

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

На правах рукопису

КОВАЛЬ ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА

УДК 378.016:[373.3.016:784.4](043.5)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ
В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
Тарасенко Галина Сергіївна,
доктор педагогічних наук,
професор

Вінниця – 2015

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ 1. Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в педагогічному процесі	12
1.1. Вимоги до професійної підготовки вчителя початкових класів у контексті парадигмального оновлення сучасної освіти.....	12
1.2. Музичний фольклор: освітньо-виховний потенціал.....	19
1.3. Психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами.....	40
<i>Висновки до розділу 1</i>	48
Розділ 2. Методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання музичного фольклору у навчально-виховній роботі з учнями.....	50
2.1. Педагогічні умови ефективної підготовки вчителів до використання музичного фольклору в процесі педагогічної діяльності.....	50
2.2. Мотиваційно-змістове наповнення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору.....	58
2.3. Формування у майбутніх педагогів досвіду творчого оперування засобами музичного фольклору.....	79
2.4. Реалізація компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів на основі музично-фольклорної діяльності.....	96
<i>Висновки до розділу 2</i>	106

Розділ 3. Експериментальна перевірка ефективності методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями.....	110
3.1. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами.....	110
3.2. Організація експериментального дослідження.....	129
3.3. Аналіз результативності експериментальної роботи.....	174
<i>Висновки до розділу 3.....</i>	<i>194</i>
Висновки.....	196
Список використаних джерел.....	199
Додатки.....	247

ВСТУП

На етапі становлення українського суспільства, в процесі активного державотворення особливої актуальності набуває проблема формування національної самосвідомості його громадян. Система національного виховання нині презентує невичерпні можливості народного музичного мистецтва для формування національної самосвідомості молодих поколінь.

Посилення уваги до нарощування духовного потенціалу нації та визнання домінантної ролі освіти в цьому процесі неодмінно актуалізує проблему підготовки вчителя, здатного стати своєрідним посередником для дитини в пізнанні нею навколишнього світу, транслятором культурно-мистецьких традицій, естетичного, утилітарного, морально-правового, світоглядного досвіду сотні поколінь, сконцентованого у народно-мистецьких, у тому числі фольклорно-музичних творах. Це потребує від майбутнього педагога сформованих професійних компетентностей, що визначають його готовність до використання музичного фольклору як засобу виховання учнів. Особливої ваги набуває означена проблема співвідносно до підготовки майбутнього вчителя початкових класів, педагогічні функції якого безпосередньо реалізуються у формуванні емоційно-вольової сфери учнів. Молодший шкільний вік є особливим періодом у житті людини, що здатний стати своєрідним фундаментом саморозвитку особистості, створює сприятливі умови для формування основ національної самосвідомості та національної рефлексії.

Проблема реалізації національноствірної функції фольклору в освітньому процесі стала предметом багатовекторного дослідження. Зокрема, історико-філософський аспект представлений працями Г. Гегеля, Л. Гумільова, В. Нестеренка, Ф. Прокоповича, Г. Сковороди та ін. Психологічний вимір проблеми презентують дослідження Б. Ананьєва, О. Асмолова, І. Беха, Л. Божович, В. Борисова, Л. Виготського, Б. Ельконіна, І. Кона, О. Леонтьєва, В. Москальця, В. Рибалки та ін. Теоретико-методологічні засади національного виховання та формування національної самосвідомості молодого покоління в умовах розбудови

української державності містять праці М. Боришевського, Г. Ващенко, О. Вишневецького, П. Ігнатенка, В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Є. Сявако, О. Сухомлинської, Т. Усатенко та ін. Для нашої роботи важливими є наукові дослідження потенціалу народної музичної творчості та можливості його використання в навчально-виховній роботі з учнями (О. Аліксійчук, О. Отич, Р. Ткач, Р. Дзвінка та ін.).

Безпосередній інтерес у контексті дисертаційного дослідження становлять психолого-педагогічні праці, присвячені проблемі підготовки майбутніх педагогів. Так, загальні аспекти професійно-педагогічної підготовки розкриті в дослідженнях Р. Гуревича, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Мороза, В. Шахова та ін. Теоретико-методичні підходи до підготовки майбутніх учителів початкових класів досліджуються такими науковцями, як Н. Бібік, В. Бондар, Н. Дем'яненко, А. Коломієць, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін. Проблема формування творчої особистості вчителя в процесі професійної підготовки презентована працями О. Акімової, Т. Волобуєвої, Н. Гузій, О. Куцевол, Н. Кічук, С. Сисоєвої та ін. Загальнопедагогічні підходи до формування виховного потенціалу педагога розкриті в дослідженнях О. Дубасенюк, С. Литвиненко, О. Матвієнко, Г. Троцько та ін. Окремий пласт становлять дослідження, присвячені пошуку ефективних шляхів удосконалення музичної культури майбутніх учителів (Е. Абдулін, Л. Арчажнікова, Б. Брилін, М. Гордійчук, О. Дем'янчук, Л. Масол, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Рудницька, С. Уланова, О. Щолокова та ін.). Проблема професійної підготовки педагога до реалізації освітньо-виховного потенціалу музичного фольклору досліджена менш потужно (О. Отич, В. Процюк, Г. Яківчук).

Утім, незважаючи на певну розробленість проблеми, питання методологічного та організаційно-методичного супроводу підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями залишаються вивченими недостатньо. Потребують системного розв'язання суперечності, що лежать у площині теорії і практики професійної освіти майбутніх учителів початкових класів і стосуються

використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями. Зокрема, це суперечності між:

- потребами сучасної школи щодо употужнення культуромісткості навчально-виховного процесу і низьким рівнем художньо-професійної культури майбутнього педагога;
- значним освітньо-виховним потенціалом народного музичного мистецтва і недостатнім рівнем професійної компетентності учителів початкових класів щодо його реалізації в освітньому процесі школи I ступеня;
- набутими під час навчання у ВНЗ професійно зорієнтованими художньо-педагогічними знаннями та вміннями студентів і нездатністю їх застосовувати в умовах реальної педагогічної практики.

Отже, актуальність проблеми, її недостатнє висвітлення в науково-методичній літературі, а також потреба в розв'язанні означених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *“Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського “Методологія і технологія педагогічного супроводу особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя” (РК 0111U001620), кафедри мистецької підготовки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського з проблеми “Підвищення ефективності мистецької підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах розвитку інтегративних процесів в освіті” (протокол №1 від 11.12.2007 р.). Тему дисертації затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 3 від 24.11.2004 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 3 від 29.03.2005 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці результативності методики формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями.

У відповідності до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

- 1) з'ясувати сутність поняття “професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями” та його структурно-компонентний склад;
- 2) визначити критерії та рівні професійної компетентності студентів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями;
- 3) обґрунтувати педагогічні умови та розробити організаційно-педагогічну модель підготовки вчителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі зі школярами;
- 4) розробити методику фахової підготовки студентів до означеної діяльності й експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчально-виховної роботи з молодшими школярами.

Предмет дослідження – методика підготовки майбутніх педагогів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування професійної компетентності майбутніх учителів школи I ступеня щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями буде ефективним за умов:

- етнізації змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів;
- забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору;
- реалізації компетентнісного підходу до фахової освіти майбутніх учителів початкових класів у процесі музично-фольклорної підготовки.

Методи дослідження. Для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези дослідження використано сукупність взаємодоповнювальних наукових методів дослідження:

теоретичні: аналіз (історичний, порівняльний, дефінітивний), синтез, узагальнення, систематизація, конкретизація, порівняння та зіставлення різних поглядів, що зробили можливим обґрунтування науково-теоретичних засад проблеми підготовки вчителя початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями, визначення сутності базових дефініцій дослідження, з'ясування умов підготовки майбутніх педагогів до досліджуваної діяльності; моделювання з метою побудови організаційно-педагогічної моделі відповідної фахової підготовки;

емпіричні: включене спостереження, бесіди, опитування, тестування, експертні оцінки, аналіз продуктів творчо-проективної діяльності майбутніх педагогів з метою визначення рівня досліджуваної професійної компетентності; педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня;

статистичні: математична обробка результатів дослідження, відображення їх у табличних і графічних формах для фіксації й узагальнення результатів вимірювань та забезпечення їх вірогідності й об'єктивності.

Експериментальною базою дослідження стали Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Рівненський державний гуманітарний університет, Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського, Коломийський інститут ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”. Всього експериментом охоплено 584 студенти освітньо-кваліфікаційних рівнів “бакалавр”, “спеціаліст” напряму підготовки “Початкова освіта”.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного

фольклору в навчально-виховній роботі з учнями (етнізація змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору; реалізація компетентнісного підходу до фахової освіти майбутніх учителів початкових класів у процесі музично-фольклорної підготовки); розроблено і обґрунтовано організаційно-педагогічну модель підготовки майбутнього вчителя до використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами (знаннєво-мотиваційний, інтерпретаційно-творчий, операційно-діяльнісний етапи); розроблено критерії (емоційно-ціннісний, інтелектуальний, функціональний, творчо-рефлексивний), а також визначено та схарактеризовано рівні (фрагментарний, стереотипний, власне компетентнісний) сформованості досліджуваної професійної компетентності майбутніх педагогів;

уточнено сутність поняття “професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями” (сформована в процесі фахової підготовки особистісна якість, що характеризується інтегрованим поєднанням аксіологічного, когнітивного, конативного, акмеологічного компонентів і визначає здатність суб’єкта праці організовувати в школі I ступеня навчально-виховну роботу з широким залученням народного музичного мистецтва у відповідності з покладеними на нього освітньо-виховними функціями);

подальшого розвитку набули діагностичні методики обстеження професійної компетентності студентів щодо використання музичного фольклору в початковій школі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні та апробації авторської методики підготовки студентів до використання музичного фольклору в школі I ступеня; у створенні та впровадженні програми варіативної навчальної дисципліни “Організація музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору” для студентів напряму підготовки “Початкова освіта”; у підготовці та впровадженні навчально-методичного

посібника з метою забезпечення організації майбутніми вчителями роботи з молодшими школярами з використанням творів народного музичного мистецтва.

Теоретичні положення та методичні прийоми, апробовані в дисертації, можуть бути використані в процесі вдосконалення викладання дисциплін професійно-практичної підготовки у ВНЗ, а також у системі післядипломної освіти вчителів початкових класів.

Основні положення й результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка №06/4 від 12.02.2015 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 56 від 13.06.2014 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (довідка № 2924/01-55/16 від 03.07.2014 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 2156 від 25.09.14 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 95 від 23.06.2014 р.), Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка № 398 від 31.10.14 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалася на 19 науково-практичних конференціях і семінарах, з них *міжнародних*: “Наука і освіта ‘2005” (Дніпропетровськ, 2005), “Слов’янське музичне мистецтво в контексті європейської культури” (Вінниця, 2011) “Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів для дошкільної освіти” (Рівне-Кременець, 2012.), “Микола Леонтович і сучасна освіта та культура” (Кам'янець-Подільський, 2012), “Актуальні проблеми вивчення педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського” (Коломия, 2013) “Проблеми розвитку вищої школи та економіки в ХХІ столітті” (Рівне, 2013), “Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи” (Дрогобич, 2013), “Народні звичаї, традиції, обряди у просторі сучасної полікультурної освіти дітей та молоді” (Івано-Франківськ, 2013), IV українсько-польські історико-педагогічні читання “Теорія та практика опікунської педагогіки в Україні та Польщі (XIX-XXI ст.)” (Івано-Франківськ, 2013), “Питання

педагогіки, психології та методики початкового навчання: наукова дискусія” (Суми, 2014); *всеукраїнських*: “Актуальні проблеми формування творчої особистості вчителя початкових класів” (Вінниця, 2005), “Вища школа України: проблеми модернізації навчально-виховного процесу” (Черкаси, 2006), “Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти” (Вінниця, 2011), “Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя” (Вінниця, 2013), “Інклюзивна освіта у дошкільних навчальних закладах: виклики часу” (Рівне, 2014); *регіональних*: “Сучасні вимоги до виховної діяльності вчителя початкових класів” (Вінниця-Глухів-Бар, 2006); *звітних*: “Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій” (Вінниця, 2012-2014) та на кафедрах мистецької підготовки, дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Публікації. Результати дисертації відображені у 21 одноосібній публікації: 7 статей у наукових фахових виданнях, 11 статей у збірках наукових праць, 1 стаття у зарубіжному виданні; 1 навчально-методичний посібник, 1 програма навчальної дисципліни.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (всього 415 найменувань), 19 додатків. Робота містить 15 рисунків на 8 сторінках, 8 таблиць на 5 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 246 сторінок, з яких основного тексту – 198 сторінок.

РОЗДІЛ 1

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО
ФОЛЬКЛОРУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ****1.1. Вимоги до професійної підготовки вчителя початкових класів у контексті
парадигмального оновлення сучасної освіти**

Сучасна цивілізація проходить новий виток у своєму поступі. У зв'язку з цим зазнають істотних змін усі сфери життя людини, а особливо ті, від яких залежить майбутнє суспільства, які визначають успішність його функціонування. До них насамперед відносять освіту. Адже саме вона відповідальна за розвиток особистості, людства в цілому, є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства, відтворює і нарощує його інтелектуальний, духовний та економічний потенціал [238, с. 5].

У системі освіти держави особлива роль відведена вчителю та його підготовці, оскільки через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини [95, с. 5]. У сучасних умовах, що характеризуються суспільними й світоглядними трансформаціями, існує необхідність у підготовці вчителя нової генерації. Це завдання нині визнано стратегічним завданням розвитку педагогічної освіти в Україні [171], на його пріоритетності акцентують увагу основні нормативні документи в галузі освіти. Так, у Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що одним із обов'язків держави є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці [238, с. 7]. Підготовка нової формації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня декларується одним із основних шляхів реформування освіти Державною національною програмою “Освіта” (Україна ХХІ століття) [94] тощо.

Динамічність суспільних процесів, зміна світоглядних орієнтирів, інтенсивний інформаційно-технологічний поступ країни, інтеграція України в Європейське освітнє співтовариство з кожним днем висувають нові вимоги до підготовки педагога, формують нові стратегічні напрями розвитку вітчизняної педагогічної освіти. Свідченням цього став перегляд діючих Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, затверджених наказом МОН України від 31.12.2004 № 998 [171], та підготовка нової Концепції. З огляду на потреби сучасного українського суспільства метою розвитку освітньої ланки, що відповідає за підготовку педагогічних кадрів, як зазначається в Концепції, є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці [171].

В основі трансформаційних процесів, які спостерігаються нині в освіті, в тому числі й у педагогічній, лежать зміни освітніх парадигм усіх рівнів. Відповідно до них (за всіма концепціями, доктринами, законами про освіту) увага центрується на компетентній, духовній, конкурентоздатній особистості.

Аналіз досліджень, присвячених вивченню парадигмальних підходів у педагогічній освіті (В. Андрющенко [13], Г. Балл [21], М. Бойченко [84], С. Гончаренко [74], З. Донець [99], І. Зязюн [124], В. Кремень [179], В. Луговий [198], В. Лутай [202], Ю. Мальований [74], Г. Онкович [84], В. Паламарчук [266] та ін.), свідчить про посилення особистісного виміру в педагогічній науці. Так, В. Кремень зазначає, що орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – ось ті підвалини, на яких повинна базуватися освіта третього тисячоліття. Гармонійно розвинена особистість має бути головною метою і змістом усієї системи освіти [84, с. 5]. Така вимога, на думку вченого, продиктована необхідністю збереження духовно-культурних

цінностей людини, вибудовування й утвердження імперативів, які структурують реальність, перетворюють світ із “хаосу” на “космос”, внесення у свідомість людини життєстверджуючих світоглядних орієнтирів [179, с. 18]. Вона є актуальною в умовах розпаду усталених світоглядних традицій, коли руйнуються ідеологеми минулого і головними стають безмістовність, ідеологічна безструктурність і безформність. Таким чином, резюмує вчений, освіта тільки тоді може виконати своє покликання, коли смыслом її розвитку, центром всіх її інновацій і стратегій є людина. Тільки завдяки такій спрямованості освіти можна подолати існуючий перехідний стан у світогляді і духовності [179, с. 20].

У зв'язку з філософським переосмисленням сутності освіти проблема підготовки майбутніх педагогів набуває особливої ваги. Щоб закріпити прорив до нової гуманістичної, істинно національної школи, зауважує О. Савченко [311], суспільству треба плекати особистість учителя. Гуманістична і гуманітарна природа вчительської праці, її різнобічність потребує формування майбутнього педагога не як предметника, а як людину культури, яка має значний особистий вплив на вихованця [311, с. 3]. Дослідниця зазначає, що гуманістично спрямоване особистісно орієнтоване вузівське навчання і виховання студентів своїм змістом і методикою, стилем спілкування має закладати базові основи культури особистості й вимагає передусім зміни методології підготовки – формувати майбутнього спеціаліста як особистість, яка здатна до самонавчання упродовж життя, до прийняття рішення в інтересах дитини [311, с. 4]. Таку думку дослідниці поділяють багато науковців. Зокрема, І. Зязюн, аналізуючи дійсний стан сучасної педагогічної освіти, акцентує увагу на “нейтральності” навчальної діяльності студентів по відношенню до предмета їхньої майбутньої професійної діяльності. На думку вченого, існує потреба в олюдненні процесу набування професійних знань, його опочуттєвленні, у формуванні людини культурної [124, с. 16]. Творцем, “людиностворювальним” початком процесів навчання і виховання вважає особистість майбутнього педагога С. Сисоєва. Саме це, як зауважує дослідниця, робить особливим особистісний вимір процесу його професійної підготовки [324, с. 45].

Отже, гуманізація педагогічної освіти передбачає домінування особистісного начала над вузько професійним. Відтак, підготовку майбутнього вчителя вчені пропонують розглядати крізь призму розвитку особистості – як певний, вельми важливий аспект педагогічного сприяння цьому розвиткові (Г. Балл [21]). Ураховуючи це, в центрі уваги перебуває ціннісно-мотиваційний стрижень особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема, професійну. Професійні знання, вміння і навички при цьому є засобами реалізації такої спрямованості [21, с. 29].

Гуманістично орієнтовану освіту в психолого-педагогічних дослідженнях (Г. Балл [21], В. Рибалка [294] та ін.) досить часто ототожнюють з особистісно орієнтованою, надто, якщо підкреслюється її культурологічна насиченість (Є. Бондаревська [41]). Ця позиція притаманна і науковцям, які досліджують теоретико-методологічні засади сучасної професійної підготовки майбутніх учителів. Так, М. Чобітько [383] у своєму дослідженні особистісно орієнтовану професійну підготовку майбутніх учителів пропонує розглядати, як категорію гуманістичної освіти. У розробленій автором концепції такої підготовки зазначається, що вона передбачає перебудову педагогічного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах у напрямі його спрямування на самоактуалізацію особистості студента і вмотивоване оволодіння знаннями, вміннями, навичками щодо педагогічної діяльності, розвиток та саморозвиток особистісних та професійно значущих якостей.

За висновками науковців (І. Зязюн [124], С. Сисоєва [324], Т. Усатенко [358] та ін.), особистісно орієнтована педагогічна освіта реалізує насамперед людинотвірну функцію, що полягає в забезпеченні усвідомлення людиною самої себе, свого образу як неповторної індивідуальності, що є суб'єктом культури, життєтворчості, культуротворчості, а також соціалізації (в тому числі й професійної). У новій парадигмі освіти, зазначає Т. Усатенко, головне – знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти, розвинути механізми самореалізації, самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку, самовизначення, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання тощо [358, с. 156]. Таким чином, основною відмінною особливістю особистісно орієнтованої професійної

освіти майбутнього педагога є інтеграція формування особистісних якостей фахівця і його професійної готовності (С. Сисоєва [325]).

У педагогічних дослідженнях, присвячених з'ясуванню методологічних засад сучасної вищої професійної освіти, особлива увага акцентується на підсиленні культуромісткості професійної підготовки майбутніх фахівців й упровадження культурологічного підходу. З. Донець зазначає, що система освіти й система культури поза взаємопроникненням не можуть виконувати головної своєї місії – гуманітарної (людиноформної) [99, с. 157]. Тільки освіта, орієнтована на людину і культуру, зауважує С. Сисоєва, сприятиме творенню людини як найвищої цінності суспільства [324, с. 40-41].

У контексті культурологічного підходу освіта розглядається дослідниками як соціокультурна система, в межах якої здійснюється трансляція культурних норм і цінностей, розвиток людини як суб'єкта культури (Є. Бондаревська [41], З. Донець [99], І. Зязюн [124], С. Операйло [250], О. Рудницька [304], Г. Тарасенко [347], О. Щолокова [406] та ін.). Проникаючи в площину педагогічної освіти, культурологічний підхід сприяє формуванню гуманістичного світогляду педагога, методологічному осмисленню ним освітніх реалій і нерозривно пов'язаного з цим його професійного становлення й розвитку [324, с. 42].

Аналіз останніх публікацій вітчизняних науковців доводить цілковиту очевидність переорієнтації сучасної освіти, в тому числі й професійної, з формування людини освіченої на розвиток людини культурної. З цього приводу О. Рудницька зазначає, що розвиток людини культури має стати визначальною метою педагогічної діяльності, оскільки лише всебічне функціонування культури створює умови для інтенсивного нарощування інтелектуального потенціалу, спроможного перетворювати довкілля. Культура, резюмує дослідниця, – це середовище, що вирощує і живить особистість [304, с. 66].

Варто зауважити, що культурологічна парадигма розвитку сучасної освіти тісно співвідноситься з аксіологією, оскільки, за слушною увагою О. Вишневського, немає “абстрактної людини” – вона завжди є носієм цілісної системи цінностей [59, с. 45]. І саме культура фокусує систему ціннісних уявлень, які є

основою особистісних орієнтирів суб'єкта, регулюють його діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття – більш осмислений та упорядкований [304, с. 61]. На тісному взаємозв'язку культурологічної та аксіологічної парадигм наголошує і автор культурологічної концепції особистісно орієнтованої освіти Є. Бондаревська [41], зазначаючи, що аксіологічний підхід закладає фундамент всіх гуманістично спрямованих парадигм і концепцій, до яких відноситься й означена.

У реалізації культуротворчої функції в процесі підготовки майбутнього педагога особлива роль, на думку багатьох дослідників, відведена мистецтву (І. Бех [30], І. Зязюн [125], О. Отич [258], О. Рудницька [305], Г. Тарасенко [347] та ін.). Нині стало очевидним, зазначає І. Бех, що лише ті наукові положення матимуть перспективу, які покладаються на особистість в її сутнісному вимірі, звертаються до її свідомості й самосвідомості, до вищих її почуттів в опануванні морально-духовної культури і свого народу, і людства в цілому [30, с. 5]. Мистецтво як система культурних цінностей, що кристалізують досвід світосприймання, активно впливає на розвиток свідомості особистості, розширює межі пізнання нею світу, допомагає усвідомити його іманентне багатство, спонукає до ціннісного переживання навколишніх явищ (О. Рудницька [303]), визначає повноцінний розвиток її загальної культури, забезпечує художнє пізнання світу, завдяки чому картина світу, що формується у свідомості вчителя, набуває завершеності, цілісності, наповнюється особистісним смислом ставлення до майбутньої професійної діяльності (Г. Тарасенко [348]), сприяє розвитку інтуїції, опочуттєвлення, розуміння, спів переживання – якостей, які притаманні культурній людині (І. Зязюн [124]), становленню духовності особистості в усьому спектрі моральних, етичних, естетичних проявів, її ціннісних ставлень до явищ культури та соціуму (О. Хижна [367]).

Особливу цінність у процесі культурної ідентифікації педагога, вибору ним культуродоцільного й культуротворчого образу професійної діяльності мають твори народного мистецтва. Як слушно зауважують В. Андрущенко, М. Бойченко, М. Лукашевич, Г. Онкович, людина ніколи і ні за яких обставин не вивільняється від тих джерел, на яких формувалися її єство, характер, глибинна ментальність. Тому до національного потрібно повертатися і в теорії, і в освіті, і в культурі, і в практиці. Це

– альфа і омега життєвого процесу загалом та освіти як його складової [84, с. 46]. О. Отич зазначає, що завдяки здатності творів народного мистецтва містити в собі архетипи, генетичні коди, які визначають сутність і зміст національного світогляду, національного характеру і ментальності народу воно може виступати детермінантою етнічної і соціокультурної ідентифікації майбутнього педагога [259, с. 492].

Таким чином, аналіз опрацьованих теоретичних джерел дозволяє зробити висновок, що реалізація культурологічної парадигми в процесі професійної підготовки майбутнього педагога потребує спеціально створеного у вищому навчальному закладі педагогічного середовища, яке б забезпечувало глибинне освоєння й трансляцію культурно-історичних цінностей, формування моделі майбутньої культуродоцільної професійної діяльності. Найбільш дієвим засобом вирішення цього завдання вважаємо залучення майбутніх учителів до спілкування з творами мистецтва, зокрема, народного, як важливого механізму культурної спадкоємності, форми збереження і розвитку культурного надбання нації.

