назва музичного або музично-педагогічного ЗВО.
3. Курс, група.
4. Назва заходу, на якому присутній експерт, який проводить оцінювання.

Інструкція для оцінювання. Оцінювання проводиться під час заходів поточної та підсумкової атестації студентів з курсів «Сольфеджіо», «Гармонія», «Стильова гармонізація», «Акомпанемент та імпровізація» у відповідності до переліку умінь, що оцінюються (*Таблиця 1, графа І*). Уміння оцінюються за 12-бальною шкалою. Для визначення високого рівня умінь у графу II вноситься результат оцінювання у кількості від 10 до 12 балів для кожного з наведених умінь. Для визначення середнього рівня у графу III вноситься результат від 5 до 9 балів. Для визначення низького рівня у графу IV вноситься результат від 0 до 4 балів.

Інструкція для обчислення підсумкових результатів: високому рівню сформованості умінь відповідає підсумковий результат від 40 до 48 балів, середньому рівню їх сформованості відповідає підсумковий результат від 20 до 39 балів, низькому рівню відповідає підсумковий результат від 0 до 19 балів.

Інструкція для формулювання експертного висновку: Після оцінювання рівнів сформованості кожного з окреслених умінь, а також після обрахування і внесення підсумкових результатів у таблицю 1, узагальнена кількість отриманих статистичних даних вноситься в експертний висновок (таблиці 2 – 5) і у вільній формі обґрунтовуються експертом.

Експертна оцінка (у рейтингових балах) рівнів сформованості умінь студентів щодо надання емоційно-образних характеристик гармонічним інтервалам і акордам, а також умінь розпізнавання означених співзвуч на основі наданих характеристик у ладово-функціональному контексті

I. Перелік умінь, що оцінюються	II. Високий рівень	III. Середній рівень	IV. Низький рівень
1. Уміння надавати емоційно-образні характеристики гармонічним інтервалам і акордам			
2. Уміння розпізнавати гармонічні інтервали і акорди за наданими емоційно-образними характеристиками поза ладово-функціональним контекстом			
3. Уміння розпізнавати гармонічні інтервали і акорди за наданими емоційно-образними характеристиками у ладово-функціональному контексті			
4. Засвоєння особливостей звучання означених співзвуч наданими емоційно-образними характеристиками у ладово-функціональному контексті			
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ ДЛЯ КОЖНОГО З РІВНІВ			

ЕКСПЕРТНИЙ ВИСНОВОК щодо володіння студентами уміннями з надання емоційно-образних характеристик гармонічним інтервалам і акордам, уміннями розпізнавання означених співзвуч на основі наданих характеристик поза ладом і у ладово-функціональному контексті:

Відомості про експерта

1. Прізвище, ім'я, по-батькові експерта, що здійснює оцінювання.
2. Науковий ступінь, наукове звання, посада.
3. Назва музичного або музично-педагогічного ЗВО, в якому експерт працює.

Таблиця 2

**Уміння надавати емоційно-образні характеристики гармонічним
інтервалам і акордам**

УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (для кожного з рівнів)	Експертне обґрунтування (у вільній формі)
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (високий рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (середній рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (низький рівень)	

Таблиця 3

**Уміння розпізнавати гармонічні інтервали і акорди за наданими
емоційно-образними характеристиками поза ладово-функціональним
контекстом**

УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (для кожного з рівнів)	Експертне обґрунтування (у вільній формі)
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (високий рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (середній рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (низький рівень)	

Таблиця 4

**Уміння розпізнавати гармонічні інтервали і акорди за наданими
емоційно-образними характеристиками у ладово-функціональному
контексті**

УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (для кожного з рівнів)	Експертне обґрунтування (у вільній формі)
---	--

УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (високий рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (середній рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (низький рівень)	

Таблиця 5

**Засвоєння особливостей звучання гармонічних інтервалів та акордів
за наданими емоційно-образними характеристиками у ладово-
функціональному контексті**

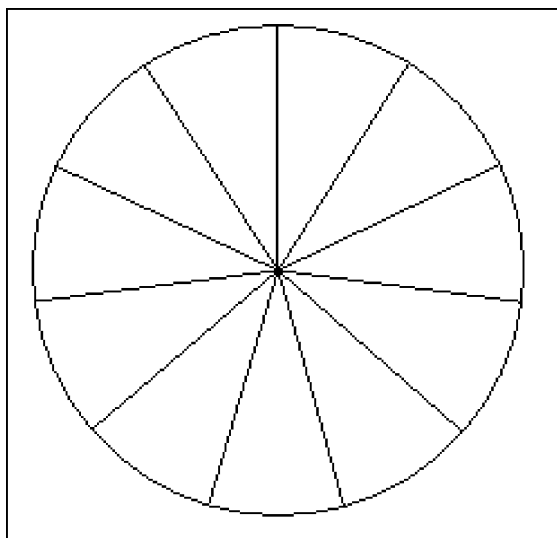
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (для кожного з рівнів)	Експертне обґрунтування (у вільній формі)
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (високий рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (середній рівень)	
УЗАГАЛЬНЕНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ (низький рівень)	

Додаток Б
(модифікація за методикою О.Хоружої)

**Діагностика самооцінювання студентами факультетів мистецтв власної
перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної
інформації**

1. ПІБ студента, студентки.
2. Назва музичного або музично-педагогічного ЗВО.
3. Курс, група.