У зв'язку з входженням України в Європейське освітнє співтовариство нині існує необхідність у посиленні конкурентності й підвищенні мобільності сучасної освіти, в тому числі й педагогічної. А відтак, актуалізується розробка парадигм і концепцій, які б реалізували означену потребу. До таких, зокрема, відносять компетентнісну парадигму, яка спирається на результати навчання й компетентності і створює умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість студента (В. Луговий [362]). Дослідники проблем реалізації компетентнісного підходу в професійній освіті (Н. Бібік [34], В. Бондар [40], О. Овчарук [245], О. Пометун [280] та ін.) зазначають, що опора на компетентності зміщує акцент з процесу на результат навчання в діяльнісному вимірі, що забезпечує його дієвість та ефективність. Такий підхід до підготовки фахівців забезпечує перетворення традиційної функції студента заучувати в научіння, організоване на базі конкретної професійно доцільної справи. Завдання “вчити вчитися” при цьому трансформується в завдання “вчити професійно працювати” [40, с. 21].

Отже, підсумовуючи вище сказане, відзначаємо, що оновлення сучасної педагогічної освіти, її парадигмальних засад диктує якісно нові вимоги до

підготовки майбутнього вчителя школи I ступеня. У контексті особистісно орієнтованої, культурологічної, аксіологічної, компетентнісної парадигм актуалізується необхідність підготовки гуманістично спрямованого, центрованого на особистості майбутнього вихованця педагога, здатного на дієвому рівні здійснювати культуродоцільну, наповнену особистісними смислами професійну діяльність, бачити і творчо вирішувати проблеми педагогічного процесу у співпраці з учнями.

1.2. Музичний фольклор: освітньо-виховний потенціал

Використання творів народного музичного мистецтва в професійній діяльності вчителя початкових класів безсумнівно вимагає з'ясування їхніх власне педагогічних можливостей, що дозволить спроектувати ймовірні виховні впливи на школярів.

Насамперед визначимося із базовою дефініцією дослідження. У буквальному розумінні *фольклор* трактується як народна творчість [51, с. 1542]. У фольклористичних джерелах уточнюється, що даний термін походить від англійського *folk* – рід, народ, *lore* – знання (в дослівному перекладі – “народна мудрість, народознавство”). Сучасні дослідники-фольклористи визначають *фольклор* як традиційну і сучасну творчість усної традиції [128, с. 5]. Саме усна форма поширення і передачі шляхом безпосередньої комунікації є основною ознакою фольклору [318, с. 30]. Р. Кирчів, В. Коваль зазначають, що за змістом і характером поширення та функціонування фольклор тісно пов'язаний з різними сферами побуту і становить складову частину народної традиційно-побутової культури [138, с. 407].

У процесі аналізу мистецтвознавчої та фольклористичної літератури (С. Бисикало [33], В. Бойко [81], Ф. Борщевський [33], С. Грица [80], М. Грицай [81], Л. Дунаєвська [81], Ф. Колесса [167], З. Лановик [186], М. Лановик [186], В. Мазепа [204], В. Пропп [287], С. Росовецький [296], І. Руснак [306], О. Семеног [318] та ін.) з'ясовано, що самотність форм усної народної творчості, їх розмаїття, а також взаємозв'язок з традиціями культур родинних і сусідніх етносів дозволили вченим розглядати фольклор як особливий естетичний феномен, що має

свою неповторну етнічну художню специфіку, а також форми відображення дійсності. Фольклорна спадщина будь-якого народу, на думку дослідників, – це унікальне джерело збереження духовно-культурних досягнень, що має ознаки національної приналежності і самобутності. У ньому в концентрованій формі виражені естетичні, моральні ідеали і цінності, представлено світоглядний досвід сотень поколінь, закладено найважливіші принципи народної педагогіки.

Численними дослідженнями встановлено, що виховний ідеал, закладений у фольклорі, тісно пов'язаний з ментальністю народу, з його етнопсихологією (П. Кононенко [170], С. Кримський [180], В. Москалець [232], В. Храмова [375], О. Чехівський [382], М. Шугай [396], В. Янів [412] та ін.). У них доведено, що саме менталітет як глибинний рівень колективної та індивідуальної свідомості, усталена й водночас динамічна сукупність настанов особистості, демографічної групи у сприйманні залежно від етногенетичної пам'яті, культури тощо [170, с. 665], формує специфічне світобачення, яке відбите в усній народній творчості. М. Шугай стверджує, що українська психічна структура вирізняється емоційно-почуттєвим характером, “кордоцентричністю”, що досить виразно відстежується в українській фольклорній традиції [396, с. 8].

Невід’ємною складовою усіх культурних і духовних надбань народу є музичний фольклор. А. Іваницький, зазначає, що це та ланка, яка поєднує далеке минуле людства з сучасністю. Самопізнання людини, на думку фольклориста, не буде дієвим без проникнення у палеопсихологію, а один із шляхів такої трансмісії – наукове декодування фольклорної інформації, а також виховання почуттів на фольклорних текстах і мелодіях [128, с. 4].

У працях українських фольклористів, етнографів, українознавців, етномузикознавців (С. Грица [80], А. Гуріна [88], О. Дей [97], Г. Довженок [97], А. Іваницький [128], Р. Кирчів [138], В. Коваль [138], Ф. Колесса [167], З. Лановик [186], М. Лановик [186], О. Правдюк [283], О. Семеног [318], О. Смоляк [332], М. Хай [365], В. Шульгіна [397] та ін.) здійснено глибокий аналіз музичного фольклору з позицій словесної фольклористики (віршування, тематика), історичної лінгвістики (зв’язок мовного і музичного синтаксису), етнографії (обрядовість),

історії (історичний зміст пісень), археології (предмети музичних культів, викопні музичні інструменти), психології (розвиток музичного мислення, закони сприймання і творчості). Регіональні особливості фольклору представлено в дослідженнях О. Дудар [107], Ф. Колесси [167], А. Сторожук [340] та ін.

Дослідники характеризують *український музичний фольклор* як сукупність відтворюваних голосом або на музичних інструментах мелодій чи інших звукових комплексів, які утримуються в пам'яті їхніх носіїв – українського народу – і з давніх часів живлять усну традицію через їх передавання від покоління до покоління [138, с. 425]. В. Доронюк зазначає, що народна пісенна творчість увійшла до культурно-історичного виміру як світоглядна проекція етносу на навколишній світ, вимір його діянь... Це пісенна розповідь про боротьбу за своє виживання, про війни, побут, виховання дітей, їхню мораль... Усе це знайшло втілення в музичному фольклорі [100, с. 37].

З'ясовуючи природу музичного фольклору, вчені відзначають, що він, окрім загальних ознак, до яких, зокрема, А. Іваницький відносить біфункціоналізм, синкретизм, усність, колективність, імпровізаційність, варіативність [128, с. 12], має унікальну властивість: нерозчленованість, органічне злиття в окремому художньому акті усіх компонентів. У ньому об'єднані воєдино як самі суб'єкти (творці, вони ж виконавці), так і види їхньої діяльності (музична, пластична, вербальна, художньо-образотворча) [102, с. 100-101]. Окрім того, на думку дослідників, музичному фольклору притаманний прихований психологізм. Психологізмом, пише О. Семеног, просякнуті весільні пісні, голосіння, думи, історичні пісні, казки, балади, ліричні пісні. У цих жанрах наявне відображення психологічного переживання горя (голосіння), і психологічної індивідуалізації героя (думи), і драматизму ситуації (балада). Психологізм ліричної пісні допомагають передати фольклорне слово, емоційно-забарвлені звертання ("милий голубе мій", "серце моє") тощо [318, с. 31].

У контексті нашого дослідження потребує уточнення систематизація жанрово-родового розмаїття музичного фольклору. Зауважимо, що розгляд цієї проблеми досить випукло представлений у науково-фольклористичних розвідках С. Грици [80], О. Дея [97], А. Іваницького [128], В. Проппа [287] та ін. Так, в основу

класифікації, пропонуваної А. Іваницьким, покладено літературознавчий, мистецтвознавчий та функціональний критерії, згідно з якими автор виділяє такі родові категорії та відповідно жанри (жанрово-тематичні групи) музичного фольклору, як-от: *епічний фольклор* (билини, думи, балади, історичні пісні), *ліричний фольклор* (соціально-побутові (козацькі, чумацькі, наймитські, рекрутські) та побутові (про жіночу долю, кохання, жартівливі, танцювальні тощо) пісні), *драматичний фольклор* (новорічні вистави, ігрові діалогові пісні). Дослідник зазначає, що дана систематика не є універсальною, оскільки виокремлюються певні жанрові, а то й родові системи, які не мають сталого місця в ній. Це, зокрема, стосується обрядової творчості, дитячого фольклору, трудових пісень, інструментальної музики [128, с. 13-15].

Подібний підхід до класифікації музичного фольклору знаходимо в дослідженні О. Дея [90]. Однак жанровий розподіл за родами у фольклориста дещо інший: до *ліричного* родово-стильового пласту він відносить пісенність календарних обрядів, *епічний* з елементами лірики складають співанки-хроніки, *гумористично-сатиричний* (у А. Іваницького – *драматичний*) – танцювальні пісні. Дослідник наголошує на тому, що названі жанри й цикли типологічно відображають різні етапи розвитку пізнавальної діяльності людини, а генетично відносяться до різних історичних шарів поетичної творчості [90, с. 5].

У сучасній посібниковій літературі з фольклористики та етнографії спостерігаються декілька підходів до класифікації жанрів музичного фольклору. Зокрема, залежно від використовуваних засобів музикування (голос, музичний інструмент) автори виділяють три складові української традиційної музики: *вокальна* (мелодії відтворюються лише голосом), *інструментальна* (для музикування використовують один або кілька музичних інструментів), *вокально-інструментальна* (під час музикування задіюють як голос, так і музичні інструменти). Останню зазвичай не виокремлюють, а розглядають поряд із вокальною або інструментальною музикою, скажімо, весільні ладкання, колядки, щедрівки, риндзівки що виконуються в інструментальному супроводі. За способом виконання в українській народновокальній творчості вирізняють основні музичні жанри: *епічні мелодії*, що виконуються у мелодекламаційній (співомовній) або ж у рубатній (вільній) манері; *ліричні* – у кан-

тиленному (співному) характері; *драматичні* – танкові й споріднені з ними жар-тівливі пісні; а також два проміжні – *ліро-епічні* та *ліро-драматичні* [138, с. 425-426].

З вищевикладеного видно, що, не зважаючи на певні відмінності, у всіх пропонуваніх класифікаціях домінує літературознавчий критерій, згідно з яким жанрово-родовий поділ творів музичного народного мистецтва здійснюється за способом відтворення дійсності (епічний, ліричний, драматичний) та змістом твору. У своєму дослідженні ми будемо дотримуватися саме такого підходу. Виходячи з досліджуваної проблематики, особливий інтерес для нас становитиме дитячий фольклор як жанр музичного фольклору, який має конкретного адресата – дитину і спрямований на формування її особистості.

На всіх етапах розвитку педагогічної науки музичному фольклору надавалося особливе значення. Зупинимось на найбільш яскравих постатях в історії педагогіки й виокремимо найвиразніші ідеї, що стосуються проблематики нашого дослідження.

Так, українська народна пісня посіла чільне місце в творчості Г. Сковороди, яку він вважав засобом духовного розвитку особистості. Дослідники творчості філософа (С. Бакай [20], І. Іваньо [130], О. Мельник-Гнатишин [221], О. Мишанич [226], О. Сироїд [322] та ін.) вказують на тісний зв'язок його світовідчуття і народної пісні. На думку музикознавців, цей зв'язок відчувається в поетично-образному змісті ліричних творів мислителя, їх формі і сутнісно-філософському наповненні, в схильності до хроматичного роду музики, що є свідченням внутрішнього чуття національної ідентичності. В основі багатьох творів філософа лежать мелодії українських народних пісень. Український фольклор, зазначає С. Бакай, просвітитель сприймав як “тритисячолітню піч”, що “неопально” випікала та плідно зберігала багатовікову народну мудрість, народні звичаї і традиції, філософія в його розумінні – це “всеозброєння” і “найдосконаліша музика” [20, с. 12]. О. Сироїд слушно зауважує, що постать Григорія Сковороди, його творча спадщина – це те, що якоюсь мірою виросло з народної традиції і повернулося до неї, влилося в цю потужну ріку більш удосконаленим і високим та

збагатило її. Навіть важко уявити собі українську усну традицію без Григорія Сковороди і його пісень [322, с. 72].

Популяризаторами української народної пісні стали видатні письменники і громадські діячі XIX ст. Їхня творчість увібрала багатство народнопісенної культури, органічно зрослася з нею. Зокрема, аналізуючи творчість Т. Шевченка, М. Сумцов звертає увагу на те, що народна поезія яскраво забарвила мову його творів, що відчувається в порівняннях, епітетах і символах, в його піснетворчості, в уривках його поезії, що містять цілі та частково перероблені пісні [343, с. 23]. Під впливом української народної пісні склалися естетичні та морально-етичні ідеали поета. Музичний фольклор Т. Шевченко вважав невичерпним джерелом народної мудрості, у якому відбилися помисли, надії і прагнення народу.

Дослідником українського фольклору, збирачем українських народних пісень був М. Костомаров. Відомими його творами є стаття “О цикле весенних песен в народной южнорусской поэзии”, в якій етнограф досліджує українські веснянки, петрівські і купальські пісні, збірка “Народные песни, собранные в западной части Волынской губернии в 1844 году”, що містить 202 пісні. М. Костомаров своєю творчістю пропагував ідею української народності, обґрунтовував самостійність української нації та українського історичного процесу, який, на його думку, є втіленням волелюбного демократичного духу українського народу [47, с. 191-192].

Ідея народності виховання досить випукло представлена в спадщині О. Духновича. Пісню педагог вважав одним з найефективніших засобів такого виховання, оскільки вона пробуджує і розвиває любов до рідного краю. У своєму творі “Народная педагогія” він писав: “На совість учителеві хай буде покладено і те, щоб в дітях збудив народолобство і в серцях їх засвітив любов до своєї народності. ...Перший обов’язок людини є до Бога, другий же до свого народу. Для цього хай навчить дітей заради забави тим народним пісням, що знаходяться в збірці пісень і в альманахах. Бо народні пісні приносять велику користь: людина відчуває власне краще чужого і збуджується в ній дух народолобства. Бо кров не можна приховати, а народ наш є нам найближчим і рідним” [108, с. 217].

Принцип народності у вихованні сповідував і К. Ушинський. Мову, рідну пісню педагог вважав підвалинами духовного життя. Він зазначав, що в рідній пісні, в рідних мелодіях, в устах народних поетів виразно відбивається глибокий, повний думки й почуття, голос рідної природи, в них одухотворяється весь народ і вся його батьківщина [359, с. 257]. М. Стельмахович називає твори К. Ушинського “золотими розсипами” народної педагогіки. Дослідник підрахував, що в першій частині “Рідного слова” понад 75% матеріалу становить фольклор, в другій – близько 50%. В цілому до збірки ввійшли 22 народні пісні [359, с. 136].

Палкою шанувальницею української народної пісні була Л. Українка, про що свідчать укладені нею збірники “Дитячі ігри, пісні та казки Ковельського-Луцького і Новгород-Волинського повітів Волинської губернії”, “Народні мелодії з голосу Лесі Українки”. Любов до пісні, закладена з дитинства, проросла і в поетичних творах письменниці, які наскрізь просякнуті народнопісенною мелодикою.

Чільне місце посіла народна пісня і в творчості П. Куліша. Будучи прихильником національної ідеї, збереження усної народної традиції, письменник особливо розумів її цінність у духовному становленні народу. Ставлення П. Куліша до народної пісні виразно описує дослідник його творчості Є. Нахлік [237]. Зокрема, автор наводить цитату з листа М. Грабовського до свого приятеля, польського письменника Юзефа-Ігнація Крашевського, в якому висловлює свої враження від зустрічі з молодим письменником: “...Я побачив чоловіка років 24-х, дуже привабливої будови, здатного до приємної та захопливої розмови, чудового рисувальника, палкого любителя малоросійських пам’яток і народнопоетичних традицій. ...У його розмові, повній запалу, особливо вразило глибоке розуміння справжньої поезії та її джерел. За ці джерела він вважав народні пісні та самородні помисли народу, але в цьому предметі, зужитому і заяложеному нашими педантами-народоманами, його думки були такі соковиті, а підхід до мистецтва такий слухний, що я не міг надивуватися й натішитися з тої влучности. Він вивчав народ як живу книжку; показав мені величезний том українських пісень, укладених систематичніше, ніж усі доти відомі збірники; багато переказів, ... але найважливіше, що це студіювання народу й народної поезії помітно йшло йому на користь і

було посильним покрормом для розуму, здатного це перетравити й засвоїти” [237, с. 34]. Сам же П. Грабовський, на переконання М. Стельмаховича, був зачарований неперевершеною красою народної пісні. Про це свідчать його щирі висловлювання: “Втіхо моя, пісне українська! Мов дотик зачарованої істоти, ти змінюєш мої сили, кріпиш почування, викликаєш жадобу до життя” [338, с. 142]. Подібне ставлення до народної пісні спостерігається і в творчості українських письменників другої половини XIX – поч. XX ст. С. Васильченка, Б. Грінченка, М. Коцюбинського, П. Мирного, І. Нечуя-Левицького, Ю. Федьковича та ін.

Великого значення народній творчості як засобу літературно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку надавала С. Русова [307]. Проповідуючи ідею створення національної школи, педагог зазначала, що мова в такій школі мусить стояти на чолі гуманітарного навчання і виховання. А тому вивчення літератури є одним із шляхів реалізації цього завдання. У народній творчості, народних думках й історичних піснях, зауважувала С. Русова, ми знаходимо розкішний мовно-літературний матеріал [307, с. 83].

По особливому трепетно ставились до народної пісні українські композитори-педагоги, відзначаючи як її довершену мистецьку природу, так і педагогічну цінність. Так, в основу своєї творчості поклав народну пісню М. Лисенко і радив робити це всім українським митцям. Досліджуючи творчість композитора, Р. Осипець вказує на такі його слова: “Народу зобов’язані ми всім. Народ – справжній найталановитіший творець усього кращого, що є в музиці і, несучи свою творчість в народ, ми лише частково повертаємо йому свій борг” [255, с. 43]. Розвиваючи кращі досягнення М. Лисенка, композитори О. Кошиць, К. Стеценко, Ф. Колесса, Я. Степовий, С. Людкевич, М. Леонтович, Б. Лятошинський, Л. Ревуцький підняли жанр народної пісні до рівня високохудожнього мистецтва.

Майстерно узагальнив і творчо використав усі надбання української музичної педагогіки, які були до нього, підніс народну пісню на новий рівень її осмислення М. Леонтович. Дослідник творчості композитора А. Завальнюк [114] з цього приводу зазначає: “М. Д. Леонтович володів природженим даром відчувати найхарактерніші, ледь помітні тонкощі народної пісні, красу її мелодії, правдивість

і мудрість поетичного слова. Сумна, задумлива і елегійна українська пісня ще з раннього дитинства увійшла в свідомість і сформувала його як людину безмежної доброти, чисту, щиру і красиву душею. Композитор зумів проникнути в такі глибини національного мелосу і поезії, так розкрити дух, характер і картини побуту свого народу, як ніхто інший з його попередників і сучасників” [114, с. 5-6]. До суттєвих здобутків педагога-композитора відносять розроблену ним методику викладання співів у школі, організацію шкільних хорів, учнівських оркестрів. Цінною педагогічною знахідкою є записи митця про необхідність дослідження народної пісні, введення її до шкільного репертуару.

На прицільну увагу в цьому контексті заслуговують також ідеї вітчизняного композитора, хореографа і фольклориста В. Верховинця, який визнавав танцювальний рух, супроводжуваний народною піснею, потужним засобом виховання особистості. Він зазначав, що пісня і танець – це рідні брат і сестра. Як у пісні виливаються жарти, радощі й страждання народні, так і в танці та іграх народ проявляє свої почуття [55, с. 111]. Створена педагогом збірка ігор з піснями “Весняночка”, побудованих на фольклорному матеріалі, стала нині хрестоматійною, а вміщені у ній ігри пропонуються авторами діючих програм з музичного виховання для використання в роботі з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку [55].

Із виховним ідеалом українського народу пов’язував народну пісню Г. Ващенко. “Не слід думати, – зазначав педагог, – що виховний ідеал нації може бути відбитий лише в педагогічних системах, або інакше, в творах педагогів. Він відбивається і в звичаях народу, і в його пісні, і в творах письменників. Він твориться віками і по традиції переходить від старших поколінь до молодших, що його доповнюють і удосконалюють” [49, с. 101]. Характеризуючи закладені в піснях риси традиційного народного українського ідеалу людини, педагог вказує на патріотизм, пошану до старших, до батьків, духовний аристократизм, любов до праці, високу релігійність і загальну культуру. Г. Ващенко переконує, що цей ідеал має стати дороговказом у педагогічній діяльності.

Погляд на народну пісню як засіб естетичного виховання учнів чітко відслідковується й у педагогічних творах А. Макаренка [206]. Неодноразово у

“Педагогічній поемі” він згадує епізоди із життя колоністів, пов’язані з їх шанобливим ставленням до музичного фольклору. Простежується і ставлення самого автора до цих подій, який вважав їх за джерело позитивних емоцій, душевної радості й оптимізму, збереження народних звичаїв і традицій.

На виховній ролі народного музичного мистецтва наголошував В. Сухомлинський. Педагог писав, що мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і надії [345, с. 208]. Він доводив, що без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток особистості. Саме музичний образ, на його думку, по-новому виявляє особливості предметів та явищ дійсності, загострює емоційну чутливість, а мелодія “пробуджує в дітях яскраві фантазії, доносячи до дитячої душі не лише красу світу, а й розкриває людську велич і гідність. Розвиваючи чутливість дитини до музики, ми робимо її думки, потреби й прагнення “шляхетними” [261, с. 66].

Звернення до музичного фольклору як засобу художньо-естетичного виховання дітей притаманне численним зарубіжним і вітчизняним музично-педагогічним концепціям і системам. Серед них чільне місце посідають художньо-педагогічна концепція гармонійного розвитку особистості Е. Ж.-Далькроза, що будується на ідеї синкретичної єдності музики, слова і танцювального руху; музично-виховна система К. Орфа, основою якої стала ідея розвитку відчуття ритму в пластиці тіла, а засобами – декламаційні й ритмічні вправи, вільна словесна, музична, ритмічна, пластична імпровізація, музикування з використанням багатого набору дитячих інструментів, музично-рухові ігри та інсценізації на фольклорній основі; концепція цілісного художньо-естетичного розвитку Р. Штайнера, що пропагує ідею пробудження емоційно-естетичного ставлення до процесу художньої діяльності тощо. Освітньо-виховний потенціал народнопісенної творчості широко використовували й продовжують використовувати у своїх музично-педагогічних концепціях вітчизняні педагоги-музиканти А. Авдієвський [6], Д. Кабелевський [131], Л. Масол [215], О. Ростовський [297], Л. Хлебнікова [368] та ін.

Таким чином, прогресивна педагогічна наука високо поцінювала музичний фольклор як важливий чинник художньо-естетичного виховання особистості, розвитку народних виховних традицій.

Педагогічний потенціал фольклору взагалі і музичного зокрема, можливості його використання у навчально-виховній роботі з дітьми і нині активно досліджуються науковцями. Як правило, ця проблема перебуває в полі досліджень з етнопедагогіки (Г. Волков [62], Г. Кіт [139], Н. Лисенко [193], В. Мосіяшенко [231], М. Стельмахович [338], Ю. Ступак [342], Є. Сявавко [346], Г. Тарасенко [348] та ін.). Останнім часом виокремилася така її галузь, як музична етнопедагогіка, що прицільно спрямована на вивчення, осмислення і впровадження в практику педагогічної освіти та виховання народної музичної спадщини. У цьому контексті значний інтерес викликає праця В. Доронюка та М. Вовка “Українська музична етнопедагогіка”, в якій авторами здійснена спроба системного представлення світоглядно-педагогічної позиції українського народу, закладеної в музичному фольклорі. Музикознавчі аспекти етномузичної творчості в педагогічній площині частково розглядаються в працях Б. Асаф’єва [16], В. Медушевського [219], Є. Назайкінського [235], В. Остроменського [256] та ін. Вирішення проблеми ефективного використання творів музичного фольклору в процесі мистецької освіти й виховання особистості знаходиться в полі зору мистецької, в тому числі й музичної педагогіки (Л. Масол [214], Н. Миропольська [224], Н. Ничкало [225], О. Олексюк [247], Г. Падалка [265], О. Ростовський [297], О. Рудницька [301] та ін.). Заслужують на увагу дослідження сучасних вітчизняних науковців, які певною мірою торкаються заявленої проблематики (О. Аліксійчук [8], Р. Дзвінка [96], Г. Кловак [144], С. Крамська [178], Г. Майборода [205], Т. Мартинова [211], Р. Осипець [255], О. Отич [257], Н. Сивачук [321] та ін.). Про неприхований інтерес до означеної проблеми свідчить значна кількість дисертаційних досліджень, виконаних за останнє десятиріччя в цій площині (Л. Бельська [24], Л. Кириченко-Стасюк [137], Ю. Ледняк [190], О. Марчун [212], Б. Нестерович [242], В. Процюк [289],

С. Садовенко [312], М. Семенова [317], Г. Сокіл [334], М. Хай [365], А. Шевченко [392], М. Шугай [396], Г. Яківчук [411] та ін.).

У працях вітчизняних учених, присвячених дослідженню педагогічного потенціалу фольклорних традицій українського народу, зроблено висновок про те, що прилучення школярів і студентства до народно-мистецької творчості сприяє насамперед формуванню у них національної свідомості та національної гідності (О. Вишневський [59], Г. Кловак [144], Т. Мартинова [211], О. Олійник [249], Р. Осипець [255], Ю. Руденко [300], М. Стельмахович [338], В. Хрущ [376] та ін.). Зокрема, О. Олійник зазначає, що найпотужнішим фактором впливу на процес формування національної свідомості є художньо-естетичний, оскільки саме він відбиває безпосереднє враження через художній образ, має особливий вплив на свідомість молодшої людини [249, с. 10]. У своєму дослідженні Р. Осипець переконливо доводить, що через народну пісню та її соціальне функціонування зберігаються та збагачуються духовні цінності народу, які передаються від покоління до покоління. Ціннісні ж орієнтації, зауважує науковець, є одним із найважливіших утворень у структурі національної самосвідомості [255, с. 11-12].

Ефективним засобом формування історичної пам'яті та національної свідомості школярів дослідники вважають народні думи і пісні (О. Грабович [78], І. Руснак [306], Б. Степанишин [339], В. Хрущ [376] та ін.). Їхній гуманізм, патріотизм, закладена в них безмежна, дійова любов до України, на думку науковців, є джерелом, що живить українську етнопедагогіку [376, с. 238]. Такої ж думки притримується Т. Мартинова. Досліджуючи кобзарську творчість, автор робить висновок про те, що кобзарські думи, опредмечуючи такий особливий пласт національної свідомості, як усвідомлення своєї цінності як соціальної спільноти, створили моральний ідеал лицаря, захисника батьківщини. У своєму дисертаційному дослідженні науковець стверджує, що саме моральні цінності, репрезентовані в думах, стали тим стрижнем, який дозволив українцям зберегти собі тотожність в складних історичних умовах [211, с. 15].

Власне моральний аспект музичного фольклору чи не найбільше привертає увагу педагогів-дослідників (О. Аліксійчук [9], Л. Бельська [24], Г. Васянович [48],

М. Клепар [142], Г. Майборода [205], Н. Мельник [220], В. Процюк [289] та ін.). У своїх працях вони розглядають народнопісенну творчість як потужний засіб морального виховання молодшої людини. Власні наукові висновки науковці ґрунтують на тому, що ставлення дітей до моральних норм виражаються в переживаннях і є результатом досвіду зіткнення з цими нормами. А відтак, народна музична творчість, викликаючи відповідні переживання, вчить цінувати і любити рідну землю, працю, людське життя [289, с. 7].

Незаперечним є факт, що моральність людини є віддзеркаленням її духовної сфери. Досліджуючи взаємовідносини музичного мистецтва і духовного світу особистості, вчені висловлюють думку, що у внутрішній структурі є компоненти, унікальність змісту яких може бути передана тільки за допомогою мистецтва. Саме інтонаційна природа музики є джерелом проникнення в дитячу свідомість. Тому духовність особистості формується інтонаційною, художньою природою музичного мистецтва. В інтонаціях українського фольклору закладений розвиток людської сутнісної сили, вони забезпечують входження свідомості дитини в тон певного, генетично рідного соціального оточення. Об'єктивні можливості інтонацій музичного фольклору цілісно відображають його художню образність і здатні впливати на духовні характеристики особистості (М. Клепар [142]).

Втім не лише через музичні інтонації твори музичного фольклору здатні впливати на формування духовності, моральних почуттів особистості. Дослідники одностайні в думці, що значний виховний ефект створює сам зміст народних пісень, дум, балад. У них оспівуються герої, які виявляють благородні вчинки. Вони зображуються добрими, справедливими, розсудливими, милосердними. Натомість засуджується будь-який прояв зла, несправедливості, безчестя тощо. В таких творах моральні категорії мають конкретний вияв, матеріалізуються у вчинковій палітрі їхніх героїв.

Як зазначалося вище, виховний ідеал, закладений у музичному фольклорі, має чітко виражену естетичну спрямованість. Не випадково естетика творів народнопісенної творчості, її вплив на формування почуттєвої сфери дитини стали предметом досліджень багатьох науковців. Їх значущість доводиться твердженням,

що в джерелах народної мудрості народжується, твориться емоційно-образний каркас ментальності народу, той духовний код неповторного світосприйняття, який передається з покоління в покоління. А тому естетичний аспект фольклору є надзвичайно важливим, в ньому найвиразніше виявляється характер національного менталітету (К. Фролова [364]).

У дослідженні естетичного феномену музичного фольклору мистецтвознавство, фольклористика, етнографія, психолого-педагогічна наука перебувають на стику і досить часто інтегрують свої можливості. Про це свідчать виконані у цій царині наукові розвідки, в яких вивчаються естетика української народної пісні (С. Грица [80], А. Гуріна [88], О. Дей [97], Г. Довженок [97], А. Іваницький [128], О. Марчун [212], Н. Мельник [220] та ін.), календарно-обрядової творчості (Г. Коваль [145], Г. Сокіл [334]), музично-інструментальної культури українців (М. Хай [365]). Естетизм цих жанрів етномузичного мистецтва дослідники насамперед пов'язують із притаманною їм гармонією, ритмічністю, чіткою організацією, композиційною стрункістю, довершеним поєднанням поезії і мелодії. На їхню думку, естетика закладена і на рівні художніх засобів – це зменшено-пестливі слова, тропи (епітети, порівняння, гіпербола, метафора, символіка), рівень стилістичних фігур, паралелізм, фоніка тощо. Втім, як слушно зауважує Г. Сокіл, у музичному фольклорі естетична категорія гармонійного чи не найбільше проявилася передусім у закладеному в ньому виховному ідеалі, – це вшанування української родини, гармонія стосунків між людьми та з природою, краса людської праці [334, с. 9]. Таким чином, народне музичне мистецтво відбиває об'єктивну суспільну потребу в естетичному осмисленні оточуючого середовища і є могутнім стимулом розвитку особистості. Завдяки ньому здійснюється зв'язок поколінь, і через задоволення художніх потреб реалізується соціальне призначення мистецтва. Саме в співвідношенні мистецтва з життям виявляється його морально-естетична цінність як могутнього засобу освоєння і перебудови світу [9, с. 11].

Краса і довершеність народного музичного мистецтва формує його естетико-педагогічний потенціал, який став предметом вивчення багатьох дослідників (О. Аліксійчук [9], Р. Дзвінка [96], Н. Мельник [220], Л. Побережна [276],

В. Процюк [289] та ін.) У працях цих науковців зроблено висновок про те, що значний виховний вплив на дитину створює духовність та гуманістична спрямованість художніх образів музичного фольклору (від вишуканості інтимно-споглядальної лірики до романтичного оспівування героїки), широке національно-стильове та жанрове розмаїття етномузичної творчості, мелодична орієнтація виразних засобів, близькість інтонаційно-ладових барв національно-естетичному сприйманню української дитини тощо. Все це, зазначає Л. Побережна, становить музично-ментальне підґрунтя розвитку естетичної культури особистості [276, с. 17].

Українська народна пісня володіє здатністю формувати розуміння краси навколишнього світу, зокрема, природи рідного краю. Вона виховує витонченість світосприйняття, розвиває духовні потреби й інтереси, творчі здібності, в підсумку формує емоційно-естетичне ставлення до дійсності і мистецтва [348, с. 4]. Яскравими зразками можуть стати відомі українські народні пісні, що оспівують красу рідної землі, як-от: “Стоїть гора високая, по-під горою гай, зелений гай, густесенький, неначе, справжній рай”; “Ніч яка місячна, ясная, зоряна, видно, хоч голки збирай...”.

Українською народною педагогікою глибоко поцінювався інститут сім’ї та чоловік і жінка як його творці. На це, зокрема, вказує у своєму дослідженні М. Стельмахович, зазначаючи, що гідні стосунки між чоловіком і жінкою пройняті великим педагогічним сенсом. По-перше, гарні подружні взаємини слугують надійним фундаментом створення міцної сім’ї зі здоровим мікрокліматом; по-друге, допомагають успішно розв’язувати виховні проблеми; по-третє, є взірцем для молоді у формуванні чоловіків і жінок для майбутніх подружніх пар [338, с. 207]. У системі виховання хлопчиків і дівчаток, чоловіків і жінок музичний фольклор посідав чільне місце. У дисертаційних дослідженнях Ю. Бурцевої [45], А. Шевченко [392], присвячених проблемі статевого виховання школярів засобами народної творчості, акцентується увага на тому, що народно-поетичні твори орієнтовані на виховання сильного й мужнього чоловіка-господаря і покірної, ніжної дівчини, майбутньої матері. З фольклорних творів діти черпають зразки взаємовідносин у сім’ї: між батьками та дітьми, чоловіком і жінкою, знайомляться

з особливостями виховання хлопчиків та дівчаток у родині (Ю. Бурцева [45]), у процесі спілкування з етномистецькими творами у них формуються моделі статево-рольової та гендерної поведінки (А. Шевченко [392]).

У виховних традиціях музичного фольклору закладене ціннісне ставлення до власного здоров'я і фізичного розвитку. Виховним ідеалом у цій площині є образ фізично здорової, витривалої людини, наділеної відвагою, рішучістю, у якій фізична сила поєднується з моральною довершеністю. Домінування саме такого образу ми спостерігаємо в народних думах та баладах, козацьких піснях.

Неоціненне значення української народнопісенної творчості і в трудовому вихованні дітей і молоді. Народні пісні супроводжували і стимулювали трудовий процес; усім розмаїттям своїх художніх, емоційних, атрибутивних, пісенно-музичних засобів вони сприяли вихованню у молодого покоління любові до нелегкої сільськогосподарської праці, до землі, до хліба: “Ой ти, лане, ланочку, скажи мені правдочку. Чи дамо полю волю, а рукам спокою”, “Кінець нивоньці, кінець, понесемо ми вінець. Пожали, пов'язали, в копоньки поскладали”.

Для нашого дослідження вважаємо цінним твердження науковців про визначальну роль емоцій та емоційний розвиток дітей у процесі їх ознайомлення зі зразками народного музичного мистецтва. Музика вже сама по собі, за висновками психологів (Б. Асаф'єв [16], Г. Костюк [173], В. Медушевський [219], Є. Назайкінський [235] та ін.), є найбільш емоційно насиченим видом мистецтва, а в поєднанні з поетичним словом, яке підсилює її емоційне поле, суттєво збагачує емоційно-почуттєвий досвід особистості, розвиває здатність переживати, відчувати всю гаму людських почуттів. Саме естетична емоція, яка виникає під час спілкування з мистецтвом, визначає характер емоційних проявів і створює основу для подальшого становлення й розвитку соціальних, моральних, інтелектуальних почуттів (Л. Виготський [67]).

Серед усіх жанрів музичного фольклору найбільшою емоційною забарвленістю характеризується дитячий фольклор, до якого відносять колискові пісні, забавлянки, дитячі пісні, дитячі ігри з фольклорними компонентами, заклички, примовки, прозивалки, пісні календарно-обрядового циклу (колядки,

щедрівки, веснянки, гаївки). Завдячуючи такій своїй особливості, він створює ненав'язливе педагогічне середовище, яке формується насамперед домінуванням ігрових моментів. Емоційна взаємодія з дитиною в образно-ігровій формі через спів, виразне інтонування і рух виступає основою їх загального розвитку і долучення до соціально-значущих цінностей [243, с. 94].

Визнання самотності дитячого фольклору, його особливої педагогічної цінності у вихованні особистості дитини привернуло до цієї проблеми увагу багатьох науковців. Її досліджують різноаспектно з точки зору мистецтвознавства, етнографії і фольклористики (І. Березовський [97], О. Дей [97], Г. Довженок [97], С. Зубков [97], А. Іваницький [128], О. Марчун [212], О. Смоляк [332] та ін.), а також з етнопедагогічних позицій (Н. Досаєва [102], С. Нечай [243], М. Пилипчук [275], Н. Сивачук [321], М. Стельмахович [338], З. Явгільдіна [409] та ін.) Учені єдині в думці, що дитячий фольклор є невід'ємною частиною практичної педагогіки народу. Протягом багатьох століть він формував естетичні смаки дитини, становлячи морально-етичну основу розвитку особистості. В традиції народного виховання його твори сприяли творенню фізичного і морального здоров'я дитини, розвитку її розумових здібностей, підготовці до суспільно-корисної діяльності. Художнє слово, водночас із живими спостереженнями, збагачувало знання про навколишній світ, вчило доброти й співчуття, допомагало самоствердженню (Г. Довженок [97]).

Особливу значимість творів дитячого музичного фольклору дослідники вбачають у формуванні ціннісного ставлення дитини до праці. Ця тема розробляється досить багатогранно. Пісня, звернена до дитини, стає художнім втіленням однієї з найважливіших концепцій народного світогляду – неподільності добра й праці, краси й праці, чесності й праці. Прості й водночас мудрі народні твори не вдаються до прямої дидактики, а через яскраві, колоритні образи, використовуючи найхарактерніший для дитячого фольклору художній прийом – олюднення якостей та дій персонажів пісень, – малюють захоплюючу, цікаву і повчальну картину [97, с. 8].

Особливий пласт у системі дитячого фольклору становлять колискові пісні. Це своєрідний жанр інтимно-ліричної пісні для дітей, який суттєво вирізняється з-

поміж інших жанрів як своєю семантикою, музичною і поетичною стилістикою, так і педагогічними функціями. Сучасна фольклористика широко оперує дослідженнями, у яких представлено генезу колискової пісні, здійснено осмислення матеріалу колискових пісень у межах вітчизняної фольклорної традиції, вивчено мистецтвознавчі аспекти жанру (В. Бойко [81], С. Грица [80], М. Грицай [81], О. Дей [97], Г. Довженок [97], А. Іваницький [128], Ф. Колесса [167], В. Пропп [287], О. Смоляк [332], О. Марчун [212] та ін.). Ці фольклористичні розвідки заклали фундамент для етнопедагогічних досліджень, присвячених з'ясуванню педагогічних функцій та виховного потенціалу українських народних колискових пісень (В. Доронюк, М. Вовк [100], Г. Кіт [139], В. Мосіяшенко [231], С. Садовенко [312], Н. Сивачук [321], М. Стельмахович [338], Є. Сявак [346], Г. Тарасенко [139] та ін.). У них зазначається, що колискова пісня володіє надзвичайною силою емоційного впливу на дитину. Її називають першою енциклопедією українознавства, оскільки через неї дитина вперше знайомиться зі світом рідного етносу, його мовою, релігією, історією, культурою, мораллю, звичаєвістю, через неї отримує перші уявлення про народні ідеали, про добро та зло, про те, що “можна” і що “не можна” [321, с. 53]. Надзвичайно влучно схарактеризувала колискову пісню відома виконавиця українських народних пісень Н. Матвієнко, зазначаючи, що “колискова пісня – благословенний світ високої поезії українського народу, це ті Лаври-Хранителі, що становлять духовний закон цілих епох. ... Це той найтонший ритм основної мелодії духовного світу неньки, це найперші несвідомі чуття дитини до появи на світ Божий. ...Колисанка – це той етнічний мотив, що поступово входить у підсвідомість дитини і стає здобутком на все життя” [216, с. 5].

Таким чином, аналіз фольклористичних, мистецтвознавчих, етнографічних, психолого-педагогічних джерел показав, що музичний дитячий фольклор займає особливу нішу у фольклорній спадщині українського народу. У системі етновиховання дошкільника і молодшого школяра – це незамінний педагогічний засіб із надзвичайно потужною силою виховного впливу на особистість дитини. Для неї, як слушно зауважує М. Пилипчак, світ дитячого фольклору є цілком природним фактором, бо це певні космічні вібрації, котрі у кожного народу свої, і

передаються вони на генетичному рівні. Ментальна матриця душі має відбитки, пам'ять про них. Тому, коли ми позбавимо наших дітей такої духовної опори, вони шукатимуть інші константи... На його місці виросте лжекультура в дуже красивій обкладинці з привабливими картинками [275, с. 1].

Розгляд музичного фольклору крізь призму його виховних традицій буде обмеженим, якщо залишити поза увагою його творчу компоненту. У своєму твердженні ми спираємося на думку Л. Масол, яка зазначає, що мистецтво з його чи не наймогутнішою силою емоційного впливу на свідомість і підсвідомість індивіда має розглядатися не тільки як джерело художнього виховання, формування емоційно-естетичної культури, а також і як універсальний механізм розвитку її творчого потенціалу та мислення [215, с. 42]. А відтак, вважаємо за потрібне звернутися до тих досліджень, в яких музичний фольклор визначається як засіб художньо-творчого розвитку.

Зокрема, на думку Г. Яківчук, народне музичне мистецтво, що є процесом і результатом художньо-творчої діяльності людини, виступає ефективним чинником виховання творчої особистості, створює перспективи для її постійного творчого зростання. У своєму дисертаційному дослідженні науковець переконує, що художньо-творче виховання на засадах українського музичного фольклору передбачає засвоєння історичної, світоглядної, виховної, моральної, естетичної та креативної цінностей та уможлиблюється завдяки його специфічним ознакам – усності, варіативності виконання, колективності творення, традиційності, імпровізаційності [411, с. 16]. Подібна позиція спостерігається й у науковій розвідці В. Бейзерова, в якій автор доводить, що однією з основних передумов творчого розвитку особистості є залучення вихованців до колективного музикування на фольклорній основі. На думку дослідника, у процесі такої активної художньо-творчої діяльності відбувається всебічний розвиток дитини, зростає її художньо-естетичний, інтелектуально-особистісний, морально-естетичний, духовний потенціал [23, с. 18-19].

Музичний фольклор поряд із виховним має значний освітній потенціал. З прадавніх часів він слугує джерелом знань про природне та соціальне довкілля,

виконує функцію передачі досвіду, набутого багатьма поколіннями. М. Стельмахович зазначає, що народна дидактика (засобом якої і є музичний фольклор – авт.) своїм змістом спрямована на те, щоб дати кожному індивідууму певну суму знань, виробити найпотрібніші в житті практичні та інтелектуальні вміння і навички, які охоплювали б основні види діяльності людини: навчальну, виробничо-трудова, сімейно-побутову, суспільно-громадську. Зміст освіти в народній дидактиці, стверджує науковець, диктується насущними життєвими потребами трудової діяльності людини. При цьому велика увага звертається на тренування розуму, вироблення творчих нахилів, розвиток природних здібностей особистості [338, с. 292].

У власне дидактичній площині музичний фольклор розглядається як ефективний засіб розвитку мови і мовлення. Так, цілком очевидно, що народна пісня увібрала в себе всю красу і велич усної мови. Особливо це простежується в колискових піснях, мова яких “барвиста, соковита, приваблива, а сюжети прості й зрозумілі, насичені яскравими образами. ...Вони виробляють у дітей слух і будять чуття мови, мелодики, створеної народом” [338, с. 304].

Багаті навчальним змістом, мовно-виражальними засобами твори дитячого фольклору – пестушки, потішки, забавлянки, жартівливі пісеньки, заклички, примовки тощо. Їхнє призначення – з самого народження в доступній, цікавій формі вводити дитину у природне, предметне та соціальне довкілля, у світ складних людських взаємин, забарвлених різними емоціями. Ці твори розвивають зв’язне мовлення дитини, формують у неї естетичний смак, вчать виражати власні думки, стимулюють мовленнєву діяльність, заохочують до словесної творчості.

Значний освітній потенціал закладено в дитячих іграх-піснях. Мета кожної з них – через наслідування підготувати дитину до життя і праці. Більшість з ігор-пісень відображають трудові операції, пов’язані з вирощуванням культур (“Огірочки”, “Мак”, “А ми просо сіяли”). Через багаторазове повторення ігрових дій народна дидактика прагне прищепити дітям повагу до праці, до народних традицій і звичаїв, бажання і вміння працювати [338, с. 319].

Музичний фольклор вражає і своїм пізнавальним потенціалом: в ньому – можливість вивчення історичного досвіду українського народу (думи, історичні, кобзарські пісні), знайомство з побутом, особливостями укладу життя українців (родинно-побутові пісні), пізнання природи рідного краю (пісенна лірика), формування географічних, астрономічних і природничих уявлень (календарно-обрядові пісні) тощо. До завдань народної музичної дидактики відносять також мистецьку освіту як основний важіль збереження й розвитку музичної культури народу, засіб формування почуттєвої сфери українця, забезпечення загального поступу молоді, її підготовки до життя і творчості (М.Вовк [61], В.Доронюк [100], В.Шульгіна [397] та ін.). Дослідники зауважують, що сфера реалізації завдань народної дидактики засобами музичного фольклору далеко виходить за межі власне музичної діяльності особистості. Вона виявляється у формуванні поглядів на життєві події та явища через музичні відчуття, сприймання, музичну пам'ять, звуковисотну уяву, музичне мислення; у виробленні інтересів до народнопісенної творчості й інструментального мистецтва; у формуванні культури слова та вдосконаленні рідної материнської мови тощо [61, с. 57-60].

Таким чином, осмислення педагогічної сутності українського музичного фольклору, прийняття його як ефективного засобу виховання і навчання обумовлюють необхідність спеціальної фахової підготовки майбутніх учителів до його використання в навчально-виховній роботі з учнями. Проектування майбутньої професійної діяльності із широким використанням народнопісенного матеріалу забезпечить успішне втілення в життя української національної ідеї, сприятиме духовному становленню підростаючого покоління, засвоєнню ним утверджених століттями і кристалізованих у підвалинах народної пам'яті загальнолюдських чеснот і цінностей.

1.3. Психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

З метою формування змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в освітній діяльності існує необхідність у з'ясуванні психолого-педагогічних особливостей такої роботи з молодшими школярами. На нашу думку, ці особливості лежать у декількох площинах. По перше, вони визначаються специфікою самого предмету пізнання – музичного фольклору, а відтак, потребує спеціальних підходів у роботі з ним. По друге, особливості роботи з творами народної музичної творчості диктують психологічні характеристики дітей молодшого шкільного віку, зокрема, особливості сприймання народного музичного мистецтва та його творчої інтерпретації. По третє, жанрове розмаїття музичного фольклору, з яким знайомляться учні, вимагає диференціації вчителем методичних підходів щодо ознайомлення дітей з творами різних жанрів. Схарактеризуємо ці особливості детальніше.

Теоретичним підґрунтям для з'ясування психолого-педагогічних особливостей використання музичного фольклору в роботі з молодшими школярами є висновки психологів про сензитивність молодшого шкільного віку для навчання музики (О. Костюк [174], О. Скрипченко [60], Б. Теплов [349] та ін.). Зокрема, О. Скрипченко зазначає, що в цьому віці зростає гострота слуху, а також здатність розрізняти висоту тонів, підвищується точність сприймання і відтворення звукових сигналів [60, с. 131]. На основі даних експериментального дослідження Л. Макарова [207] детально схарактеризувала особливості сприймання музичних творів молодшими школярами. Так, науковець зауважує, що для дітей молодшого шкільного віку притаманний високий рівень тембрової диференціації (натомість звуковисотна і метроритмічна розвинуті дещо слабше); сприймання дітей характеризується досить точним відчуттям реєстрових змін і ритмічних характеристик (останні вони сприймають психомоторно, їм притаманне рухове переживання ритму). Дослідниця зазначає, що молодші школярі недостатньо диференціюють багатоголосну фактуру, визначають функціональні залежності між співзвуччями і

ладом, встановлюють структурні елементи формоутворення; великі за часом звучання зразки сприймаються дітьми фрагментарно, поза контекстом та смисловим цілим твору. Науковець також вказує на те, що осмисленість сприймання молодших школярів відзначається достатньо адекватним розпізнаванням образно-емоційних ознак музичного твору, втім не досить точним є визначення засобів музичної виразності, принципів його драматургічного розвитку та жанрових ознак [207, с. 16].

На основі аналізу особливостей сприймання дітьми творів музичного мистецтва (в тому числі й творів музичного фольклору), Є. Назайкінський [235] виділяє декілька факторів, які впливають на його розвиток. Зокрема, важливим фактором, який призводить до того, що сприймання музики поступово набуває диференційованого характеру, здійснюється розрізнення її мелодичних, ритмічних, гармонічних й інших особливостей, психолог називає фактор *комунікативного досвіду* – створення різноманітних ситуацій спілкування з музичним мистецтвом. Психолог зазначає, що цей фактор стимулює в першу чергу розвиток уміння чути жанрові особливості музики.

Поряд із зазначеним науковець особливу увагу приділяє також фактору *мовленнєвого досвіду*. Свою позицію він обґрунтовує положенням, що найбільш доступна форма активного освоєння музики – спів – тісно пов'язана зі спеціальним інструментом комунікації – мовленням: через голос, текст тощо. Дослідник зауважує, що у дитини поступово формуються навички переносу інтонаційного й структурно-синтетичного досвіду мовлення на слухання музики і спів. Одним із шляхів тут виступають постійні взаємопереходи від мовлення до співу й навпаки.

У формуванні навичок сприймання музики визначальним Є. Назайкінський вважає фактор *власне музичної практики, музичної діяльності*. На думку психолога, диференційоване сприймання ладотональної сторони музичного твору, його ритмічної організації і композиційної структури, спираючись на загальні компоненти життєвого досвіду і діяльності, потребують все ж таки специфічних музичних навичок, які розвиваються на музичному матеріалі. На підставі узагальнення експериментальних даних дослідник стверджує, що

найсприятливішими у цьому аспекті є багатство музичних вражень, з однієї сторони, і їх повторюваність – з іншої [235, с. 343-354].