Інструкція для самооцінювання. За допомогою позначення секторів у колі відповідними цифрами, визначте власні аналітично-слухові, інтонаційно-слухові можливості та уміння з наведених нижче, до впевненого застосування яких Ви готові у процесі фахового навчання, а також під час подальшої професійної діяльності вчителя музики. Після позначення секторів оцініть і обґрунтуйте у вільній формі рівні власної перцептивно-інтонаційної готовності до сприймання звуковисотної інформації у контексті вільного володіння відповідними аналітично-слуховими, інтонаційно-слуховими можливостями та уміннями. Сформулюйте висновки, сформованості яких аналітично-слухових та інтонаційно-слухових умінь вам бракує для підвищення результативності фахового навчання і для ефективного провадження професійної діяльності.



Спроможність визначати структуру музичної форми мелодії та межі її елементів у процесі музичного сприймання – 1

Здатність сприймання й відтворення звуковисотної інформації як логічної послідовності-ланцюжка музичних інтервалів – 2

Уміння емоційного вокального інтонування у контексті музичного образу і характеру мелодії – 3

Уміння емоційного інструментального відтворення мелодії у контексті художнього образу і характеру музичного твору – 4

Спроможність до швидкого охоплення художнього змісту мелодії шляхом засвоєння її музичного синтаксису безпосередньо у процесі музичного сприймання – 5

Додаток В

Слуховий тренінг розвитку умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик

Умови проведення тренінгу:

забезпечення тиші в приміщенні, де проводяться слухові завдання;

доброзичливість та максимальне сприяння творчому самовираженню учасників;

спрямування учасників на мобілізацію власного асоціативно-слухового досвіду.

Матеріальне забезпечення, необхідне для проведення тренінгу:

музичний інструмент – фортепіано;

роздруковані примірники нотних зразків для фортепіано, хору, голосу та фортепіано тощо із музичним матеріалом, викладеним у 3- або 4-голосній акордовій фактурі (на кшталт української народної пісні для хору в обробці М. Леонтовича «Вишні-черешні розвиваються», романсу Л. ван Бетховена «Дух барда» для голосу із фортепіано, фортепіанних творів Р.Шумана із циклу «Дитячі сцени»: «Am Kamin», «Träumerei», «Der Dichter spricht» тощо);

листки паперу, олівці, ручки.

1.Формування умінь зосередженого вслуховування в специфіку звучання вертикальних звукових структур.

Завдання. Модератор тренінгу виконує на фортепіано в уповільненому темпі обраний для аналізу музичний твір або його завершений фрагмент. Під час виконання твору студентам пропонується максимально уважно вслухатись в специфіку звучання кожного співзвуччя і по можливості запам'ятати його характерні особливості.

2.Формування умінь гармонічного аналізу музичного твору.

Завдання. Після виконання музичного твору модератор роздає роздрукований нотний зразок прослуханого музичного твору учасникам тренінгу. Студентам пропонується проаналізувати його нотний текст з позицій визначення точних назв гармонічних інтервалів та акордів, їх функцій, а також модуляційного плану, зробивши відповідні позначки просто в роздрукованому нотному тексті.

3.Формування умінь створення й формулювання емоційно-образних характеристик гармонічних інтервалів та акордів.

Завдання. Модератор тренінгу повторно виконує на фортепіано в уповільненому темпі обраний для аналізу музичний твір або його завершений фрагмент. Під час повторного програвання твору студентам пропонується, слідкуючи за перебігом його виконання по роздрукованому нотному тексту із вже зробленими у відповідності до проведеного гармонічного аналізу позначками, підібрати до проаналізованих та визначених співзвуч влучні емоційно-образні характеристики й занотувати їх на окремому листі паперу.

4.Формування умінь розпізнавання гармонічних інтервалів та акордів у ладово-функціональному контексті на основі надання їм емоційно-образних характеристик.

Завдання. Модератор тренінгу збирає в студентів роздруковані примірники нотних зразків із позначками, зробленими у процесі гармонічного аналізу, залишаючи учасникам листки паперу із розробленими характеристиками звучання гармонічних інтервалів та акордів. Після цього модератор абстраговано виконує на фортепіано в уповільненому темпі кожну з вертикальних звукових структур. Студентам пропонується усно по черзі розпізнавати гармонічні інтервали, акорди, їх функції, вербалізуючи створені й записані на листі паперу емоційно-образні характеристики.