Таким чином, спираючись на висновки науковців про психологічні особливості музичного сприймання молодших школярів, а також фактори його розвитку, доходимо думки, що в організації сприймання творів музичного фольклору: 1) є доцільним створення в навчальному закладі музично-фольклорного середовища, яке б забезпечувало систематичне спілкування молодших школярів з народною піснею, сприяло збагаченню досвіду її сприймання. Таке середовище, на наше переконання, повинно виходити за межі уроків, активно вплітатися в позаурочну й позакласну виховну роботу; 2) поряд із власне музичними потрібно широко використовувати речитативні форми народнопісенної творчості, а також словесну творчість. Це створить передумови для накопичення мовленнєвого досвіду дітей, сприятиме диференційованому сприйманню народної пісні; 3) слід залучати учнів до різноманітної музичної діяльності. Окрім слухання і виконання народних пісень це можуть бути: створення інструментального супроводу до пісні, творча інтерпретація мелодії (ритму, темпу тощо), ансамблеве виконання музичних творів та ін.

Вважаємо за необхідне доповнити вище зазначені психологічні характеристики, які стосуються безпосередньо сприймання дітьми музичного мистецтва, особливостями розвитку психіки молодшого школяра, його емоційно-вольової, особистісної сфер, оскільки вони певною мірою визначають специфіку роботи з використання народнопісенного матеріалу.

У процесі аналізу психологічних досліджень (Л. Виготський [66], Л. Долинська [60], З. Огороднійчук [60], Р. Павелків [262], О. Скрипченко [60] та ін.) нами з'ясовано, що до характерних особливостей мислення дитини молодшого шкільного віку, які суттєво впливають на сприймання ними творів музичного фольклору, психологи відносять його образність та синкретизм. Як зазначає О. Скрипченко, на перших етапах наявність образних і конкретних компонентів у мисленні дитини є значно більшою в порівнянні з понятійними і абстрактними, втім під впливом навчання це співвідношення поступово змінюється на користь

останніх [60, с. 135]. Таким чином, образний характер мислення дитини визначає й образність у сприйнятті нею культурних норм і цінностей, закладених у фольклорному матеріалі (за І. Коном [169]). У цьому відношенні музичний фольклор як художньо-образне мистецтво є близьким до світосприймання молодшого школяра. Особливо невимушено та з цікавістю сприймаються дітьми яскраві образи дитячого фольклору – емоційно виразні, часто вплетені в сюжет, прості й зрозумілі.

Образному сприйманню творів народнопісенної творчості сприяє також уява молодшого школяра. У дитини цього віку вона характеризується поступовим переходом від репродуктивних її форм до творчої переробки, зростанням швидкості утворення образів, та їх обсягу [60, с. 134-135]. В окремих дітей образи уяви можуть відзначатися процесуальністю, тобто мимовільно змінюватися перед внутрішнім поглядом дитини. У молодшого школяра спостерігається розвиток довільної уяви, він може, доклавши певних зусиль, управляти появою образів, спонукати вільний потік зорових чи слухових асоціацій, або переривати його залежно від своєї волі [262, с. 210].

Визначає специфіку ознайомлення дітей з багатими на художні образи творами музичного фольклору іще одна особливість дитячого мислення – синкретизм. Дослідники зазначають, що діти здатні пов'язувати між собою різноманітні явища і сприймати їх нероз'єднаними без достатніх для цього логічних підстав. У результаті активної взаємодії з довкіллям у них формуються так звані когнітивні карти – образи-огляди різного ступеня складності, масштабу, організації, узагальненості [214, с. 17].

На особливому значенні синкретизму дитячого мислення для розвитку особистості дитини наголошував Л. Виготський. Досліджуючи природу й механізми інтелекту у межах культурно-історичної теорії вищих психічних функцій, психолог виділяв три ступені його розвитку у дітей: 1) мислення синкретичними образами (за принципом “все пов'язано з усім”); 2) мислення в комплексах (через слово дитина поєднує предмети на основі фактично існуючих наочно-образних зв'язків); 3) мислення в поняттях або “вербалізоване сприймання” – результат інтеграції, синтезу всіх пізнавальних процесів. Дослідник зазначав, що з переходом до вищих рівнів

розвитку мислення синкретизм мислення не зникає, він інтегрується з іншими розумовими надбаннями людини [68, с. 303].

Таким чином, така особливість дитячої психіки створює передумови для повноцінного сприймання музичного фольклору, який розглядається дослідниками як синкретичне явище, що пов'язане з життям людини, її світовідчуттями (О. Дей [97], Г. Довженко [97], А. Іваницький [128], Ф. Колесса [167] та ін.). Л. Масол зауважує, що цілісність народної культури, синкретизм фольклорних традицій і обрядів – яскравий і неперевершений зразок природної інтеграції поетичного слова, музики, хороводних рухів, елементів театральної дії, педагогічна ефективність якої доведена багатовіковим існуванням етнопедагогіки [215, с. 31]. Враховуючи цю особливість, цілком закономірним буде визнати, що найбільш природовідповідними для сприймання дитини є зразки музичного фольклору, в яких органічно поєднані музика, слово, пластика, жести тощо. Підтвердженням цього є думка Є. Назайкінського, який зазначає, що в першу чергу найближчими до природи музичного сприймання дитини, такими, що легко нею диференціюються, є ті його види, які пов'язані із синкретичними формами музикування – з танком, грою і співом, і в яких діти можуть брати безпосередню участь [235, с. 344]. У цьому контексті правомірним вважаємо залучення дітей до музично-театральної діяльності, що є синтетичним видом мистецтва. Науковці зазначають, що театралізація є одним з улюблених видів дитячої діяльності, оскільки дає дітям можливість перенестися у казку, перетворитися на будь-якого героя, втілити дитячі мрії (Ю. Бурцева [45]).

Серед психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, яка впливає на їхню діяльність, виділяють також їх емоційність у сприйманні явищ навколишнього світу. Так, О. Скрипченко зазначає, що до особливостей емоційної сфери особистості молодших школярів належить переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання. В учнів розвивається усвідомлення власних почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей [60, с. 142]. Емоційні переживання, на думку дослідників, є визначальними в мотиваційних процесах на рівні психічного, вони виступають тією системою сигналів, за допомогою яких потреби

відкриваються суб'єкту, вказуючи на предмети та впливи, що їм відповідають [396, с. 14]. Виходячи з цього, вслід за Ю. Ледняк вважаємо, що фольклор як синкретичне мистецтво, допомагає реалізувати завдання гармонійного розвитку почуттів, оскільки впливає перш за все на емоційно-чуттєву сферу, пропонуючи не логічні схеми поведінки, а психологічні моделі, втілені в художніх образах, отже, вихованець не просто запам'ятовує та логічно розуміє певні суспільні вимоги та цінності, а переживає їх [188, с. 15]. А відтак, виховний вплив має здійснюватися на підставі зацікавленості змістом народних творів, їх емоційного впливу на дітей, переймання проблемами різного характеру, що стосуються життя, побуту, звичок, звичаїв і поведінки, проявів вихованості серед наших предків, окремих подій і персонажів, їх стосунків, готовності до наслідування, чи, навпаки, заперечення спостережених колізій [137, с. 14]. Зреалізувати це завдання, на нашу думку, допоможе ігровий характер подачі фольклорного матеріалу, створення емоційно-позитивного навчально-виховного середовища в школі, моделювання різноманітних життєвих ситуацій на фольклорних традиціях тощо.

Спираючись на основні положення діяльнісного підходу в навчанні і вихованні молодших школярів (О. Леонтьєв [190]), вважаємо слушною заувагу Г. Костюка про те, що всебічний розвиток особистості не можна забезпечити лише навчанням – діяльністю, спрямованою на засвоєння того, що вже людство здобуло. Він потребує і посильної участі особистості в процесі створення матеріальних і духовних цінностей у продуктивній праці [173, с. 437]. З цього приводу Л. Масол правомірно зазначає, що мистецтво стимулює не тільки пізнавальні, а й креативні здібності, здатність до творчого самовираження і рефлексії, що є не менш важливим, ніж загальна художня культура й ерудиція [215, с. 43]. Погоджуючись із думкою дослідниці, вважаємо, що одним зі шляхів пізнання світу музичного фольклору, освоєння його глибинної сутності повинне стати залучення молодших школярів до художньо-творчої діяльності на фольклорних засадах. Це забезпечить формування особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреб у художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні [215, с. 43] – реалізацію основних

завдань, які стоять перед початковою школою у контексті гуманізації і гуманітаризації освітнього процесу.

Для нашого дослідження цінними є висновки психологів про те, що молодший шкільний вік “запускає” процес саморозвитку особистості, у зв’язку з чим виникає потреба в самооцінці як основі формування самопізнання та внутрішньої особистісної позиції (Л.Божович [37]). На цьому ґрунті у неї формується самосвідомість і здатність до рефлексії.

Музичний фольклор з розмаїттям його художніх образів має широкі можливості для формування в молодших школярів основ національної свідомості. Дані експериментальних досліджень (Н. Видолоб [56], Г. Довженок [97], О. Олійник [249], Н. Сумцов [343], Л. Ходанич [369], М. Шугай [396] та ін.) переконують, що діти молодшого шкільного віку легко вживаються у духовний, ідейно-емоційний зміст творів народного мистецтва, морально-естетичний потенціал якого сприяє поглибленню етнокультурних і етнопсихологічних сторін самосвідомості, формуванню національної спрямованості особистості та специфічного відношення до об’єктів етнічного світу, здатності до національної рефлексії (національного самопізнання). Здійснюючи психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів, М. Шугай робить висновок, що освоєння узагальнених національних ідей ефективно відбувається в музично-педагогічному діалозі і реалізується через переживання, розуміння й інтерпретацію, що містять у собі новий ступінь рефлексії колективного історичного досвіду художньої свідомості [396, с. 9].

Такої ж позиції дотримується й О. Олійник. Формування національної свідомості дослідниця розуміє як процес, що значною мірою спирається на емоційно-образну сферу свідомості людини. А тому найсуттєвішим фактором впливу науковець визначає художньо-естетичний, оскільки, на її думку, саме він відбиває безпосереднє враження через художній образ, має особливий вплив на свідомість людини, перш за все, людини молодшої. Базується ж він на специфічній якості, а саме: оперуванні емоційно забарвленими образами [249, с. 10].

Таким чином, спираючись на психологічні і вікові особливості молодших

школярів, специфіку сприймання ними творів музичного мистецтва, враховуючи особливості музичного фольклору як образного, синкретичного мистецтва, ми виділяємо такі *психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами*:

- ✓ з метою забезпечення систематичного спілкування молодших школярів з народною піснею, збагачення досвіду її сприймання доцільним є створення в навчальному закладі музично-фольклорного середовища, яке б охоплювало навчально-виховний процес як на уроках, так і в позакласній, і позаурочній роботі з учнями;

- ✓ для розвитку в молодших школярів сприймання музичного фольклору, його диференціації, накопичення мовленнєвого досвіду в процесі ознайомлення з народнопісенними творами слід широко використовувати їх речитативні форми, а також словесну творчість;

- ✓ знайомство з музичним фольклором повинно здійснюватися в активній формі, через залучення учнів до різноманітної музичної діяльності (створення інструментального супроводу до пісні, творча інтерпретація мелодії (ритму, темпу тощо), ансамблеве виконання творів та ін.);

- ✓ процес спілкування з музичним фольклором повинен бути максимально природовідповідним для дитини: у використанні фольклорного матеріалу слід спиратися на образність мислення школяра, урахувати образні характеристики самого мистецького твору, а відтак пропонувати дітям твори, художні образи яких були б яскравими, виразними, динамічними, зрозумілими для них; враховуючи синкретичну природу дитячого мислення й синкретизм самого музичного фольклору пропонувати для ознайомлення такі його види, в яких інтегрувалися б поетичне слово, музика, хороводні рухи, елементи театральної дії, активно залучати учнів до театральної діяльності;

- ✓ працюючи з творами музичного фольклору, необхідно ефективно впливати на емоційно-чуттєву сферу молодшого школяра, вчити сприймати емоційно-естетично палітру, зацікавлювати змістом творів, а також самим процесом ознайомлення з ними;

✓ центральною ланкою використання музичного фольклору у роботі з учнями має бути музично-педагогічний, естетичний діалог, що реалізується через емоційні переживання, забезпечення розуміння художнього образу твору і його інтерпретацію, рефлексію, визнання школярів суб'єктами освітнього процесу.

Виокремлення вище зазначених особливостей дозволяє спроектувати зміст і спрогнозувати результати підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання музичного фольклору у навчально-виховній роботі з учнями.

Висновки до розділу 1

1. Оновлення сучасної педагогічної освіти, її парадигмальних засад диктує якісно нові вимоги до підготовки майбутнього вчителя школи I ступеня. У контексті особистісно орієнтованої, культурологічної, аксіологічної, компетентнісної парадигм актуалізується необхідність підготовки гуманістично спрямованого, центрованого на особистості майбутнього вихованця педагога, здатного на дієвому рівні здійснювати культуродоцільну, наповнену особистісними смислами професійну діяльність, бути носієм національної культури і транслятором культурних цінностей, бачити і творчо вирішувати проблеми педагогічного процесу у співпраці з учнями.

2. Теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури дозволив визначити базові дефініції дослідження. Зокрема, *фольклор* ми розуміємо як традиційну і сучасну творчість усної традиції, що за змістом і характером поширення та функціонування тісно пов'язана з різними сферами побуту і становить складову частину національної культури. Невід'ємною компонентою усіх культурних і духовних надбань народу є *музичний фольклор*. У контексті нашого дослідження ми тлумачимо його як сукупність відтворюваних голосом або на музичних інструментах мелодій чи інших звукових комплексів, які утримуються в пам'яті їхніх носіїв (зокрема, українського народу) і з давніх часів живлять усну традицію через їх передавання від покоління до покоління. В історико-педагогічному вимірі музичний фольклор визначався як

важливий чинник художньо-естетичного, морального виховання особистості, розвитку народних виховних традицій. У сучасних педагогічних дослідженнях зроблено висновок про те, що прилучення школярів і студентства до музичної народної творчості сприяє формуванню у них національної свідомості та національної гідності, їх духовності, а найпотужнішим фактором впливу є художньо-естетичний, оскільки саме він відбиває безпосереднє враження через художній образ, має особливий вплив на свідомість молодшої людини. У виховних традиціях музичного фольклору закладене ціннісне ставлення до краси навколишнього світу, краси людських взаємин, здоров'я, праці, сім'ї тощо. Музичний фольклор поряд із виховним має значний освітній потенціал, він слугує джерелом знань про природне та соціальне довкілля, виконує функцію передачі досвіду, набутого багатьма поколіннями.

Осмислення педагогічної сутності українського музичного фольклору, прийняття його як ефективного засобу виховання і навчання обумовлюють необхідність спеціальної фахової підготовки майбутніх учителів до його використання в навчально-виховній роботі з учнями. Проектування майбутньої професійної діяльності із широким використанням народнопісенного матеріалу забезпечить успішне втілення в життя української національної ідеї, сприятиме духовному становленню молоді, засвоєнню нею утверджених століттями і кристалізованих у підвалинах народної пам'яті загальнолюдських чеснот і цінностей.

3. Спираючись на психологічні і вікові особливості молодших школярів, специфіку сприймання ними творів музичного мистецтва, враховуючи особливості музичного фольклору як образного, синкретичного мистецтва, у процесі теоретичного аналізу ми виділили низку психолого-педагогічних особливостей використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Їх виокремлення дозволить окреслити зміст і спрогнозувати результати підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями.

Матеріали I розділу дисертаційного дослідження висвітлені в публікаціях [148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 157, 158].

РОЗДІЛ 2

**МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО
ФОЛЬКЛОРУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ****2.1. Педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів
початкових класів до використання музичного фольклору в процесі
педагогічної діяльності**

У своєму дослідженні ми схилиємося до думки, що ефективність професійної підготовки вчителів початкових класів до використання музичного фольклору в майбутній освітній діяльності детермінована низкою педагогічних умов, тобто таких спеціально створених обставин, які б максимально сприяли результативності досліджуваного педагогічного процесу. Здійснений нами теоретичний аналіз проблеми дозволив виокремити наступні педагогічні умови, які, на нашу думку, є необхідними і достатніми для забезпечення прогнозованого результату – сформованої професійної компетентності майбутнього педагога щодо ефективного використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Зокрема, до них ми віднесли:

- етнізацію змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів;
- забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору;
- реалізацію компетентнісного підходу до фахової освіти майбутніх учителів початкових класів у процесі музично-фольклорної підготовки.

Обґрунтуємо кожну з вищезазначених педагогічних умов.

1. Етнізація змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. Визначальною складовою реформування освіти на усіх рівнях, як зазначається в Державній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) є оновлення її змісту, приведення його у відповідність з сучасними потребами особи і суспільства [94]. Одним із напрямів такого оновлення відповідно до вимог

сьогодення визнано необхідність посилення її культуромісткості, оскільки, як доречно зауважує С. Операйло, зміст освіти, зокрема, педагогічної, невідворотно передбачає залучення її суб'єктів до культури й загальнолюдських цінностей; створення в них цілісного образу професійної культури; розвиток гуманітарного мислення й гуманістичної позиції; залучення до різних видів творчої діяльності й рефлексію власного особистісно-професійного розвитку [250, с. 13]. А тому важливо, аби культура як певна цілісність, єдність цінностей, знань, почуттів і творчої дії проникала в сам зміст професійної підготовки майбутнього фахівця.

Для нашого дослідження вважаємо цінними висновки науковця про те, що рівень професійної самосвідомості майбутнього вчителя виявляється в його здатності до культурної ідентифікації – усвідомлення належності до певної культури, інтеріоризації її цінностей, вибору культуродоцільного й культуротворчого образу професійної діяльності [250, с. 16]. З цих позицій стає зрозумілим прагнення багатьох дослідників привернути увагу педагогічної громадськості до проблем національної спрямованості професійної освіти, визнанні її як важливого інструменту національного розвитку (М. Боришевський [43], О. Вишневський [59], М. Жулинський [113], О. Отич [259], Ю. Руденко [300], П. Щербань [401] та ін.).

Забезпечення національного характеру педагогічної освіти, на думку О. Отич, уможлиблюється через відтворення у її змісті національних традицій, осмислення культурно-історичного та художнього значення здобутків українського народу, виявлення можливостей їх використання у розвитку загальної і професійної культури майбутніх педагогів, формуванні в них національної свідомості та самосвідомості, становленні їхньої творчої індивідуальності [259, с. 491]. А тому правомірно говорити про доцільність етнізації змісту педагогічної освіти як необхідної умови формування свідомого, професійно компетентного педагога, здатного культивувати в майбутніх вихованців почуття національної гідності, етнічної приналежності до свого народу, виховувати дітей як типових носіїв національної культури.

У буквальному розумінні *етнізацію* тлумачать як процес становлення, розвитку й закріплення в особистісних структурах якостей, що відбивають особливості культури етносу, членом якого є особа [109]. У довідникових

джерелах *етнізація* визначається як процес засвоєння індивідом духовних цінностей того етносу, до якого він належить [408]. *Етнізація змісту освіти* в сучасній вищій школі передбачає, на думку дослідників, урахування національних досягнень, використання досвіду народної педагогіки, розширення спектру навчальних дисциплін, пов'язаних з національною історією і культурою народів України, підсилення їх культуромісткості й національної забарвленості. У сучасній науковій літературі етнізацію розглядають як один із основних напрямів оновлення змісту освіти у сучасній вищій школі (Т. Туркот [354]), як необхідну умову повноцінного розвитку етнічної свідомості, формування етнічної ідентичності майбутнього фахівця (В. Горбунова [77]).

На нашу думку, в контексті виконуваного дослідження етнізація змісту фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів сприятиме створенню спеціального гуманітарного простору (М. Жулинський [113]) для набуття студентами власної національної і культурної ідентичності, підживлення традицій, національних успадкованих цінностей, “вращення” в культуру свого народу, формування ціннісного ставлення до неї в різноманітних її проявах.

2. Забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору. З позицій діяльнісного підходу, що знайшов відображення в психологічних дослідженнях К. Абульханової-Славської [5], О. Леонтьєва [190], О. Запорожця [117], Л. Божович [37], Д. Ельконіна [407] та ін., будь яка діяльність матиме сенс, якщо особистість виявлятиме активність по відношенню до неї. Виходячи з цього, саме характер і зміст навчально-професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, пов'язаної з використанням музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями, визначає її успішність, здійснює безпосередній вплив на розвиток професійної культури студентів, забезпечує становлення їхньої творчої індивідуальності.

Одним із ефективних напрямів такої діяльності є організація безпосереднього спілкування з народно-мистецькими творами, активне їх сприймання, творче осмислення та інтерпретація. Як правомірно зауважує Г. Падалка, оскільки зміст освіти реалізується не стільки в знаннєвій, скільки в

діяльнісній формі, то й стрижнем професійно-мистецької освіти повинні стати пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретація і творення [265, 73].

Інтерпретація художнього твору тлумачиться дослідниками як необхідний елемент процесу художньої творчості, сприйняття мистецтва, як суттєва характеристика виконавської майстерності (О. Рудницька [302]). Інтерпретацію трактують і як результат особливої художньої діяльності свідомості, що полягає у своєрідному переведенні продукту первинної творчості не тільки в іншу знаково-смыслову систему, а й в іншу систему мислення (О.Котляревська [176]).

Таким чином, художня інтерпретація мистецького твору тісно співвідноситься з внутрішньою активністю студента і передбачає глибоке проникнення в його зміст, художню форму і систему образів. На думку Т. Росул, вона викликає образні уявлення, інтелектуальну реакцію, активізує асоціативне мислення, уяву, фантазію, пробуджує почуття та емоції, естетичні переживання, несе конкретну образну інформацію, виступає об'єктом пізнання, приносить естетичну насолоду [298, 165]. До того ж, як слушно зазначає О. Рудницька, в процесі інтерпретації відбувається суб'єктивація художніх образів, під впливом яких безпосередні почуття переходять в естетичні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної ідеальної сутності, розширюється і збагачується індивідуальний досвід художнього світосприймання, почуття, смаки, потреби набувають культурно-естетичної форми [298, 58]. Здатність до художньої інтерпретації творів музичного фольклору базується на зацікавленості майбутнього педагога та його потребах у спілкуванні з народним музичним мистецтвом, передбачає наявність у нього певного тезаурусу загальних і спеціальних знань, вимагає певного рівня розвитку його емоційної сфери, розвинених контрольно-оцінних і рефлексивних умінь [298, с.166].

У мистецькій педагогічній теорії та практиці поряд із поняттям “художня інтепретація” досить вживаним є поняття “художньо-педагогічна інтепретація”. О. Ляшенко визначає останнє як динамічний, багатоплановий, цілісний педагогічний процес, в основі якого лежить спільна художньо-творча діяльність педагога (викладача, вчителя) і вихованця (студента, учня) над мистецьким твором

[203]. Таким чином, на думку дослідниці, у цьому процесі визначальною є діалогічна взаємодія педагога-інтерпретатора, який, використовуючи різні види мистецтв, вербальні, виконавські та спеціальні педагогічні прийоми, необхідні форми, методи роботи, допомагає розкрити художній образ твору у вербальних та виконавській інтерпретаціях і реалізувати їх у різноманітних формах практики, та вихованця, який у процесі взаємодії з педагогом засвоює знання і вміння, пов'язані з художньою інтерпретацією мистецького твору [203].

Отже, здійснюючи художньо-педагогічну інтерпретацію творів музичного фольклору, студенти активно включаються в процес духовного творення себе як носіїв культури, набувають індивідуального досвіду такої діяльності, що супроводжується засвоєнням необхідних знань та вмінь, опановують педагогічно доцільні методи, прийоми, форми роботи з мистецьким твором. Базуючись на засадах культурологічного підходу, такий вид діяльності сприяє глибокому розумінню народно-мистецьких культурних явищ, формуванню в студентів цілісної системи фахових знань, обумовлених онтологічною, ціннісною, евристичною, просвітницькою і комунікативною функціями, що забезпечують більш ґрунтовну професійну підготовку майбутніх вчителів (О. Щолокова [403]).

Результатом такої роботи є якісні особистісні зміни, а також такі, що пов'язані з розвитком професійних якостей майбутніх педагогів. Зокрема, О. Отич зазначає, що в процесі залучення студентів до спілкування з народним мистецтвом формується індивідуальність педагога, при чому, за словами дослідниці, вона має чітко виражену національну спрямованість, що виявлятиметься в національному забарвленні індивідуального стилю його педагогічної діяльності, її орієнтації на національні цінності, в особливостях її мотивації, її національному змісті, наданні переваги формам навчальної та виховної роботи, найбільш відповідним етнокультурним особливостям свого народу [259, с. 492].

3. Реалізація компетентнісного підходу до фахової освіти майбутніх учителів початкових класів у процесі музично-фольклорної підготовки. У світлі сучасних тенденцій розвитку освіти в цілому й вищої зокрема в якості методологічної основи особливої ваги набуває компетентнісний підхід до орга-

нізації навчально-виховного процесу та оцінки його результатів. Саме компетентності, як зазначає О. Овчарук, є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства [245, с. 6].

У науково-педагогічних дослідженнях А. Андрєєва [12], Н. Бібік [35], В. Болотова [38], І. Зимньої [120], Д. Іванова [129], В. Лугового [199], О. Овчарук [245], О. Пометун [280], О. Савченко [309], Г. Шевченко [393] та ін. необхідність упровадження компетентнісного підходу в освіту обґрунтовується з позицій нагальних потреб суспільства в підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних не лише оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Одним з аргументів на користь запровадження компетентнісного підходу Н. Бібік вважає необхідність узгоджувати освітні системи в глобалізованому світі з метою надання молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті [35, с. 48]. До того ж опора на результати навчання й компетентності створює умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість студента, коли акцент в навчанні зміщується з того, що знає, хоче й може викладач, на те, що потрібне студентові (В. Луговий [199]), вносить особистісний смисл в освітній процес.

Перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з погляду затребуваності в суспільстві, забезпечення спроможності випускника відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого “Я” в професії, в соціальній структурі (Н. Бібік). І. Зимня зауважує, що компетентнісний підхід підсилює практичну спрямованість освіти, акцентуючи увагу на операційній, навиковій стороні результату, суттєво розширює її зміст власне особистісними складовими, робить його гуманістично спрямованим [120, с. 36].

Таким чином, посилення практичної орієнтації освіти, вихід за межі “зунівського” освітнього простору становить концептуальну основу

компетентнісного підходу (А. Андрєєв [12], В. Байденко [19], Г. Шевченко [393] та ін.). Зміст освіти за цих умов передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій (В. Болотов [38]). О. Пометун зазначає, що результатом освітнього процесу, побудованого на компетентнісній основі, буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [280, с. 64]. На основі узагальнення різних підходів до визначення сутності компетентності (А. Андрєєв [12], О. Овчарук [34], О. Пометун [280], А. Хуторський [377]) ми розуміємо дане поняття як інтегральну характеристику особистості, яка визначає її здатність вирішувати стандартні й проблемні ситуації, що виникають у різних сферах життєдіяльності на основі набутих знань, практичного досвіду й відповідно до засвоєної системи цінностей.

Питання про набір ключових компетентностей випускника школи чи вищого навчального закладу і досі залишається відкритим. Учені не мають єдиної думки щодо певного переліку компетентностей, які б однаково були важливим для людей різних професій і задовольняли їхні життєві потреби. Втім вони однастайні в тому, що в важливе місце цього переліку повинна посідати професійна компетентність як запорука успішності професійної діяльності особистості.

У численних наукових розвідках, присвячених вивченню професійної компетентності педагога (В. Бондар [40], Н. Глузман [71], Н. Давкуш [71], С. Скворцова [326], В. Сластьонін [328], К. Старченко [337], Г. Тарасенко [347], І. Шапошнікова [388] та ін.), здійснюється розгляд її структури, визначається зміст компонентів, з'ясовуються організаційно-педагогічні умови ефективного її формування. Особливу цінність для нашого дослідження становлять праці науковців, що торкаються проблеми підготовки вчителів до викладання мистецьких дисциплін та становлення їхньої професійної компетентності (Т. Агейкіна-Старченко [7], Л. Масол [214], В. Орлов [251], О. Отич [260], О. Рудницька [303], О. Щолокова [402] та ін.).

Так, Т. Агейкіна-Старченко, посилаючись на дослідження Л. Масол, вважає, що ядром професійної компетентності вчителя мистецьких дисциплін є художньо-естетична компетентність особистості як результат трансформації її мистецьких знань, практичного досвіду та ціннісних художніх орієнтацій. Інтегруючи в собі загальні (особистісні, соціальні) та функціональні (предметні, міжпредметні, метапредметні) компоненти, така компетентність визначає готовність учителя до успішного здійснення художньо-педагогічної діяльності [7, с. 11].

Прикметно, що в структурі особистісних компетентностей науковець виділяє культуротворчі компетентності, до яких відносить й етнокультурні. Свою позицію Т. Агейкіна-Старченко вмотивовує тим, що врахування національного чинника має важливе значення для забезпечення функціонування художніх цінностей, культурного розвитку особистості й суспільства. У своїх міркуваннях автор спирається на думку О. Рудницької, яка вважала, що найважливішою ознакою культури особистості є національна свідомість, коли людина відчуває і усвідомлює свою належність до певного семіотичного поля. Така приналежність, на переконання дослідниці, є тим культурним явищем, яке належить до найвищого рівня розвитку людської цивілізації. Її результати втілюються в творчості найталано-витіших представників нації і вимагають для свого розуміння освіченості, ерудиції, відповідної культурологічної і мистецької підготовки членів суспільства [305, с. 12].

У своєму дослідженні ми поділяємо викладену вище думку науковців щодо необхідності формування етнокультурної компетентності педагога як складової його компетентності професійної. Вважаємо, що важливе місце в цьому процесі повинно бути відведене музично-фольклорним традиціям, оскільки, за слушною увагою О. Отич, українське народне, зокрема, музичне мистецтво є одним з найбільш ефективних засобів реалізації цього завдання. У ньому втілено найвищі цінності й найвартісніші ідеї українського народу, найяскравіше відображено і найкраще збережено представлений у високохудожній образній формі традиційний виховний ідеал [259, с. 491]. На нашу думку, реалізація компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки дозволить майбутньому вчителю стати повноцінним носієм етнонаціональної культури народу, транслятором його цінностей,

забезпечить практичну готовність до здійснення культуродоцільної й культуротворчої професійної діяльності.

Визначені та обґрунтовані нами умови лягли в основу моделі підготовки майбутнього вчителя до використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами (рис. 2.1). Реалізація даної моделі забезпечується послідовністю етапів підготовки (знаннєво-мотиваційного, інтерпретаційно-творчого, операційно-діяльнісного), кожен з яких передбачає використання педагогічно доцільних форм, методів, прийомів, технологій роботи зі студентами, спрямованих на формування в них професійної компетентності щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами. Визначення мети, цілей, змісту діяльності, опис форм та методів роботи на етапах представлено в наступних пунктах дисертаційного дослідження (п. 2.2, п. 2.3, п. 2.4).

2.2. Мотиваційно-змістове наповнення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору

У контексті реалізації визначеної нами першої педагогічної умови – *етнізація змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів* – насамперед потребує окреслення змістове наповнення процесу підготовки студентів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями, насичення його фольклорним матеріалом.

В узагальненому розумінні зміст освіти трактується як система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень (студент) у процесі навчання [75, 137]. У професійній площині його характеризують як складноструктуровану систему знань, відповідних умінь і навичок, досвіду творчої (дослідницької) діяльності в професійній сфері, а також особистісних ціннісних



Рис. 2.1. Організаційно-педагогічна модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями

установок й орієнтацій на майбутню професійну діяльність (Р. Гуревич [86], І. Зязюн [123], В. Кузь [182], Н. Ничкало [225], Г. Падалка [263], В. Сластьонін [329] та ін.). Т. Туркот зауважує, що коли йде мова про зміст освіти, покладений в основу професійної підготовки, то він орієнтований на формування професійної і загальної культури фахівців, які працюватимуть у різних галузях господарства після здобуття професійної освіти [354, с. 344]. Зміст професійної, в тому числі й педагогічної освіти сформований з урахуванням актуальних суспільних запитів і визначений галузевими стандартами підготовки фахівців певного профілю.

Дослідники наполягають на розмежуванні понять “*зміст освіти*” й “*зміст навчання*”. Так, А. Вербицький зазначає, що *змістом навчання* є продукти соціального досвіду, представлені в знаковій формі навчальної інформації, усього того, що пропонується учням (студентам) для сприйняття і засвоєння. Натомість *зміст освіти* визначає ті особистісні й професійні якості людини, які повинні бути сформованими в результаті здійснення взаємозалежної діяльності викладача й учнів (студентів) при цьому ж змісті навчання [53, с. 23]. До того ж, наголошує П. Щедровицький, змістом навчання є не те, що передається в початковому тексті думки-мови або через демонстрацію способів діяльності (розв’язання задач), а те, що виникає в процесі розуміння-нерозуміння і рефлексивної комунікації з приводу ситуації нерозуміння. Змістом навчання (виховання) може вважатися те, що спільно утримується, принаймні, двома учасниками комунікації [398, с. 54].

В основу формування змісту підготовки майбутнього фахівця до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами як компоненти культурологічної педагогічної освіти повинні бути покладені принципи, які орієнтуватимуть на підготовку високоосвіченого вчителя-інтелігента, здатного бути посередником між учнем й українською національною, зокрема, музичною культурою, сприяти його загальнокультурному розвитку, на науковій основі організовувати спільне з ним сходження до культури, формувати систему ціннісних відносин на рівні культури. Приміром, до таких принципів С. Операйло [250] відносить принципи моральності та законності, фундаменталізації, гуманітаризації, цілісного відображення системи професійної культури. Даний перелік

може бути розширений за рахунок принципів, запропонованих О. Щолоковою. Так, дослідниця вважає, що побудову культурологічних знань майбутніх педагогів слід здійснювати, базуючись на принципах історизму, опори на творчий метод митця, врахування аксіологічної функції мистецтва, єдності особистісного, діяльнісного й діалогічного підходів у вивченні педагогічного аспекту художньої культури [406, с. 46-60].

Проектування змісту навчання на предметному рівні чи в конкретній діяльності (як-от, підготовки майбутнього фахівця до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами) має здійснюватися з орієнтацією на кінцевий результат навчання – професійні компетенції, якими повинен оволодіти випускник вищого навчального закладу в процесі навчання. Ці компетенції, основу яких становлять професійні уміння, окреслені в Галузевому стандарті підготовки фахівця.

З огляду на цю вимогу при формуванні предметного змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в педагогічному процесі ми спиралися на освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра й спеціаліста галузі знань 0101 “Педагогічна освіта” напряму підготовки (спеціальності) 6.010102 (7.01010201) “Початкова освіта” [69]. Аналіз цих документів дозволив сфокусувати увагу на тих уміннях фахівця, формування яких може здійснюватися на матеріалі музичного фольклору. Це забезпечило можливість дидактично обґрунтованого введення в зміст професійної підготовки оптимального обсягу культурологічних знань з урахуванням міждисци-плінарних зв’язків, наступності й цілісності їх подачі, й, у кінцевому результаті, окреслення самого змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору, зокрема, його власнепредметної компоненти (додаток А).

У процесі аналізу освітньо-професійних програм підготовки учителів початкових класів освітньо-кваліфікаційних рівнів “бакалавр” і “спеціаліст” (інваріантної і варіативної складових) нами виокремлено навчальні дисципліни, зміст яких дозволяє інтегрувати матеріал музичного фольклору з метою реалізації цілей кожної з них, а також формування професійної компетентності майбутнього

Назва навчальної	ОКР “бакалавр”	ОКР

педагога щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами. Окрім того здійснений умовний розподіл навчальних дисциплін за етапами підготовки студентів до означеної діяльності: знаннєво-мотиваційним, інтерпретаційно-творчим, операційно-діяльнісним (рис. 2.2).

Результатом такої роботи стала модифікація змісту програм навчальних дисциплін, включених у систему підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання музичного фольклору в професійній діяльності, шляхом введення тем фольклорного змісту для теоретико-практичного опрацювання.

Наступним кроком стало створення інформаційно-методичних кейсів, які б забезпечували вивчення цих тем. Зокрема, до них увійшли практичні завдання для проведення практичних і лабораторних занять, організації самостійної роботи студентів; інструктивно-методичні вказівки до вивчення окремих тем; діагностичні матеріали для проведення тематичного контролю; тематика індивідуальних науково-дослідних завдань (рефератів, проектів, мікродосліджень), курсових і дипломних робіт; список рекомендованої літератури; мультимедійні презентації тощо. Зразки таких матеріалів подані в додатку Б.

Засвоєння окресленого змісту в процесі системної підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в професійній діяльності, згідно розробленої моделі, доцільно організовувати в три етапи. Особливе значення в системі такої підготовки відіграє перший – *знаннєво-мотиваційний етап*, який закладає теоретичний фундамент для майбутньої педагогічної діяльності, формує ціннісно-орієнтувальну основу використання отриманих знань на практиці. *Цілями* цього етапу є:

- формування системи психолого-педагогічних, культурологічних, мистецтвознавчих і власне музикознавчих знань, необхідних для організації ефективної навчально-виховної роботи на музично-фольклорному матеріалі;
- удосконалення рівня мистецької підготовки майбутніх учителів;
- формування ціннісного ставлення до музичного фольклору та орієнтирів на його використання в майбутній професійній діяльності; збагачення емоційно

	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	
Психол. загальна та вікова					
Історія педагогіки					
Основи педагогіки					
Дитяча література					
Українознавство					
Декоративно-прикладне мистецтво					
Основи візуального мистецтва					
Основи театральної діяльності молодших школярів					
Дидактика					
Теорія та методика виховання					
Історія української культури					
Гра на музичних інструментах					
Музичне мистецтво з методикою навчання					
Образотворче мистецтво з методикою навчання					
Основи культури і техніки мовлення					
Методика організації дозвілля молодших школярів					
Теорія і методика поліхудожньої освіти					
Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання					
Пед. практика (виробнича)					
Родинна педагогіка					
Технології вивчення освітньої галузі “Здоров’я і фізична культура”					
Технології вивчення освітньої галузі “Мистецтво”					
Пед. практика (виробнича)					
Спецкурс					

– знаннєво-мотиваційний етап

– інтерпретаційно-творчий етап

– операційно-діяльнісний етап

Примітка. Звичайним шрифтом подані навчальні дисципліни інваріантної складової освітньо-професійної програми, курсивом – навчальні дисципліни варіативної складової

Рис. 2.2. Система навчальних дисциплін, в межах якої здійснюватиметься підготовка майбутніх учителів до використання музичного фольклору

рефлексивних реакцій студентів у процесі сприймання народного музичного мистецтва.

Зміст діяльності на етапі полягає в організації власне навчальної діяльності, спрямованої на засвоєння навчальної інформації, на теоретичну підготовку щодо проблеми дослідження; розширення індивідуального фонду творів музичного фольклору; удосконалення навичок художнього сприймання народної пісні; формування професійних мотивів використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи I ступеня; активізацію художньо-естетичного потенціалу майбутньої професійної діяльності.

Реалізація даного етапу здійснюється в межах таких *навчальних дисциплін* (згідно запропонованої нами системи): “Психологія загальна та вікова”, “Історія педагогіки”, “Основи педагогіки”, “Дитяча література”, “Українознавство”, “Декоративно-прикладне мистецтво”, “Основи візуального мистецтва”, “Дидактика”, “Теорія та методика виховання”, “Історія української культури”. *Основними формами роботи* на етапі є лекційні, практичні й лабораторні заняття.

Роботу на всіх трьох етапах підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня (включаючи і знаннєво-мотиваційний етап) доцільно організовувати у двох площинах: *власне професійній*, яка проектує вихід у сформовані професійні компетентності майбутніх педагогів щодо означеної діяльності та *мистецькій*, що орієнтована на формування у них художньо-естетичних компетентностей (за Л. Масол). Безперечно, поділ на площини є умовним, оскільки цілісний процес підготовки передбачає їх взаємопроникнення, інтегрування їхніх компонентів. Втім таке суто теоретичне розмежування дозволяє спроектувати напрями роботи, які працюватимуть на формування цих двох груп компетентностей одночасно, а також відшукати найбільш оптимальний методичний інструментарій, який відповідатиме завданням кожної з груп. У результаті здійсненого аналізу наукової і методичної літератури з досліджуваної проблеми нами змодельовано процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в процесі майбутньої професійної діяльності на знаннєво-мотиваційному етапі (рис. 2.3).

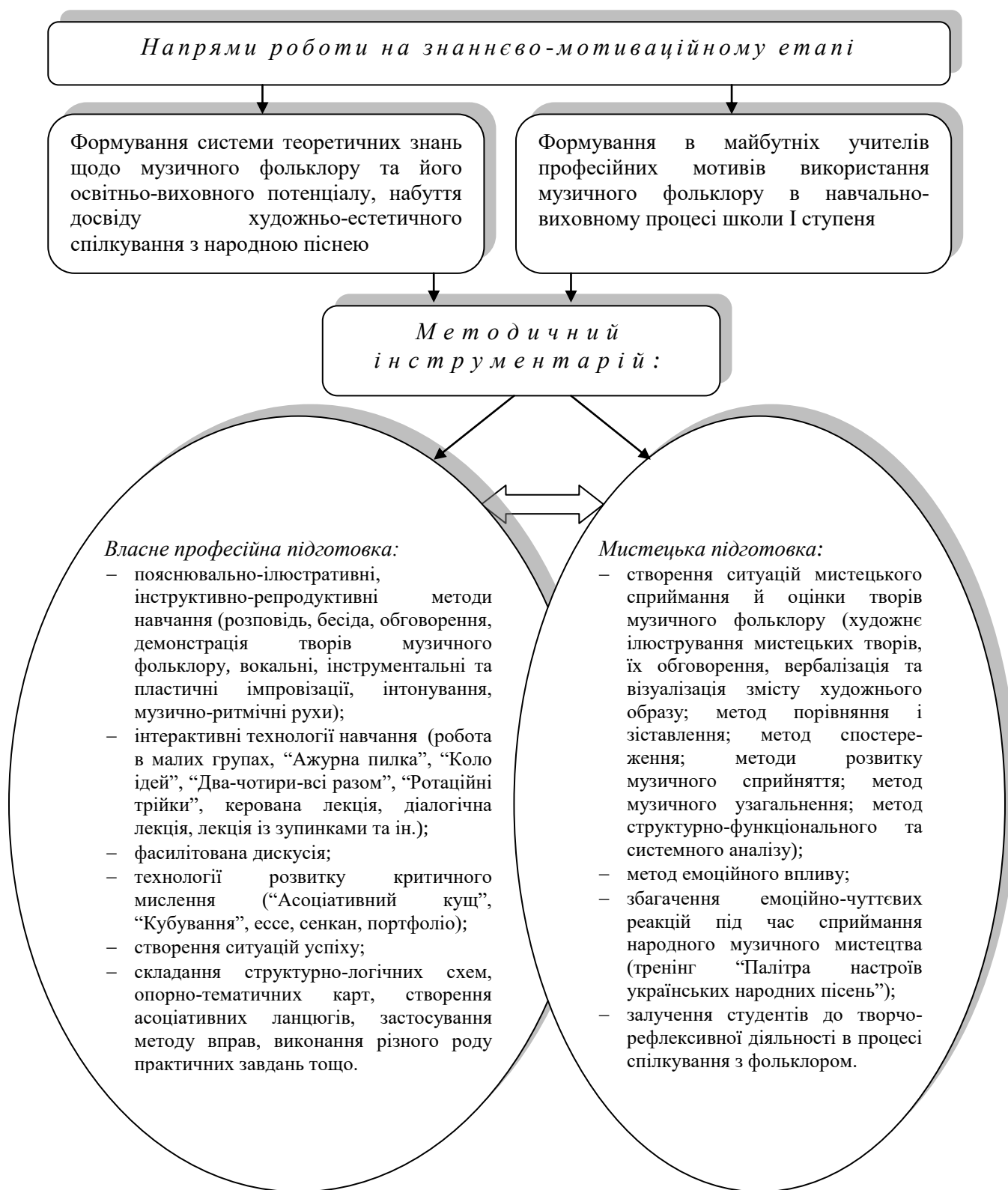


Рис. 2.3. Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в процесі майбутньої професійної діяльності на знаннєво-мотиваційному етапі

Виходячи з пропонованої моделі, на цьому етапі підготовки одним із основних напрямів роботи є **формування системи теоретичних знань щодо музичного фольклору та його освітньо-виховного потенціалу, набуття досвіду художньо-естетичного спілкування з народною піснею**. За слушною заувагою О. Рудницької, в основі конструювання методики лежить вибір методів, якими буде здійснюватися повідомлення інформації (І), взаємодія викладача і студентів у процесі її засвоєння (В) і контроль результату, що досягається (К) [303, с. 171]. Послугуючись наявними дослідженнями в галузі музичної педагогіки, в тому числі й у вищій школі [7; 222; 241; 246; 264; 297; 303; 403], ми здійснили відбір методів навчання співвідносно до поставленої нами мети.

Так, для забезпечення сприймання навчальної інформації доцільним є застосування *пояснювально-ілюстративних методів*, які дозволяють за короткий час дати студентам у концентрованому вигляді значний обсяг матеріалу. У цій групі методів провідне місце відведене *словесним методам*, як-от: розповіді, бесіди, пояснення, обговорення, коментування, дискусії тощо. В ознайомленні з творами музичного фольклору особливе значення має широке використання *наочно-слухового методу*, що передбачає демонстрацію мистецьких творів і безпосереднє їх сприймання слухацькою аудиторією. Застосування цього методу здійснюється шляхом використання аудіо-, відеозаписів, вокалізації, музикування педагога. Поряд із цим методом у музично-педагогічній практиці набув значного поширення *метод зорової наочності*, що використовується з метою збагачення музично-слухових вражень зоровими (О. Олексюк [246]). Зокрема, під час ознайомлення з окремими зразками народно-пісенної творчості доцільним є звернення до творів образотворчого мистецтва, які дозволять підсилити емоційність сприймання, сприятимуть глибшому проникненню у зміст художнього образу (наприклад, у процесі прослуховування української народної пісні “Горіла сосна, палала” можна використати репродукцію картини І.Труша “Самотня сосна”, або ж ілюстрацією до пісні “Ішло дівча лучками” може стати репродукція картини К.Трутовського “Біля тину” тощо).

Для організації процесу осмислення знань провідну роль відіграють *інструктивно-репродуктивні методи* навчання, що спрямовані на організацію і

керівництво навчально-пізнавальною діяльністю студентів, яка полягає у відтворенні набутих знань і способів діяльності, їх застосуванні в знайомій і подібній ситуаціях. Як і на етапі сприймання навчальної інформації, її осмислення забезпечується широким застосуванням *словесних* (художньо-естетичні бесіди за змістом твору, пояснення, коментування та ін.) та *наочних* (прослуховування твору, художнє ілюстрування) *методів*. Актуальним стає використання *практичних* методів навчання (вокальні, інструментальні та пластичні імпровізації, інтонування, музично-ритмічні рухи та ін.).

Поряд із ними мистецька педагогіка нагромадила цілий арсенал методів, які враховують специфіку того навчального матеріалу, з яким працює учитель. Зокрема, О. Щолокова вказує на виняткову роль *методу порівняння і зіставлення*, який, на думку дослідниці, виступає надійним шляхом пізнання явищ художнього світу [403, с. 119]. Так, виконання завдань на порівняння передбачає глибокий аналіз музики, усвідомлення значення виражальних засобів тощо. Для порівняння можуть пропонуватися фольклорні твори різних жанрів, різних епох, або ж в межах одного жанру, але різні за характером. З метою активізації реакції на прослуханий твір, він може виконуватися зі змінами одного із засобів.

Надзвичайно дієвим, на думку дослідників, є *метод спостереження*. Він дозволяє спостерігати за твором у його розвитку, зрозуміти динаміку відчуттів, закладену в ньому. Особливо цінним є даний метод під час опрацювання творів із багатою емоційно-чуттєвою палітрою, оскільки дає можливість простежити зміни у почуттях героїв, встановити причини таких змін, а також з'ясувати роль засобів виразності у передачі цих почуттів. Таке емоційно-інтелектуальне заглиблення у художню атмосферу народної пісні є надзвичайно важливим для майбутнього педагога, адже дозволяє вибудувати емоційні домінанти, які необхідні для подальшого самостійного опанування творів музичного фольклору [406, с. 72].

Серед методів та прийомів слухової спрямованості чільне місце посідають *методи розвитку музичного сприйняття*. Послугуючись результатами наукових й емпіричних розвідок, присвячених проблемі формування повноцінного музичного сприймання (Б. Асаф'єв [16], Г. Гродзенська [83], Д. Кабалевський

[131], О. Олексюк [248], О. Ростовський [297] та ін.), виокремлюємо чотири стадії входження в музику, які забезпечують розвиток її сприйняття студентами:

- на *першій стадії* відбувається накопичення музично-слухового досвіду; основна роль на цій стадії відведена викладачеві, який різними шляхами забезпечує наближення слухачів до музики;
- *друга стадія* – входження в музику – передбачає поступове введення у свідомість слухачів основних співвідношень елементів, які звучать та організовують музичний рух;
- *третьою стадією* – сфера досвіду – спрямована на відтворення твору в найширшому сенсі;
- *четверта стадія* забезпечує поглиблення сфери досвіду через залучення слухача до художньо-творчої діяльності (імпровізації, “створення” мелодій, інтонацій у певному жанрі та ін.).

Безперечно, проходження усіх чотирьох стадій під час сприймання твору музичного фольклору сприятиме глибокому проникненню в його зміст, осмисленню художнього образу, розширить сферу досвіду спілкування з кращими зразками музичної скарбниці українського народу.

Розвиток художнього мислення майбутніх учителів початкових класів забезпечить застосування у процесі їх підготовки *методу музичного узагальнення*. Цей метод базується на активізації музичного і життєвого досвіду студентів з метою введення в тему або її поглиблення. Необхідність використання цього методу в роботі з майбутніми педагогами, на нашу думку, зумовлюється вже наявним у них досвідом спілкування з народною піснею у різних життєвих ситуаціях, а також можливостями узагальнення цього досвіду з метою застосування в майбутній педагогічній діяльності.

До групи загальних методів художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя О. Щолокова відносить також *метод структурно-функціонального та системного аналізу* [403, с. 123]. На думку дослідниці, застосування цього методу дозволить розглянути феномен музичного фольклору у взаємодії його складових частин. Він передбачає детальний аналіз кожного етапу розвитку музичної культу-

ри народу, з'ясування його передумов, виокремлення елементів, встановлення між ними співвідношення, а також їх подальше об'єднання.