Додаток Г

Базовий план-схема аналітично-творчого завдання «Аналіз динаміки і фактури музичного твору як провідних засобів формотворення»

I. Перша група завдань спрямована на формування в студентів умінь вслуховуватися в розвиток динаміки музичного твору, одночасно фіксуючи у свідомості вплив динаміки на побудову драматургічного розвитку і на межі структурних підрозділів музичної форми.

1.1.Перше ознайомче прослуховування музичного твору (метод демонстрації музичного твору).

Прослухайте запропонований для аналізу музичний твір, слідкуючи під час прослуховування за особливостями динамічного розвитку – акцентами, синкопами, підйомами й спадами гучності звучання тощо.

1.2.Повторне прослуховування музичного твору (метод демонстрації музичного твору).

Повторно прослухайте запропонований для аналізу музичний твір, відмічаючи в нотному тексті такти, які містять поточні кульмінації і головну кульмінацію – «точку золотого перетину».

1.3.Третє прослуховування музичного твору (метод демонстрації музичного твору).

Втретє прослухайте запропонований для аналізу музичний твір, відмічаючи в нотному тексті такти, які завершують одні і з яких розпочинаються наступні частини музичної форми, зокрема, періоди.

II. Друга група завдань спрямована на формування та відпрацювання умінь музично-теоретичного аналізу музичної драматургії і форми музичного твору.

2.1.Аналіз форми музичного твору (теоретичні методи аналізу, конкретизації, узагальнення).

Проаналізуйте письмово форму музичного твору, конкретизуючи за допомогою нумерації тактів можливі структурні підрозділи. Сформулюйте узагальнене визначення форми, на кшталт: проста 2-частинна, складна 3-частинна, «Сонатне алегро», «Рондо» тощо.

2.2.Аналіз впливу динаміки на розгортання музичної драматургії у відповідності до визначених структурних підрозділів форми музичного твору (теоретичні методи аналізу, порівняння, абстрагування, конкретизації, узагальнення).

Письмово проаналізуйте динаміку музичного твору у контексті забезпечення драматургічного розвитку, конкретизуючи засоби динаміки (*crescendo*, *diminuendo*, акценти, синкопи тощо) згідно до етапів драматургічного розвитку, базованих на встановлених попередньо кульмінаціях, із зазначенням нумерації тактів.

2.3.Абстрагування структурних підрозділів музичної форми. Абстрагування і класифікація етапів драматургічного розвитку за конкретизованими структурними підрозділами форми музичного твору (теоретичні методи абстрагування, конкретизації, класифікації).

Письмово абстрагуйте структурні підрозділи музичної форми із зазначенням нумерації тактів. Класифікуйте етапи драматургічного розвитку у відповідності до поточних кульмінацій і «точки золотого перетину» за окресленими структурними підрозділами форми музичного твору. Точно вкажіть, в якому структурному підрозділі знаходиться та чи інша поточна кульмінація, в якому – «точка золотого перетину».

III. Третя група завдань спрямована на формування умінь музично-теоретичного аналізу фактури музичного твору як семантичної ознаки мистецько-стильового напрямку.

3.1.Комплексний аналіз і конкретизація різновидів фактури музичного твору (теоретичні методи аналізу і конкретизації).

Письмово проаналізуйте склад музичного твору, конкретизуючи із зазначенням нумерації тактів всі різновиди фактури, які застосовує композитор протягом усього твору.

3.2.Узагальнення семантики та конкретизація ознак музичного стилю. Класифікація різновидів фактури згідно до жанрово-стильових ознак музичного твору (теоретичні методи узагальнення, конкретизації і класифікації).

Здійсніть узагальнене визначення семантики музичного стилю та епохи створення музичного твору, що аналізується. Конкретизуйте характерні риси визначеного стилю. Вкажіть, які різновиди фактури, застосовані композитором, слугують створенню жанрово-стильових ознак музичного твору.

Статті у фахових виданнях України

1. Лю Хунюй. Сутнісні аспекти музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті аналізу музичних здібностей. Наукові записки: педагогічні науки. Випуск. 10. Ужгород, 2024. С. 131-136.

https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.10.131

2. Лю Хунюй. Значення музичного слуху для музично-творчого розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Випуск 32. С. 84-91. К.: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2024. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2024.32.11

3. Лю Хунюй. Діагностичний етап комплексного формування музичного слуху студентів факультетів мистецтв. Педагогічна академія: наукові записки, Одеса, 2025. DOI 10.5281/zenodo.16419047.

4. Liu Hongyu. Фактурно-семантичний етап формування тембрально-динамічного слуху студентів факультетів мистецтв університетів. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 2(66). doi: 10.26886/2520-7474.2(66)2025.6.

Праці апробаційного характеру

5. Лю Хунюй. Інтегративна складова розвитку музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021 р. С. 125-126.