Вибудовуючи методику підготовки майбутнього педагога до використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня на знаннєво-мотиваційному етапі, вважаємо, що накопичення знань про музичний фольклор та особливості його застосування є домінантною, але не кінцевою метою. Значно важливіше забезпечити “привласнення” цих знань, зробити їх особистісно значущими для студента. У своїх міркуваннях ми спираємося на позицію О. Рудницької, яка наполягала на необхідності емоційного забарвлення навчальної інформації, розвитку інтересу до знань, стимулювання активності учня (студента). Дослідниця зазначала, що, починаючи з оволодіння найпершими технічними прийомами і до останніх етапів роботи над художнім твором, педагог має постійно працювати над художнім, інтелектуальним, артистичним розвитком учня (студента), розширювати спектр позитивних емоційних настроїв і переживань, збагачувати його душевно і духовно [305, с. 175].

Виходячи з цього, вважаємо за необхідне розширити спектр застосовуваних на етапі методів такими, що безпосередньо торкаються емоційно-чуттєвої сфери особистості студента. Одним із них є *метод емоційного впливу*. О. Щолокова зазначає, що застосування цього методу дозволяє учням (студентам) перенестись в уяві в той історичний період, коли виник твір, поринути в те життя, яке оточувало і хвилювало народ, а також створених ним героїв. Такий вплив, на думку дослідниці, повинен відбивати ставлення самого педагога до подій, зображених у творі, до переживань і думок народу, робити учнів (студентів) його одnodумцями. Подібні “занурення” в художнє життя епохи, відтворення життєвих ситуацій, відображених у творі, створення “портрету” народу-митця, стимулюватимуть уявлення майбутніх учителів, збуджуватимуть їхні почуття, бажання прослухати твір, більше дізнатися про нього [406, с. 69-70].

Розвитку інтересу до музичного фольклору сприяє також *створення ситуацій успіху*. В. Дряпіка зауважує, що ситуація успіху – це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком навчання, фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища, зокрема, явища музичної культури. Ситуація

успіху досягається тоді, коли сам студент визначає цей результат як успіх. Дослідник переконує, що заняття повинно давати студенту позитивний емоційний заряд: розкривати перед ним нові перспективи, підвищувати його впевненість у власних силах, у можливості подолання труднощів. Якщо ж на занятті має місце безупинне випинання помилок і підкреслення слабких сторін студента, то це призводить лише до його емоційної і вольової демобілізації [103, с. 7].

Активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі набуття ними власне мистецьких та професійно зорієнтованих знань про музичний фольклор, стимулюванню інтересу до них сприяє також застосування сучасних педагогічних технологій. Слід зауважити, що технологізація освіти стає нині однією з суттєвих її рис. Технологічний підхід активно розробляється і досліджується науковцями (В. Беспалько [27], І. Бех [29], І. Дичківська [98], М. Кларін [141], О. Пехота [254], С. Подмазін [277], О. Савченко [310], Г. Селевко [315] та ін.).

Співвідносно до вищої професійної школи, *педагогічну технологію* визначають, як системний комплекс психолого-педагогічних процедур, що включає спеціальний відбір і компонування дидактичних форм, методів, способів, прийомів і умов, необхідних для процесу навчання (Д. Чернілевський, О. Філатов [381]). На думку науковців, вона покликана здійснити прогнозовані зміни форм поведінки і діяльності студентів, виконувати роль головної артерії навчально-виховного процесу, наблизити педагогіку до точних наук, а педагогічну практику зробити цілком організованим, керованим процесом з прогнозованим позитивним результатом [381, с. 6].

У мистецькій освіті, в тому й числі у вищій професійній, педагогічні технології впевнено завойовують прихильність науковців і практиків. Про це, зокрема, свідчать новітні розробки в цій галузі (В. Дряпіка [103], Л. Масол [215], О. Олексюк [246], О. Рудницька [301], Г. Тарасенко [347], Л. Хлебнікова [368] та ін.), в яких автори визначають концептуальні основи тих чи інших педагогічних технологій, дають методичні орієнтири щодо їх упровадження в навчально-виховних процес. Послугуючись зазначеними вище дослідженнями, а також ураховуючи специфіку педагогічної діяльності, до якої здійснюється підготовка,

нами здійснено відбір технологій, які, на нашу думку, здатні найефективніше забезпечити реалізацію поставлених завдань.

Зокрема, з метою суб'єктизації процесу набуття теоретичних знань про музичний фольклор, психолого-педагогічні основи його використання в системі початкової освіти доцільним, на наше переконання, є використання *інтерактивних технологій навчання*. Цінність цих технологій, які реалізують активну модель навчання, є цілком очевидною. *По перше*, за визначенням розробників цих технологій О. Пометун і Л. Пироженко, вони створюють комфортні умови навчання, за яких кожний студент відчуває свою успішність й інтелектуальну спроможність [281, с. 9]; *по друге*, вони сприяють міжособистісній взаємодії всіх без винятку учасників навчально-виховного процесу; *по третє*, інтерактивні технології забезпечують набуття студентами інтеркультурної компетентності – здатності до комунікативної і кооперативної діяльності, оволодіння комплексом відповідних умінь [222, с. 91]. Окрім того, застосування цих технологій вирішує завдання, які виходять за межі поставлених на цьому етапі підготовки, але реалізовуватимуться на наступних. Зокрема, як слушно відмічає Л. Масол, такі діалогічні форми педагогічного спілкування є засобом стимулювання інтерпретаційної діяльності студентів, прояву рефлексії в процесі пізнання ними мистецтва [215, с. 92].

Аналіз описаного в науково-методичній літературі арсеналу інтерактивних технологій щодо можливостей їх застосування для засвоєння студентами нових знань, умінь і навичок дав змогу сформувати банк технологій, адекватних поставленим завданням. Їх детальний опис здійснений О. Пометун у посібнику “Енциклопедія інтерактивного навчання” [282, с. 73-107]. Ним ми керувалися під час подальшої організації нашого експериментального дослідження.

Активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів на знаннєво-мотиваційному етапі їх підготовки до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами допоможе *фасилітована дискусія*. У науково-методичних джерелах вона розглядається як одна із технологій інтерактивного навчання (Л. Масол [215], О. Пометун [282], Г. Цукерман [379] та ін.), що полягає в колективному обговоренні певної проблеми і має на меті колегіально

наблизитися до результату (знаходити рішення, відкривати нові ідеї, продукувати консенсус) за допомогою певних стратегій, спрямовуючих запитань і спеціальних прийомів ведучого-фасилітатора. Участь педагога в такому колективному навчанні учнів є опосередкованою [222, с. 93]. У сприйманні творів народного музичного мистецтва ця технологія орієнтує на розвиток уміння майбутніх учителів спостерігати, розмірковувати про зміст художніх творів, що стає можливим завдяки багатозначності художніх образів, їх здатності інтригувати й пробуджувати різні думки. У процесі такої роботи майбутні педагоги набувають умінь аналізувати художні твори, рефлексувати стосовно них [222, с. 94]. Технологія організації і ведення дискусій детально розроблена і представлена в методичній літературі [222; 282; 379]. Зокрема, сформульовані правила її ведення, розроблені алгоритми дій педагога й учнів (студентів), запропоновані прийоми роботи під час дискусії та ін.

Глибокому осмисленню навчального матеріалу, формуванню здатності до оцінки мистецьких явищ, вміння фокусувати увагу на їхніх негативних і позитивних сторонах сприятиме, на нашу думку, *технологія розвитку критичного мислення* (А.Кроуфорд, Д.Макінстер, С.Метьюз, В.Саул [350]). Адаптована до проблеми дослідження, вона забезпечуватиме активне сприймання студентами навчальної інформації крізь призму суб'єктивного ставлення до неї, спонукатиме до проєктивного її використання у процесі подальшого вирішення професійних проблем, стимулюватиме відмову від існуючих догм, стереотипів, традицій.

Пропонований технологією набір стратегій і вправ досить широкий. Так, для опрацювання навчальних текстів використовуються стратегії “Читання з позначками”, “Читання з передбаченнями”; для структурованого аналізу навчальної інформації – “Діаграма Ейлера-Венна” (наприклад, для з'ясування спільного й відмінного у психологічних особливостях сприймання фольклорного матеріалу дітьми шести і дев'ятирічного віку), “Асоціативний кущ”, “Дошка запитань”; для закріплення вивченого – “Кубування”, “Сенкан”, “Ессе”, створення портфоліо (скажімо, портфоліо української народної пісні) тощо.

Останньою сходинкою в процесі пізнання на знаннєво-мотиваційному етапі підготовки студентів до досліджуваної діяльності має стати закріплення знань та

набуття досвіду їх застосування у практичній діяльності (формування вмінь). З цією метою доцільними є складання *структурно-логічних схем, опорно-тематичних карт, створення асоціативних ланцюгів, застосування методу вправ, виконання різного роду практичних завдань* тощо.

Другим напрямом роботи на етапі згідно з пропонованою нами моделлю є **формування в майбутніх учителів професійних мотивів використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи I ступеня.** У своїх твердженнях ми спираємося на численні дослідження науковців щодо визначення ролі мотивації в структурі діяльності особистості (Б. Ананьєв [11], В. Асєєв [17], С. Занюк [116], Є. Ільїн [127], Г. Костюк [173], О. Леонтьєв [190], А. Маслоу [213], С. Рубінштейн [299], Ф. Уайтлі [355] та ін.). Особливо привертають нашу увагу дослідження мотивації професійної діяльності, в тому числі й педагогічної (Г. Балл [22], Е. Зеєр [119], І. Зимня [121], Н. Кузьміна [183], В. Семиченко [319], В. Сластьонін [328], В. Шадриков [386] та ін.), в яких з'ясовано ієрархію професійних мотивів фахівців, розкрито механізми їх формування тощо. У своїй роботі ми послуговуємося також результатами виконаних протягом останнього десятиліття дисертаційних досліджень щодо формування в студентів мотивації до професійної діяльності (Т. Жванія [111], М. Леврінц [187], Л. Міхеєва [227], Т. Северіна [317], К. Фоменко [363], Ю. Чебакова [380] та ін.), що презентують її навчально-професійний контекст.

З огляду на те, що інструментом діяльності майбутнього вчителя щодо організації ним навчально-виховної роботи учнів з використання музичного фольклору є мистецький матеріал, слушною вважаємо заувагу О. Щолокової стосовно визначної ролі ставлення студентів до мистецтва в процесі формування в них системи культурологічних знань. Дослідниця зазначає, що, з одного боку, художньо-ціннісні орієнтації є орієнтирами в оцінюванні художніх творів, а з іншого – виступають регуляторами поведінки в практичній діяльності, визначають зацікавленість особи у вивченні творів мистецтва [403, с. 55-59]. Такої ж думки притримується ціла низка науковців. Зокрема, Г. Тарасенко переконує, що педагогічна діяльність набуває специфічно культурного смислу, стає фактором культури

лише у зв'язку з визначенням тих цінностей, заради яких вона здійснюється [347, с. 164]. Отже, усвідомлення цінності музичного фольклору, що виявляється в ставленні до нього, значною мірою впливає на формування структури особистості вчителя, стає критерієм виміру його педагогічних дій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо означеної проблеми (Б. Брилін [44], В. Дряпіка [104], Г. Падалка [264], Л. Романюк [295], О. Рудницька [305], О. Щолокова [405] та ін.) дозволив виокремити основні аспекти роботи, які б забезпечили формування в майбутніх учителів ціннісного ставлення до музичного фольклору як об'єкта їхньої професійної діяльності. Зокрема, це:

- створення ситуацій мистецького сприймання й оцінки творів музичного фольклору;
- збагачення емоційно-чуттєвих реакцій під час сприймання народного музичного мистецтва;
- залучення студентів до творчо-рефлексивної діяльності в процесі спілкування з музичним фольклором.

Зупинимося на кожному з цих аспектів і покажемо можливості їх реалізації в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів.

У формуванні ціннісних орієнтацій студентів на використання в майбутній професійній діяльності музичного фольклору важливу роль відіграє **їх залучення до оцінної діяльності**. Саме оцінка спричинює народження “особистісних смислів” народної музичної творчості в ціннісній свідомості майбутнього педагога (за О. Леонтьєвим), внаслідок чого вона стає предметом його ціннісного ставлення. За слушною заувагою Г. Тарасенко, будь-який об'єкт дійсності здатний викликати переживання, лише перетнувши поле особистісних смислів індивіда [347, с. 176].

На думку науковців, повнота й адекватність естетичних оцінок залежить від глибини знань про мистецтво, від системності й осмислення набутих вражень. Оцінка певною мірою засвідчує рівень засвоєння особистістю культурних цінностей та її вміння виявляти своє ставлення до дійсності в різних формах оцінювальної діяльності – емоційній, теоретичній і практичній [146, с. 4]. Таким чином, формування вмінь здійснювати естетичну оцінку творів народного музичного мистецтва потре-

бує насамперед збагачення досвіду спілкування студентів з ними, удосконалення навичок художнього сприймання народної пісні, розширення індивідуального фонду зразків народної музики. З приводу останнього Г. Падалка зауважує, що багатогранність музичного матеріалу, який утримується в пам'яті, породжує багато художніх асоціацій. Можливість вибору дозволяє студентам не тільки обґрунтувати власну думку, а й за допомогою музичних ілюстрацій зробити її доказовою [264, с. 13].

У контексті нашого дослідження важливим є питання методичного оснащення процесу залучення студентів до оцінювальної діяльності. З цього приводу поділяємо думку Б. Нестеровича, який, вслід за польськими педагогами Ч. Купісевичем, В. Оконею, С. Осовським, радить активно використовувати з цією метою *експонуючі (оцінні) методи*. Дослідник зазначає, що ці методи високо підносять роль естетичних цінностей у формуванні особистості, а, отже, мають особливий виховний статус [241, с. 52].

Усі експонуючі методи, як правило, поділяють на імпресивні та експресивні. *Імпресивні методи* налаштовують на сприйняття і переживання художніх цінностей. Їхнє основне призначення – залучити студентів до оцінно-творчої діяльності, допомогти увійти в стан художнього співпереживання, посилити самоаналіз, активізувати рефлексивні механізми осмислення музичного образу. У сучасній вітчизняній музичній педагогіці цій групі методів відповідають *методи співпереживання* (О. Олексюк [246]). *Експресивні методи* надають студентам свободу самовираження в усіх видах музично-художньої діяльності. Вони ґрунтуються на створенні ситуацій, у яких майбутні учителі самостійно інтерпретують і відтворюють музично-естетичні цінності.

Отже, цілком очевидно, що формування в майбутніх педагогів знань про українське музичне мистецтво значною мірою залежить від ставлення до нього, що насамперед виявляється в їхніх естетичних оцінках. У цьому процесі задіяні як інтелектуальна, так і почуттєва сфера особистості. Остання, за свідченням науковців, посідає особливе місце у ціннісному становленні педагога. Так, на думку М. Кагана, культура почуттів є високою культурною цінністю, оскільки саме в емоційній сфері виробляються вищі духовні почуття, не закладені в природних

емоційних рефлексів [132, с. 228]. О. Щолокова зазначає, що в художньо-педагогічній діяльності вчителя естетичні почуття відіграють провідну роль. Адже за допомогою мистецтва він передає і програмує особистісне емоційне ставлення до світу, спілкування з мистецтвом на рівні художньо-творчої діяльності створює умови для “олюднення” його почуттів. Звідси, зауважує дослідниця, стає зрозумілою значущість власної художньої діяльності студентів у розвитку ефекту емоційної ідентифікації мистецтва, що емоційно прикрашає педагогічні дії, утворює духовну спільність між собою й учнем [403, 60-61].

Аналіз психологічних досліджень (Т. Кириленко [136], Г. Костюк [173], С. Максименко [208], С. Рубінштейн [299] та ін.) дозволяє стверджувати, що емоції індивіда є своєрідним індикатором його оцінного ставлення до ситуацій, явищ, процесів. Емоції в свою чергу концентруються у *настроях* – загальних емоційних станах особистості, емоційній оцінці нею обставин, що складаються [136, с. 130]. По суті, емоції є тими безпосередніми переживаннями, з яких формується ставлення. Почуття – це саме ставлення [136, с. 133].

Звернення до емоційно-чуттєвої сфери суб'єкта художнього пізнання та визнання її особливої ролі в процесі становлення його художньої свідомості є притаманним для сучасної музичної педагогіки. У цьому контексті на прицільну увагу заслуговує емоційно-естетичний особистісний підхід до музичного навчання і виховання, запропонований В. Ражниковим [292]. Авторська концепція педагога передбачає ставлення учня (студента) до музичного твору як до живого, одухотвореного явища, яке має реальні високоорганізовані структури, що вимагає навчання особливої техніки антропоморфізації, суб'єктивації цього твору. Це ставлення будується на закономірностях розвитку художньої свідомості, на переходах одних її якостей в інші. Матеріалом таких трансформацій, за твердженням дослідника, є універсальна естетична емоція, що володіє специфічністю, співзвучна з особистісною та транслює цю специфічність в музику, роблячи її “живою”. З іншого боку, естетична емоція наділяє особистість певними рисами, створює її емоційно-естетичний “портрет”.

Спираючись на основні положення емоційно-естетичного особистісного підходу до музичного навчання і виховання, розробленого В. Ражниковим, а також

досліджуваного в працях вітчизняних учених (Т. Дорошенко, О. Ростовський та ін.), доходимо висновку, що одним із важливих аспектів підготовки вчителів початкових класів до використання музичного фольклору в роботі з учнями є **збагачення їхніх емоційно-чуттєвих реакцій під час сприймання творів народного музичного мистецтва**. На нашу думку, з цією метою доцільним є проведення тренінгу *“Палітра настроїв українських народних пісень”*, що передбачає формування у майбутніх педагогів навички розрізнення емоційних настроїв творів музичного фольклору, їх свідомої фіксації і вербального перекладу, розширення емоційно-чуттєвого фонду студентів, вільного орієнтування в світі естетичних емоцій. Базуючись на пропонованих автором підходу ключових методичних постулатах [292, с. 10-11] робота в межах тренінгу передбачає поетапне засвоєння студентами естетичних модальностей відображених в українських народних піснях (ці модальності з дібраними до них творами музичного фольклору представлені в додатку В).

У процесі аналізу методичної літератури з означеної проблеми (І. Гринчук [79], Т. Дорошенко [101], Т. Кирєєва [274], Л. Масол [215], Е. Печерська [274], Л. Хлебнікова [368] та ін.) нами сформовано банк методичних прийомів, які сприятимуть ефективному засвоєнню майбутніми педагогами тієї чи іншої естетичної модальності. Зокрема, це: підбір творів музичного фольклору, які мають схожий настрій; вербалізація настрою української народної пісні; словесне малювання художнього образу пісні, подій, що в ній відображені; вибір з поданих творів такого, що найвлучніше відображає заданий настрій; пошук аналогій: пригадування життєвих ситуацій, забарвлених таким же настроєм, що й настрій пісні; словесне відтворення емоційно-почуттєвої драматургії української народної пісні; створення колірної палітри твору музичного фольклору; пошук “емоційних камінчиків” – слів та музичних інтонацій, що найяскравіше виражають емоції твору та ін. За свідченням педагогів, суттєво підсилити процес формування у майбутніх педагогів навички розрізнення емоційних настроїв творів музичного фольклору дозволить використання суміжних видів мистецтв: образотворчого мистецтва та літератури. Скажімо, доцільно пропонувати студентам дібрати

літературний твір (або ж твір образотворчого мистецтва), що має такий же настрій, як пісня (чи вибрати з-поміж пропонованих). Така робота неминуче переводить мислення з площини емоційної в площину інтелектуальну, оскільки супроводжується аналізом засобів вираження того чи іншого настрою, притаманних різним видам мистецтва.

Таким чином, орієнтування майбутніх педагогів в емоціях та настроях творів музичного фольклору неодмінно працюватиме на збагачення досвіду їх емоційної оцінки, формуватиме емпатійне ставлення до них, створюватиме умови для суб'єктизації художніх образів, відображених у народних піснях. А відтак, можна припустити, що таке “вращення” в емоційно-естетичну палітру фольклорних творів забезпечуватиме ціннісну основу для професійного становлення студентів, сприятиме ефективному формуванню в них професійних мотивів використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи I ступеня.

Розвитку інтересу і любові до української народної пісні, нарощуванню ціннісних орієнтацій щодо її використання в майбутній професійній діяльності сприятиме також і залучення студентів до **творчо-рефлексивної діяльності в процесі спілкування з музичним фольклором**. Г. Тарасенко зазначає, що творчість, зокрема, педагогічна, зумовлює екстеріорізацію цінностей, набутих вчителем як у процесі загальнокультурного, так і професійного розвитку. Така творчість перетворюється на механізм переводу особистісних смислів ставлення до світу, що увійшли у внутрішній психічний план, у конкретні зовнішні реакції. Цей механізм забезпечує творчу продуктивність рефлексивного плану особистості вчителя, народжує нову педагогічну технологію [347, с. 196].

У процесі творчого спілкування студентів з творами народного музичного мистецтва у них народжується особистісне ціннісне ставлення до народної пісні чи інструментальної музики, збуджуються рефлексивні компоненти, активізуються механізми уподібнення з музикою, що звучить. Включення творчих елементів у художній діалог з мистецьким твором (як-от, вербальне чи візуалізоване малювання художньої картини пісні; реконструкція подій, що в ній відображені; створення пантонімічних етюдів на основі сюжету твору; опис “минулого” чи “майбутнього”

пісні; зміна її кінцівки (початку) та ін.) збуджує позитивні емоції під час його опрацювання, зумовлює активність суб'єкта творчості, стимулює його прагнення до перетворення буття у відповідності з набутими ціннісними позиціями.

Отже, підсумовуючи вище сказане, зазначимо, що знаннєво-мотиваційний етап підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями створює міцну теоретичну платформу для набуття студентами необхідних професійних компетентностей у процесі подальшої навчально-пізнавальної і навчально-професійної діяльності, формує ціннісну основу використання отриманих знань і набутих умінь на практиці. Безперечно, така робота не обмежується лише одним етапом, вона має продовження і на наступних етапах підготовки, на яких посилюється її професійна орієнтація, за безпечується максимальне наближення до реальних умов педагогічної діяльності.

2.3. Формування в майбутніх педагогів досвіду творчого оперування засобами музичного фольклору

На реалізацію другої педагогічної умови – *забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору* – спрямований *інтерпретаційно-творчий етап* підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності. Його основна мета полягає у формуванні в студентів здатності творчо оперувати засобами музичного фольклору, проектувати можливості їх використання в майбутній професійній діяльності. *Цілями цього етапу є:*

- поглиблення розуміння мистецького змісту творів музичного фольклору, формування в майбутніх педагогів здатності до їх художньо-педагогічної інтерпретації та виконання;
- збагачення художньо-емоційного та творчо-рефлексивного досвіду спілкування з музичним фольклором;

- формування практичних умінь “працювати” з творами народного музичного мистецтва, добираючи для цього адекватні педагогічній ситуації методи та прийоми роботи;
- розвиток педагогічної рефлексії.

Зміст роботи на етапі складає квазіпрофесійна діяльність студентів, що передбачає моделювання в аудиторних і позааудиторних умовах педагогічних ситуацій, спрямованих на використання музичного фольклору в майбутній професійній діяльності; удосконалення навичок виконання й художньо-педагогічної інтерпретації творів народного музичного мистецтва; поглиблення здатності до педагогічної рефлексії.

До реалізації означених цілей та змісту діяльності в межах інтерпретаційно-творчого етапу залучено низку навчальних дисциплін інваріантної та варіативної складової навчального плану, як-от: “Музичне мистецтво з методикою навчання”, “Образотворче мистецтво з методикою навчання”, “Основи культури і техніки мовлення”, “Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання” (інваріантна складова); “Основи театральної діяльності молодших школярів”, “Гра на музичних інструментах”, “Методика організації дозвілля молодших школярів”, “Теорія і методика поліхудожньої освіти” (варіативна складова). Окрім роботи на аудиторних (зокрема, лабораторних) заняттях з вище згаданих дисциплін проектується участь студентів у роботі художніх студій, творчих гуртків, відвідування ними концертів, творчих вечорів народної музики тощо.

Аналогічно першому етапу інтерпретаційно-творчий етап передбачає підготовку майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями у двох площинах – власне професійній і мистецькій. У процесі *мистецької підготовки* студенти удосконалюють свої вміння аналізувати, творчо інтерпретувати та виконувати твори музичного фольклору. Виходячи з цього, методичний інструментарій у цій площині представлений власне інтерпретаційними та творчо-інтерпретаційними методами й технологіями роботи; методами культивування художньо-педагогічної емпатії; інтегративними технологіями; методами стимулювання музичної діяльності. *Власне професійна*

підготовка студентів на етапі спрямована на формування професійних умінь педагогічно доцільно й грамотно використовувати музичний фольклор у майбутній професійній діяльності. Реалізації поставленого завдання, на нашу думку, сприятиме застосування активних методів професійно спрямованого навчання, технологій генерування професійно зорієнтованих ідей; технологій розвитку творчих здібностей педагога; виховних технологій колективної творчої діяльності.

Виходячи із цілей етапу, ураховуючи його власне професійну і мистецьку складові, нами виокремлено два основні напрями роботи на етапі:

- 1) удосконалення вмінь художнього сприймання творів музичного фольклору, набуття досвіду їх художньо-педагогічної інтерпретації та виконання;
- 2) формування професійно зорієнтованих умінь щодо використання творів народного музичного мистецтва в освітній роботі з молодшими школярами, а також установки на створення ситуацій художнього спілкування учнів з музичним фольклором.

Схарактеризуємо детальніше ці два напрями та розкриємо можливості їх реалізації в контексті нашого дослідження.

Удосконалення вмінь художнього сприймання творів музичного фольклору, набуття досвіду їх художньо-педагогічної інтерпретації та виконання. Численні дослідження доводять, що розвиток творчої особистості вчителя мистецьких дисциплін безпосередньо пов'язаний зі здатністю до художньо-інтерпретаційної діяльності (В. Крицький [181], О. Ляшенко [203], О. Олексюк [246], Г. Падалка [264], О. Рудницька [305], О. Щолокова [403] та ін.). Зокрема, О. Щолокова пропонує розглядати художньо-педагогічну інтерпретацію як найважливіший компонент змісту художньо-естетичної підготовки студентів. Дослідниця зауважує, що вчитель є посередником між автором твору й учнями. А тому йому необхідно якомога яскравіше розкрити художні образи твору і донести їх до дітей [403, с. 74]. В. Крицький наголошує, що саме в художній інтерпретації і через художню інтерпретацію формується, розвивається й реалізується художньо-творчий потенціал особистості педагога [181, с. 6].

У контексті педагогічної діяльності інтерпретація характеризується науковцями як різновид творчої діяльності, котра орієнтована на формування особистості (учня, студента), на організацію процесу емоційно-інтелектуального осмислення нею творів мистецтва. В основі такої діяльності лежить спільна художньо-творча діяльність викладача і студента над мистецьким твором (О. Ляшенко [203]) Таке поєднання в одному процесі педагогічної і власне художньої діяльності відобразилося і в самому понятті – *художньо-педагогічна інтерпретація*. При цьому, зауважує О. Щолокова, мова не йде про спрощене перенесення мистецтвознавчих знань у галузь педагогіки. В результаті педагогічних дій має “народитися” нова якість, пов’язана з виховним впливом мистецтва [403, с. 73].

Цілком очевидно, що ефективність художньо-інтерпретаційної діяльності педагога залежить від сформованості загальнопедагогічних і спеціальних інтерпретаційних умінь (у напрямку від вербально-аргументованого тлумачення до музично-виконавської художньої інтерпретації), які забезпечують творче спілкування з творами народного музичного мистецтва і слухацькою аудиторією. Для нашого дослідження вважаємо слушними висновки науковців про те, що формування умінь художньо-педагогічної інтерпретації має стати цілеспрямованим і педагогічно керованим процесом на відміну від спонтанно-творчого його розвитку в ході накопичення студентами досвіду спілкування з творами мистецтва.

Аналіз науково-методичних досліджень проблеми художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів у контексті підготовки вчителя до цієї діяльності (Л. Бутенко [46], В. Крицький [181], О. Ляшенко [203], Г. Падалка [264], О. Рудницька [305], О. Шикирінська [394] та ін.) дозволив виокремити низку методів, які сприятимуть формуванню зазначених умінь. У виборі методів, а також їх структуруванні ми керувалися змістовими та процесуальними характеристиками художньо-інтерпретаційної діяльності педагога. Зокрема, з цих позицій інтерес становить запропонований О. Шикирінською алгоритм художньо-педагогічної інтерпретації творів мистецтва, основу якого складають етапи інтерпретаційного процесу: *художнє сприйняття*, у межах якого відбувається особистісне освоєння творів мистецтва у формі емоційного відгуку, співпереживання, виявлення безпосередніх

почуттів та емоцій, викликаних об'єктом сприймання; *осмислення* – особистісно-значима оцінка інформації, що закладена автором у твір мистецтва, визначення основної ідеї твору; *тлумачення* – узагальнення інформаційного змісту мистецького твору шляхом розкодування символічного змісту засобів мистецької виразності; *метафоризація* мистецьких вражень за допомогою перетину з іншими художніми рядами, знаходження міжхудожніх асоціацій та комплексного виокремлення творів різних видів мистецтв; *трансляція* художнього образу мистецького твору, під час якої відбувається збагачення особистісних поглядів, позицій, ціннісних орієнтацій особистості, утверджується власна система критеріїв щодо оцінки мистецтва та його функцій в суспільному та особистісному житті [394, с. 12].

Таким чином, відбір методів формування в студентів умінь художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору обумовлювався заданою етапністю. Оскільки процес розвитку художнього сприйняття та його методичне оснащення детально описані в п. 2.2, опис методичної системи в пропонованих рамках розпочнемо з наступних етапів – осмислення та тлумачення.

На думку дослідників, усвідомленню інформаційного та художнього змісту мистецького твору, визначенню основної ідеї сприяє глибокий і всебічний його *аналіз*. По суті, аналіз, реалізований у вигляді бесіди, і виступає провідним методом роботи на цих двох етапах. У працях О. Олексюк [246], Г. Падалки [265], О. Рудницької [304], О. Щолокової [405] та ін. розроблені детальні рекомендації та поради щодо здійснення аналізу творів мистецтва. Не применшуючи значимості цих досліджень, хочемо однак зупинитися на особливостях аналізу, що враховує специфіку саме творів музичного фольклору. Зауважимо, що ця проблема ґрунтовно висвітлена педагогами-фольклористами Н. Досаєвою [102], А. Іваницьким [128], М. Хаєм [365] та ін.

Так, аналіз визначається дослідниками як послідовність дій, спрямована на виявлення і характеристику елементів народно-музичного твору [128, с. 165]. За свідченням авторів, він передбачає наявність двох рівнів: теоретичного (структурного) та прагматичного (описового). Зважаючи на відмінність у цілях здійснення аналізу у фольклористиці і в педагогіці, зупинимося лише на тих його

аспектах, що піддаються зовнішньому спостереженню і мають цінність для реалізації визначених нами завдань. З цих позицій інтерес для нас становитимуть такі параметри аналізу: жанр (вид) твору, його зміст, форма, засоби виразності музики та засоби образності тексту, які беруть участь у створенні художнього образу, особливості виконання (рухи, манера поведінки, музичний супровід тощо).

Визначення *жанру* народнопісенного твору підводить майбутніх педагогів до усвідомлення його функції та призначення, розширює межі розуміння змісту та видової специфіки (детально на жанрово-родовому поділі творів музичного народного мистецтва ми зупинялися в п. 1.2). Під час характеристики *змісту* твору, з'ясування його головної думки слід звернути увагу на сюжет, покладений в його основу, логіку розгортання сюжету, основну тематичну лінію, ідейний задум, оцінку подій чи явищ, відображених у творі. Разом зі змістом характеристиці підлягає і *форма* народної пісні. Зокрема, констатується наявність повторів, приспівних елементів, контрастів, варіювання мелодики, ритму тощо.

Пізнання художнього образу народнопісенного твору здійснюється на основі аналізу засобів виразності музики та засобів образності тексту. До найтипівіших *засобів виразності музики* відносять: характер мелодії (речитативно-декламаційний, моторний, кантиленний) та її руху (висхідний, спадний, хвилеподібний), ритм (часокількісний, акцентний, змішаний), темп, динаміку, тембр, ладову будову. Характеризуючи *засоби образності тексту*, варто звернути увагу на наявність паралелізму, епітетів, метафор, гіпербол, символіки, порівнянь, синоніміки, здрібненої і пестливої лексики, діалектизмів, діалогів, окличних і питальних конструкцій, неповнозначних слів у ритмотворчій та образній ролі.

Щодо осягнення художньої мови твору слушною вважаємо думку Г. Тарасенко, яка зауважує, що аналіз поступово повинен підвести вчителя до розуміння авторської позиції, що є сплавом чуттєвого сприймання дійсності й досвіду неперцептивної свідомості. Художній образ виступає квінтесенцією філософського осмислення автором (народом) сенсу земного буття. Його розкодування здійснюється як через аналіз художньої значущості конструктивних характеристик, так і через відчуття “авторської емоції”, через розуміння філософського кредо народу – основи

ціннісного ставлення до буття. Такий підхід, резюмує дослідниця, забезпечує глибинне проникнення в авторський задум, втілений у художній формі [347, с. 249-250].

У процесі аналізу творів музичного фольклору слід пам'ятати, що це – “жива” музика, яка має свого виконавця. А тому дослідники радять якомога повніше з'ясувати все, що стосується його особистості, а також зовнішніх проявів ставлення до музики й оточення через міміку і рухи (пританцювання, плескання в долоні, погойдування, жестикуляції тощо). А. Іваницький зазначає, що врахування при аналізі народної музики рухів, міміки, поведінки, психологічної характеристики виконавця дає дуже багато для розуміння емоційної сторони співу та інструментальної гри [128, с. 179-180].

Окрім власне аналізу усвідомленню художньої суті твору, на нашу думку, сприятиме застосування *методу варіантної інтерпретації музичного твору з використанням прийому художнього перебільшення* (Г. Падалка). Сутність цього методу полягає в тому, що при емоційно-виразному виконанні кожного варіанту розкриття змісту музики, реалістично загострюються і особливо рельєфно підкреслюються найхарактерніші засоби музичної виразності, до яких належать темп, динаміка, тембр звучання, агогіка, артикуляція. Використання прийому художнього перебільшення, за заувагою науковця, вимагає від майбутніх педагогів чіткого уявлення про те, що варто підкреслювати у виконанні, до яких висновків мають дійти учні під час слухання твору [265, с. 74].

Висновки науковців про необхідність урахування у процесі аналізу емоційної сторони художнього твору, що відповідає самій його природі, актуалізують використання поряд із логіко-поняттєвими емпатійних способів пізнання мистецтва, серед яких чільне місце посідають *методи культивування художньо-педагогічної емпатії*. До цієї групи методів дослідники відносять методи розпізнавання емоцій у музиці та мові; наслідування способу виконання іншого; фактурного варіювання фрагменту твору для зміни його емоційного забарвлення та ін. [192, с. 108-110].

Наступний етап художньо-інтерпретаційної діяльності – метафоризація мистецьких вражень за допомогою перетину з іншими художніми рядами,

знаходження міжхудожніх асоціацій та комплексного використання творів різних видів мистецтв – розкриває широкі можливості для використання *творчо-інтерпретаційних методів і технологій роботи*. Зупинимося на них детальніше.

У художньо-інтерпретаційній роботі із творами народного музичного мистецтва чільне місце посідає *метод створення музичних “колекцій”* (Г. Падалка). Його основу складає творчий відбір музичних образів за спільною тематикою. Зокрема, це можуть бути твори, присвячені одній події, об’єднані однією жанрово-видовою ознакою або ж такі, що мають спільне емоційно-чуттєве поле. Робота із такими музичними “колекціями” може мати продовження у *створенні та виконанні музично-тематичних композицій пізнавального характеру*. Це забезпечує глибоке проникнення у зміст мистецьких творів, спонукає майбутніх педагогів до вияву творчих підходів в інтерпретації музики [265, с. 76].

У формуванні художньо-інтерпретаційних умінь майбутніх учителів початкових класів важливе значення відіграють *методи театральної педагогіки*. Їх цінність обумовлюється одночасною активізацією емоційних і когнітивних процесів під час осмислення художнього образу, а також можливістю його творчої інтерпретації шляхом утілення в цей образ. Театральна складова формування художньо-інтерпретаційних умінь реалізується засобами драматизації, інсценізації, театралізації, музично-ритмічних пластичних етюдів, пластичного інтонування, пантомім, хореографічних фантазій тощо. *Драматизація*, за визначенням дослідників, – це трансформація пісенного твору у драматичний, що передбачає діалог дійових осіб за певним сюжетом з елементами акторської гри. *Інсценізація* трактується як сценічне виконання пісні з елементами сценографії (декорацій, костюмів тощо). *Театралізація* – інтерпретація пісенного тексту з використанням елементів акторської гри (інтонацій, міміки, жестів, рухів) та комплексу театральних атрибутів (масок, костюмів, гриму, реквізиту, ляльок та ін.) [222, с. 109].

З-поміж методів театральної педагогіки, на нашу думку, особливу цінність для реалізації поставлених завдань становлять методи з пріоритетом пластичних, музично-ритмічних, а також хореографічних рухів. У своїх міркуваннях ми спираємося на творчий спадок відомих педагогів В. Верховинця, Е.-Ж. Далькроза,

Р. Штайнера та ін., які вважали рух засобом творчого самовираження особистості. Сучасна мистецька педагогіка широко послуговується їхніми ідеями, а тому значної популярності в мистецькій освіті на всіх її рівнях набувають такі методи осягнення мистецьких явищ, як *пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізації, хореографічні етюди* тощо. У контексті нашого дослідження їх використання дозволить глибше проникнути в зміст народнопісенного твору, за допомогою руху (пластичного, ритмічного, танцювального) відтворити художній образ, закладений у ньому, зрозуміти й перейнятися його чуттєвою палітрою.

Розкрити образність та емоційність змісту народнопісенного твору, забезпечити метафоризацію мистецьких вражень у процесі спілкування з ним дозволить використання у роботі *інтегративних технологій* (Л. Масол [215], Г. Падалка [265], О. Рудницька [305], М. Семко [320], Ж. Сироткіна [323], Л. Хлебнікова [368], О. Щолокова [402] та ін.). Слід зауважити, що за своєю природою народна пісня сама по собі є інтегрованим видом мистецтва, оскільки поєднує як звукову (музика, слово), так і зорову (міміка, жести, рухи) форми вираження думки. Вона виступає специфічним засобом мистецького спілкування, у якому музична і літературна мова ніби зливаються воедино, підсилюючи одна одну, створюючи єдиний узагальнений художній образ. А тому вихід на інтеграцію є для неї цілком природним і очевидним.

Спираючись на дослідження Л. Масол, ми розглядаємо використання художньо-інтегративних технологій під час роботи з творами музичного фольклору в межах трьох видів інтеграції: духовно-світоглядного (реалізується на основі спільного для всіх видів мистецтв тематизму); естетико-мистецтвознавчого (здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтв понять і категорій); комплексного (передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції) [403, с. 73]. Оскільки зазначені види інтеграції реалізуються через систему творчих завдань інтегративного типу, що передбачають активізацію міжсенсорних образних асоціацій студентів у процесі сприйняття народнопісенного твору, пропонуємо можливий їх перелік:

- створити лепбук (тематичну теку) на визначену тему, дібравши українські народні пісні, твори живопису, літератури, що її розкривають;
- дати темброву характеристику твору за допомогою кольору;
- створити колірну палітру настроїв народної пісні;
- графічно зобразити мелодичний рисунок пісні, передати лініями характер руху мелодії (плавний, стрибкоподібний), напрям руху мелодії (вгору чи вниз), дібрати до мелодії відповідні за характером лінії-образи (“лінія-пружинка”, “лінія-хвиля”, “лінія-зигзаг”, “лінія-пунктир”);
- створити сюжетну стрічку малюнків (кадрів) на основі народної пісні;
- відобразити музичні ритми народнопісенного твору в орнаментальній композиції, зокрема, в аплікації;
- схарактеризувати форму пісні, використавши витинанку;
- намалювати ілюстрацію до української народної пісні;
- проілюструвати народну пісню засобами вишивки (різних технік роботи з папером, тканиною, природними матеріалами тощо);
- “оживити” пісню за допомогою пантоміми, міміки, жестів, рухів;
- розіграти уявний діалог за сюжетом пісні та ін.

Таким чином, одним з найпоширеніших інтегративних прийомів у роботі з музичним фольклором є *візуалізація художнього образу пісні засобами різних видів мистецтв* (образотворчого, декоративно-прикладного, театрального, хореографічного тощо). Як свідчать дослідження науковців, використання цього прийому сприяє розширенню діапазону художньо-естетичних узагальнень студентів у процесі сприймання народнопісенного твору, створює додаткові резерви для нарощування мистецьких знань та уявлень, зростання їх художньої складності, духовно-світоглядної та емоційно-естетичної наповненості.

Художньо-педагогічна інтерпретація мистецького твору неодмінно включає його відтворення за допомогою різних виконавських засобів. Цей структурний компонент реалізується під час останнього процесуального етапу художньо-педагогічної інтерпретації – трансляції художнього образу мистецького твору.

Виконанню творів музичного фольклору відводиться особлива роль. Г. Падалка зауважує, що мистецтво композитора – первинне, воно породжує художні цінності; мистецтво виконавця – вторинне, воно відтворює результати первинної творчості. Від виконавця залежить життя написаних композитором творів [264, с. 73]. Отже, здатність до виконання етномузичних творів є необхідною складовою художньо-інтерпретаційних умінь майбутнього педагога.

У музичній педагогіці виконавство трактується як продуктивний (творчий) процес відтворення музичного твору за допомогою голосу чи музичного інструменту. При цьому зазначається, що воно є складовою педагогічної майстерності вчителя, яка поєднує дискурсивне та інтуїтивне пізнання, інтелектуальну і фізичну працю, спрямовану на створення цілісного образу, емоційну обдарованість, включає підсвідоме моделювання творчих процесів й операцій [242, с. 136], під час виконання відбувається збагачення особистісних поглядів, позицій, ціннісних орієнтацій особистості у сфері художньо-естетичної культури, утверджується власна система критеріїв щодо оцінки мистецтва та його функцій в суспільному та особистісному житті [394, с. 12].

Підготовку майбутніх педагогів до виконавської діяльності пов'язують із формуванням цілої низки виконавських навичок. Зокрема, Б. Нестерович до них відносить: читання нот з аркуша; підбір за слухом знайомої пісні та її транспонування; здатність до імпровізації; навички ансамблевої гри [242, с. 137-141]. Однак слід зважити на те, що в майбутніх учителів початкових класів, як правило, відсутня спеціальна музична підготовка, в них досить обмежений виконавський досвід. Це в свою чергу створює бар'єр в оволодінні необхідними навичками виконання музичних творів.

Подоланню цього недоліку, на нашу думку, сприятимуть *методи стимулювання музичної діяльності, зацікавлення нею*. До них, зокрема, ми відносимо методи заохочення, створення ситуацій успіху, а також низку практичних методів: інструментальне музикування, колективне виконання творів (хорове та інструментальне), музичні імпровізації, музично-дидактичні ігри тощо.

Наступний напрям роботи на інтерпретаційно-творчому етапі підготовки майбутніх учителів початкових класів до означеної діяльності – **формування професійно зорієнтованих умінь щодо використання творів народного музичного мистецтва в освітній роботі з молодшими школярами, а також установки на створення ситуацій художнього спілкування учнів з музичним фольклором** – передбачає інтеграцію набутого мистецького досвіду студентів в контекст майбутньої професійної діяльності. У проектуванні нашої подальшої роботи ми спиралися на основні положення знаково-контекстного підходу до організації навчання у вищій школі (А. Вербицький [53]), згідно з якими на цьому етапі підготовки найбільш випукло має бути представлений предметний і соціальний контекст змісту професійного навчання. Методи і засоби навчання повинні бути адекватними відібраному змісту й забезпечувати його розгортання.

На думку дослідників, найбільш повно заявленим вимогам відповідають *активні методи професійного навчання*, до яких відносять рольові і ділові ігри, ігри-імітації, моделювання професійних ситуацій. Вони забезпечують входження студентів у зміст навчання, засвоєння ними професійного контексту діяльності за допомогою соціально орієнтованих процедур отримання й обробки інформації.

Рольова гра є груповою формою навчання, у процесі якої використовується рольова структура ведення заняття, тобто наявний набір ролей, які регламентують діяльність і поведінку учнів (студентів) (Л. Карамушка, М. Малигіна [134] та ін.). Організаційною одиницею рольової гри є ситуація, яка “розігрується”. Вона розгортається в процесі заняття як окремий сюжет. В основу такого сюжету, за свідченням науковців, може бути покладена навчальна, професійна або реальна життєва проблема. Кожен учасник гри повинен виконати певну роль, дотримуючись рольових приписів від педагога протягом усієї гри. Як показують результати досліджень, у процесі рольової гри забезпечується глибокий і всебічний аналіз обговорюваних проблем, активізується навчально-пізнавальна діяльність студентів, здійснюється формування пізнавальних і професійних мотивів і установок.

Різновидом рольової гри у вищій школі є *ділова гра*. Вона передбачає використання раніше набутих знань, умінь і навичок в межах роботи із

семіотичними й імітаційними навчальними моделями. Застосовуючи їх як засоби вирішення ігрових завдань чи проблем, студент накопичує технологічний досвід, необхідний для майбутньої професійної діяльності [53, с. 99]. Дослідники (А. Вербицький [53], В. Воровка [64], І. Хом'юк [374], П. Щербань [400] та ін.) зазначають, що в діловій грі органічно поєднуються пізнавальні й ігрові елементи, вони не лише є взаємообумовленими, а й у змодельованих розробником проблемних ситуаціях підсилюють одне одного. На відміну від рольової гри, домінантами якої виступають комунікативні й соціальні процеси, ділова гра акцентує увагу на моделюванні процесів, що мають чітко виражену професійну спрямованість.

Однією з модифікацій ділової гри є *гра-імітація*. Її тлумачать як створені педагогом ситуації, що відтворюють у спрощеному вигляді процедури, пов'язані з діяльністю реально існуючих суспільних інститутів. Це ігри з використанням чітко визначених (за законом або за традиціями) і добре відомих ролей і кроків, які повинні здійснити виконавці: судові, парламентські, громадські слухання, збори, асамблеї, засідання комісій, політичні дебати тощо. За своєю суттю така гра є “мініатюрною” версією реальності [281, с. 100]. У контексті нашого дослідження ігри-імітації дозволяють за конкретними алгоритмами відтворити процеси, що максимально наближені до умов шкільного навчання. Зокрема, це можуть бути імітації засідання педагогічної ради школи, засідання методичного об'єднання вчителів початкових класів, творчої групи вчителів, батьківські збори та ін.

Одним із ефективних методів, який “зв'язує” теоретичне навчання з майбутньою професійною діяльністю, сприяє активному засвоєнню професійно зорієнтованих знань і вмінь є *метод моделювання професійних ситуацій*. Численними дослідженнями (О. Березюк [26], О. Вознюк [106], О. Дубасенюк [106], В. Каплінський [133], Г. Кулюткін [228], Г. Сухобська [228] та ін.) доведена незаперечна педагогічна доцільність цього методу. Для нашого дослідження слушними вважаємо висновки учених про важливу роль методу, яку він відіграє в процесі трансформації навчально-пізнавальної діяльності студентів у професійну. Так, Г. Кулюткін і Г. Сухобська зазначають, що моделювання типових педагогічних ситуацій дозволяє ще до початку практичної діяльності переформма-

тувати й синтезувати одержані при вивченні окремих теоретичних дисциплін знання і використовувати їх для розв'язання практичних задач [228, с. 4].

У процесі розв'язання педагогічних задач, які моделюють типові ситуації, що виникають в реальній практиці професійної діяльності вчителя, дослідники виділяють три етапи: 1) *аналітичний*, на якому здійснюється аналіз й оцінка ситуації, формулюється задача, що підлягає розв'язанню; 2) *проективний*, що передбачає планування способів розв'язання поставленої задачі, розробку конкретного проекту цього розв'язання; 3) *виконавський*, який забезпечує реалізацію задуму, практичне втілення розробленого проекту [228, с. 26]. Під час проектування професійних ситуацій, які можуть вирішуватися з допомогою цього методу, слід звертати увагу на їх реалістичність, педагогічну значущість, наявність певної проблеми, вирішення якої матиме для студентів конкретну цінність.

Значні можливості щодо активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів у напрямі оволодіння ними професійно зорієнтованими знаннями і вміннями мають *технології генерування ідей*. Метою їх застосування є розширення меж набуття і перетворення навчальної інформації, подолання наявних у педагогічній теорії і практиці стереотипів і шаблонів, суб'єктивація здобутої інформації і трансформація її в міцні знання й переконання, розвиток творчого мислення, підвищення інтересу до навчання. Психологічна наука оперує цілим арсеналом таких технологій. У своєму дослідженні ми зупинимося лише на окремих з них. Оскільки їхнє застосування пов'язується із розглядом методичних проблем, ми їх об'єднали символічною назвою “*Фабрика методичних ідей*”.

Найбільшого поширення з цієї групи технологій в освітній практиці набула *технологія “Мозковий штурм”*. Її детальний опис та алгоритм проведення представлені в багатьох підручниках з психології, педагогіки, менеджменту. Технологія ґрунтується на груповому формулюванні ідей щодо розв'язання певної проблеми. У контексті нашого дослідження ця технологія дозволяє продукувати безліч нових ідей, що стосуються використання творів музичного фольклору в роботі з молодшими школярами (наприклад, наповнити “методичну скарбничку” творчими завданнями до прослуханої пісні; продумати питання для вступної

бесіди до твору; зібрати ідеї для інсценізації української народної пісні, придумати назву народознавчого гуртка та ін.).

Досить цікавою у застосуванні є *технологія “Шість думаючих капелюхів”* Е. де Боно [89]. За цією технологією колекцію складають шість капелюхів різного кольору, кожен з яких відповідає певному типу мислення: білий – це факти, числа, інформація; червоний – емоції, почуття, інтуїція; чорний – обережність, істина, здоровий глузд; жовтий – переваги, позитивні сторони; зелений ототожнюється з пропозиціями, новими ідеями, можливостями, альтернативами; синій здійснює контроль над мислительним процесом, підводить підсумки. Учасники по черзі одягають капелюхи різних кольорів, постійно змінюючи точки зору на проблему. Під час такого різностороннього аналізу у них народжуються ідеї щодо її вирішення [89, с. 239-240]. Використання цієї технології у роботі з майбутніми вчителями дозволить в цікавій формі вирішувати педагогічні проблеми, знаходити варіанти подолання можливих труднощів. Скажімо, для опрацювання за допомогою цієї технології майбутнім учителям може бути запропонована проблема “Обґрунтуйте необхідність (або ж навпаки – недоцільність) введення до навчальних планів початкової школи факультативу “Пісня – душа народу”. Під час різнопланового аналізу проблеми студенти мають відшукати аргументи на її підтвердження чи заперечення, або ж запропонувати свій варіант вирішення.

Розв’язувати складні методичні проблеми, пошук відповідей на які потребує глибокого “занурення”, встановлення причинно-наслідкових зв’язків у межах педагогічного явища допоможе порівняно нова *технологія “Діаграма Ісікави”*. Як правило, її ефективно використовують для оцінки якості процесів і явищ у теорії і практиці управління. З огляду на те, що сучасні підходи до розгляду педагогічного процесу визначаються саме цим контекстом, вважаємо можливим здійснення екстраполяції властивих йому методів пізнання в площину досліджуваної проблеми.

Діаграма Ісікави – це графічний спосіб (у вигляді “риб’ячого скелету”) дослідження проблеми на основі з’ясування найбільш суттєвих причинно-наслідкових взаємозв’язків між чинниками (факторами) та наслідками. Робота за цією технологією проводиться в кілька етапів: 1) виявлення та збір всіх факторів та

причин, що будь-яким чином впливають на досліджуваний результат; 2) групування факторів за смисловим та причинно-наслідковими блоками; 3) ранжування цих факторів всередині кожного блоку; 4) аналіз отриманої картини; 5) відкидання факторів, на які ми не можемо впливати; 6) ігнорування малозначущими і непринциповими чинниками [360, с. 115]. Як зазначалося вище, дослідженню за допомогою цієї технології підлягають складні проблеми, рішення яких не лежать на поверхні, а потребують глибокого і всебічного аналізу, як-от: “Як перетворити вивчення українських народних пісень із рутини на захопливу діяльність?” чи “Як подолати психологічні бар’єри, що провокують боязнь у дитини виконання музичного твору?” та ін.

Продуктуванню нестандартних рішень щодо використання творів музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами, формуванню умінь їх реалізації сприяють *технології розвитку творчих здібностей особистості педагога*. Зауважимо, що ці технології розвинулися в межах теорії розв’язання винахідницьких завдань (ТРВЗ), розробленої Г. Альтшуллером, і набули розвитку в контексті педагогіки творчості (О. Клепиков [360], І. Кучерявий [143], О. Музика [118], В. Моляко [118] та ін.). У педагогічній освіті здійснена спроба адаптації технологій відповідно до основних цілей формування в майбутніх учителів педагогічної творчості (Н.Гузій [273], Н.Кічук [140], С.Сисоєва [325] та ін.). Безперечно, не всі технології можуть бути використані у заданому розрізі, втім, окремі з них за умови професіоналізації змісту навчання є ефективними для формування необхідних професійних умінь.

Метод моделювання маленькими чоловічками (метод ММЧ). Можливості цього методу допомагають усвідомити внутрішній зміст явищ і процесів, що досліджуються (зокрема, тих, що пов’язані з українською народною піснею). Його суть полягає в тому, що студент має уявити, що всі явища складаються з безлічі живих, мислячих маленьких чоловічків. Використання зовнішніх символічних замінників поступово переходить у внутрішній план, що дає змогу застосовувати моделювання не лише для пояснення процесів і явищ, а й для розв’язання різноманітних, в тому числі, й методичних задач. На нашу думку, використання даного

методу є доцільним у процесі аналізу народної пісні та визначення основних методичних аспектів щодо роботи з нею. Скажімо, в такий спосіб можна змодельовати сюжет твору, його настрої, схарактеризувати форму, мелодичну лінію тощо.

Глибокому “зануренню” у музичний твір, усвідомленню його сюжетно-смиислової лінії сприяє застосування *методу “Системний оператор”*. Він базується на розгляді об’єкта як елемента певної системи. За допомогою системного оператора можна отримати дев’ятиекранну систему уявлення про будову, взаємозв’язки, етапи життя об’єкта, збагатити своє мислення багатоекранним, цілісним інструментом бачення причинно-наслідкових залежностей. Дослідники зазначають, що системний підхід в ознайомленні учнів (студентів) з певним об’єктом сприяє виробленню в них таких якостей, як бачення його частин і навпаки; виокремлення сукупних властивостей системи, відсутніх у її частинах; бачення минулого і майбутнього системи та її частин; оперування екранами системного оператора при розгляді реальних і створенні фантастичних об’єктів, образів, явищ (з метою розвитку уяви і логічного мислення) [189, с. 67-69].

Результати сучасних педагогічних досліджень, присвячених підготовці майбутнього вчителя до музично-просвітницької та виховної роботи з учнями (Т. Грінченко [82], С. Крамська [172], Б. Нестерович [242], В. Процюк [288], Н. Савченко [308], О. Хижна [367], Г. Яківчук [411] та ін.), свідчать про значну ефективність *виховних технологій колективної творчої діяльності* у формуванні професійних умінь студентів, найпоширенішими серед яких є *свята, конкурси, фольклорні вікторини, колективні творчі справи*. Ці технології передбачають безпосередню участь самих студентів у плануванні, організації та проведенні виховних заходів на основі використання творів музичного фольклору. На думку дослідників, така робота сприяє збагаченню досвіду художнього спілкування з народнопісенним мистецтвом з проекцією його подальшого використання в майбутній професійній діяльності. Б. Нестерович акцентує увагу на ціннісно-орієнтувальній та творчо-спрямовуючій функції цих технологій [242, с. 147], Г. Яківчук зазначає, що в процесі їх застосування удосконалюються виконавські вміння майбутніх педагогів, створюються передумови для розвитку емоційно-

чуттєвої сфери, формуються пізнавальні мотиви творчої роботи та здатність до рефлексивної діяльності [411, с. 11].

Таким чином, результатом інтерпретаційно-творчого етапу підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями має стати поглиблене розуміння його художнього змісту, розвинена здатність до художньо-педагогічної інтерпретації творів народного музичного мистецтва, їх творчого осмислення та трансляції, активне включення в предметно-професійний і соціальний контекст майбутньої професійної діяльності, пов'язаний з широким використанням фольклорного матеріалу для реалізації спроектованих навчальних і виховних цілей. Інструментально-технологічне забезпечення етапу сприяє формуванню практичних умінь методично грамотно “працювати” з фольклорними творами, добираючи для цього адекватні методи та прийоми роботи, розвитку педагогічної рефлексії.

2.4. Реалізація компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів на основі музично-фольклорної діяльності

Розроблена нами експериментальна модель передбачає, що формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо побудови навчально-виховного процесу в школі I ступеня із широким залученням музичного фольклорного матеріалу (реалізація третьої педагогічної умови) здійснюється протягом усього періоду їх підготовки, починаючи із знаннево-мотиваційного етапу. Втім найбільш випукло цей процес реалізується в межах останнього – *операційно-діяльнісного* – етапу, який спрямований на формування здатності студента виконувати професійні завдання і функції в умовах, максимально наближених до реальних. По суті, цим етапом завершується трансформація предмета навчання (музичного фольклору) в засіб педагогічної праці, суб'єкта навчальної діяльності в суб'єкт діяльності професійної (за А. Вербицьким [52]).

Відповідно до зазначеної мети *цілями роботи на етапі є:*

- поглиблення усвідомлення майбутнім педагогом власної культуротворчої функції, а також ролі музичного фольклору в її реалізації;
- оволодіння на дієво-практичному рівні вміннями організовувати педагогічно доцільне діалогічне спілкування учнів з творами музичного фольклору шляхом створення емоціогенних навчально-виховних ситуацій.

Зміст діяльності на етапі складає навчально-професійна діяльність студентів, що передбачає їх включення в педагогічні ситуації, максимально наближені до реальних.

Операційно-діяльнісним етапом охоплено дисципліни інваріантної складової навчального плану підготовки бакалавра і спеціаліста “Родинна педагогіка”, “Технології вивчення освітньої галузі “Мистецтво””, “Технології вивчення освітньої галузі “Здоров’я і фізична культура””, а також навчальну дисципліну варіативної складової “Організація музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору”. *Основними формами роботи* на етапі є аудиторні (практичні, лабораторні) заняття, самостійна діяльність студентів, педагогічна практика, індивідуальна науково-дослідна робота (виконання курсових і дипломних досліджень). Передбачається також потужне залучення студентів до участі в позааудиторній виховній роботі, зокрема до виступів у складі фольклорних колективів, організації та проведенні концертів, календарно-обрядових дійств, фестивалів народної творчості тощо. Саме ці форми роботи спрямовані на поглиблення *мистецької підготовки* майбутніх педагогів. Найуживанішими методами, які забезпечують формування художньо-естетичної компетентності студентів, є театралізації, драматизації, художнє виконання народних пісень, гра на музичних інструментах та ін. До методичного інструментарію *власне професійної підготовки* віднесено конструювання та проведення уроків, виховних заходів із широким застосуванням пісенного фольклору, створення мистецько-педагогічних проєктів, курсове, дипломне проєктування, написання наукових статей, участь у наукових конференціях.

Відповідно до цих аспектів підготовки (мистецького та власне професійного) виокремлено основні напрями роботи на операційно-діяльнісному етапі:

- 1) формування у студентів практико-орієнтованих умінь вирішувати типові професійні задачі, які відображають специфіку педагогічної діяльності щодо застосування в навчально-виховних цілях творів музичного фольклору;
- 2) удосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів у роботі з народною піснею.

Реалізацію першого напрямку роботи на операційно-діяльнісному етапі, пов'язаного з **формуванням у студентів практико-орієнтованих умінь вирішувати типові професійні задачі**, доцільно здійснювати із залученням активних методів навчально-професійної діяльності, що потребують моделювання як в навчальних, так і в реальних професійних умовах навчально-виховних педагогічних ситуацій. Як показує практика, одним із найефективніших методів такої роботи є *конструювання та проведення уроків, позакласних виховних заходів із широким застосуванням пісенного фольклору*.

У педагогіці конструювання визначається як одна з вирішальних умов успішного протікання освітнього процесу, що включає в себе аналіз, діагностику, прогнозування й розробку проекту діяльності [329, с. 515]. Як правило, процес конструювання розглядається вченими в контексті технологічного підходу (В. Беспалько [28], І. Дичківська [98], М. Кларін [141], П. Підкасітий [268], В. Сластьонін [328] та ін.), у зв'язку з чим застосовується поняття "*технологія конструювання педагогічного процесу*".

Виходячи з того, що педагогічна діяльність характеризується дослідниками як складноструктуроване утворення, яке інтегрує в собі різні види діяльності педагога, технологію конструювання педагогічного процесу В. Сластьонін пропонує розглядати як єдність технологій конструювання змісту (конструктивно-змістова діяльність), конструювання матеріальних і матеріалізованих засобів (конструктивно-матеріальна) і конструювання діяльності (конструктивно-операційна). Учений зазначає, що в кожній з цих технологій виділяються поступово реалізовані педагогом аналітична (завершується постановкою діагнозу), прогностична й проєктивна творча мислительна діяльність. Аналіз, прогноз і проєкт педагог називає не-

розривною тріадою, на якій будується вирішення будь-якої педагогічної задачі, незалежно від її предметно-змістового наповнення і часових обмежень [328, с. 515].

Вище згадані наукові дослідження переконують, що в технологічному ланцюгу конструювання педагогічного процесу першою і надважливою ланкою є постановка цілей. Цілі прийнято розглядати як системоутворювальний елемент діяльності будь-якого соціального організму, в тому числі й освітнього процесу. Процес формування цілей педагогічної діяльності в їх ієрархії (цілепокладання) широко досліджується науковцями (В. Беспалько [28], О. Савченко [310], В. Семиченко [319], В. Сластьонін [328] та ін.), з ним пов'язують ефективність досягнутих результатів. Зокрема, зазначається, що прийняття й усвідомлення педагогічних задач, які є трансформацією педагогічних цілей у конкретних освітніх ситуаціях, – це неодмінна умова їх продуктивного розв'язання. Якщо педагогічна задача не усвідомлена, то вона як така не розв'язується [328, с. 515].

У музичній педагогіці цілепокладання тлумачать як визначення й усвідомлення педагогом цілей власної музично-виховної діяльності, яка має свою специфіку, обумовлену природою музичного мистецтва, і підлягає врахуванню вікової специфіки вихованців [241, с. 114]. Виходячи з цього тлумачення, у контексті нашого дослідження цілепокладання ми розуміємо як процес формулювання і прийняття цілей професійної діяльності в конкретній педагогічній ситуації, пов'язаній з використанням музичного фольклору, на основі врахування його специфіки, а також особливостей суб'єктів цього процесу. Вслід за В. Сластьоніним вважаємо, що передумовою здійснення цілепокладання є аналіз вихідних даних (характеру відносин педагога і вихованців, рівня їх підготовки, вікових особливостей сприймання музичного матеріалу, змісту навчання, наявних засобів, педагогічних й організаційних умов тощо) і постановка так званого педагогічного діагнозу, що виявляється в оцінці загального стану педагогічного процесу в сукупності його компонентів в певний момент його функціонування [328, с. 516].

Окремо зупинимося на вимогах, які висувуються до цілепокладання в музично-педагогічній діяльності. Зауважимо, що єдиної позиції стосовно їхнього переліку не існує. Втім більшість науковців акцентують увагу на таких вимогах, як

конкретність, реальність та діагностичність. Вимога *конкретності цілей* знаходить своє втілення в засвоєнні певного обсягу знань, розвитку вмінь і навичок, у формуванні визначених особистісних якостей школяра. *Реальність цілей* пов'язана з можливостями їх досягнення. Виконання цієї вимоги пов'язане з наявністю ресурсної бази, що уможливить досягнення цілей. Вимога *діагностичності цілей* передбачає можливість їх реального контролю.

Результатом конструювання освітнього процесу вважається матеріалізація проекту педагогічної діяльності у вигляді плану-конспекту. Планування роботи педагога здійснюється з урахуванням наявних методичних рекомендацій. При цьому слід враховувати відмінності між проведенням уроків чи інших форм організації навчального процесу та виховною роботою. Зауважимо, що дидактичні аспекти ознайомлення школярів із фольклорними творами досить повно розкриті в методичній літературі (Е. Белкіна [222], О. Лобова [195], Л. Масол [215], О. Олексюк [246], Г. Падалка [264], Е. Печерська [274], О. Ростовський [297], О. Рудницька [304], Л. Хлебнікова [368], О. Щолокова [406] та ін.), натомість особливостям організації музично-виховної роботи педагога приділено недостатньо уваги.

У цьому контексті особливий інтерес для нас становить дослідження Б. Нестєровича, яке розкриває теоретико-концептуальні та дидактично-методичні основи організації позакласної музично-виховної роботи в школі I ступеня [242]. Автор переконує, що планування художньо-педагогічного спілкування педагога з учнями повинно здійснюватися з пріоритетом розвитку музично-творчих здібностей вихованців та формування у них музичних інтересів, реалізації ціннісно-виховного потенціалу музичного мистецтва. На думку дослідника, воно виконує низку функцій (визначальну, прогнозувальну, координаційну та ін.), визначає змістові орієнтири музичної діяльності школярів, встановлює її порядок, обсяг, часові межі [242, с. 48]. Цінною педагогічною знахідкою вважаємо пропоновані науковцем методичні алгоритми планування різних форм музично-виховної роботи в початкових класах (виховних справ, музично-естетичних бесід, музично-творчих ігор, вікторин, диспутів тощо), в яких логічно й послідовно продумано дії педагога щодо організації художньо-педагогічного спілкування в межах певної форми.

Отже, в процесі залучення студентів до конструювання та проведення уроків, позакласних виховних заходів із широким застосуванням пісенного фольклору майбутні педагоги набувають комплексного уміння аналізувати навчально-виховний процес, діагностувати його реальний стан, здійснювати цілепокладання власної педагогічної діяльності, проектувати можливі шляхи досягнення цілей, планувати діяльність. Опанування технологією конструювання освітнього процесу дозволить майбутнім педагогам успішно реалізовувати конструктивно-змістову, конструктивно-матеріальну та конструктивно-операційну художньо-педагогічну діяльність в реальних професійних умовах.

До дієвих практико орієнтованих методів професійного навчання студентів у ВНЗ відносять також *проектну технологію*. Її переваги цілком очевидні. За свідченням науковців (В. Лозниця [196], О. Пехота [285], Є. Полат [278] та ін.), ця технологія відповідає вимогам сучасної професійної освіти, оскільки забезпечує діяльнісний підхід до навчання майбутніх фахівців, реалізує принципи особистісно зорієнтованої педагогіки, сприяє формуванню стійкої професійної мотивації.

Під час аналізу науково-методичної літератури з означеної проблеми (П. Лернер [191], В. Лозниця [196], Н. Матяш [218], О. Пехота [285], Є. Полат [278], О. Прикот та ін.) нами з'ясовано теоретичний фундамент проектної технології та методичні засади її реалізації. Вони лягли в основу застосування технології в межах нашого дослідження, зокрема під час створення й виконання студентами *мистецько-педагогічних проектів*.

Виходячи із суті проектної діяльності, а також з урахуванням її фаз (за Н. Матяш [218]), залучення студентів до проектування мистецько-фольклорної діяльності учнів повинно відбуватися у декілька етапів. Зауважимо, що у методичній літературі немає однозначних підходів до структурування діяльності під час навчального проектування. У своєму дослідженні ми послуговуємося підходом, запропонованим Н. Виноградовою та О. Панковою, згідно з яким автори пропонують виділяти наступні етапи: концептуальний, конструктивно-моделювальний, технологічний, оцінювально-рефлексивний [57].

Припускаємо, що в процесі виконання мистецько-педагогічних проєктів майбутні вчителі починають краще розуміти зміст українських народних пісень, у них розвивається творче педагогічне мислення, здатність до творчої інтерпретації творів музичного фольклору. До того ж під час роботи над проєктом студенти вчаться інтегрувати різні види мистецтв, проєктувати педагогічні ситуації, що передбачають вирішення поставлених освітньо-виховних завдань, добирати адекватний методичний інструментарій.

Конструювання та проведення уроків, позакласних виховних заходів із застосуванням народної музичної творчості, робота над мистецько-педагогічними проєктами орієнтують студентів на ретельне ознайомлення з діючою навчальною програмою з музики для 1-4 класів, на аналіз програмового музичного матеріалу, зокрема, виокремлення рекомендованих для вивчення учнями творів музичного фольклору. Знайомство майбутніх учителів з програмовими народно-пісенними зразками сприятиме ефективній підготовці студентів до роботи з ними в подальшій професійній діяльності. Задля методичного забезпечення такої роботи нами створено навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи, студентів вищих педагогічних навчальних закладів, слухачів курсів підвищення кваліфікації **“Народнопісенний водограй”**, в якому вміщено нотний і текстовий матеріал до народних пісень, питання до бесід за їх змістом, творчі завдання для організації продуктивної діяльності молодших школярів на матеріалі пісенних творів [237].

Як зазначалося вище, операційно-діяльнісний етап підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами реалізується в межах аудиторних занять, у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів із низки навчальних дисциплін, що включені до інваріантної складової навчального плану. Поряд із цим значний потенціал у формуванні необхідних практико орієнтованих професійних умінь, на нашу думку, містить варіативна навчальна дисципліна *“Організація музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору”*, що включена до навчальних планів підготовки спеціаліста.

Зауважимо, що ідея використання театрального мистецтва як ефективного педагогічного засобу має багатовікову історію. Про це, зокрема, свідчить досвід функціонування шкільного театру в освітній практиці багатьох країн світу (В. Абрамян [4], І. Зязюн [123], Н. Миропольська [223], О. Отич [260], С. Соломаха [335], С. Швидка [391] та ін.). Ученими доведено, що театр володіє унікальними можливостями впливу на особистість. Особливу роль відіграють театралізовані обрядові дійства у процесі національної ідентифікації індивіда, у формуванні його культурного досвіду (Р. Береза [25]). Таким чином, вважаємо, що означена навчальна дисципліна в контексті нашого дослідження є педагогічно доцільною.

Мета дисципліни полягає у формуванні в майбутніх учителів початкових класів здатності організовувати навчально-виховний процес із широким використанням різноманітних форм і методів організації музично-театральної діяльності молодших школярів на основі пісенного фольклору задля гармонійного та всебічного їх особистісного розвитку. Згідно з означеною метою нами створено авторську програму дисципліни (додаток Г), в якій окреслено зміст навчального матеріалу, здійснено його структурування за змістовими модулями, визначено комплекс знань і вмінь, якими повинен оволодіти майбутній педагог у результаті її вивчення, подано перелік рекомендованої літератури.

Зважаючи на практичну спрямованість дисципліни, її вивчення забезпечується широким застосуванням інтерактивних технологій навчання, методів моделювання педагогічних ситуацій, конструювання фрагментів навчальних занять і позакласних виховних заходів з подальшим їх проведенням, інсценізацій, драматизацій, театралізацій на основі використання творів народнопісенної творчості. На нашу думку, досить ефективною формою організації навчально-професійної діяльності студентів під час опанування ними змісту дисципліни може стати *Театр української народної пісні*. Така форма спрямовує студентів на комплексне ознайомлення з пісенним твором, орієнтує на його художньо-творчу інтерпретацію, формує режисерські вміння, акторську майстерність як складові професійної майстерності.

Ефективній професіоналізації процесу підготовки майбутніх педагогів, трансформації ідеальної моделі професійної діяльності в реально існуючу, набуттю

практичного досвіду організації навчально-виховного процесу в школі I ступеня із використанням музичного фольклору сприяє *педагогічна практика студентів*. Саме вона забезпечує їх практичну підготовку до виконання професійних функцій в умовах загальноосвітнього навчального закладу (О. Антонова [272], О. Дубасенюк [106], А. Іванченко [272], Г. Коджаспірова [272], О. Матвієнко [217], А. Сбруєва [272] та ін.). На думку Г. Кіт, педагогічна практика створює реальні можливості для формування готовності студентів до проведення навчально-виховної роботи з молодшими школярами, актуалізує потребу здобувати і застосовувати нові теоретичні і методичні знання та одночасно засвоювати передовий педагогічний досвід, дозволяє проїнятися любов'ю і повагою до обраної професії [139, с. 3].

У процесі навчання у ВНЗ студенти залучаються до різних видів практики. Межами операційно-діяльнісного етапу підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами охоплено виробничу педагогічну практику на ОКР “бакалавр” (завершальний його етап) та ОКР “спеціаліст” (див. рис. 2.2). Мета практики – спостереження за навчально-виховним процесом у школі I ступеня, активна участь в його організації, практичне освоєння “лабораторії педагогічної праці”.

Програми практики досить ґрунтовно презентовані в посібнику Г. Кіт “Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів” [139]. Спираючись на основні положення, закладений у них зміст, нами конкретизовано завдання педагогічної практики для студентів визначених освітньо-кваліфікаційних рівнів з урахуванням специфіки досліджуваної проблеми, а також доповнено зміст програм практики практичними завданнями (додаток Д).

Отже, під час проходження виробничої педагогічної практики студенти набувають практичних умінь роботи з музичним фольклором, отримані раніше теоретичні знання та квазіпрофесійні вміння, заломлюючись крізь призму власної педагогічної діяльності, формують їхній безпосередній досвід, шліфують професійну компетентність.

Однією зі складових професійної компетентності вчителя початкових класів щодо використання ним музичного фольклору у навчально-виховній роботі з учня-

ми є здатність творчо осмислювати педагогічні явища, самостійно поповнювати власні знання, розв'язувати нетипові задачі, що виникають у процесі професійної діяльності. Безперечно, що формування цієї здатності буде неможливим без оволодіння студентами методами наукового пошуку, ознайомлення з логікою дослідницького процесу, досвіду аналізувати й передбачати його подальший розвиток. Наукова підготовка, зазначає С. Гончаренко, необхідна вчителю не тільки в дослідницькій роботі. Педагог зазначає, що практика також потребує вмінь визначати мету і завдання своєї діяльності, проектувати пріоритетні шляхи удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів [75, с. 8]. Тому важливим компонентом професійно-педагогічної освіти майбутніх учителів є їх залучення до різноманітних форм наукової творчості: виконання курсових, дипломних досліджень, написання наукових статей, участь у науково-практичних конференціях тощо.

Курсова робота є одним із видів наукової роботи, самостійним навчально-науковим дослідженням студента, що згідно з навчальним планом підготовки бакалавра виконується у 6 (з педагогіки) та 7 (з методик навчання предметів початкової школи) семестрах. Виконання курсової роботи має за мету сформувати у студентів уміння проводити наукове дослідження, розвинути у них навички творчої самостійної роботи, сприяти оволодінню загальнонауковими і спеціальними методами сучасних наукових досліджень, поглиблено вивчити будь-яку проблему навчальної дисципліни [378, с. 135]. Згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України [279] курсова робота виконується з метою закріплення, поглиблення і узагальнення знань, одержаних студентами за час навчання та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання.

Дипломна робота – це кваліфікаційне навчально-наукове дослідження студента, яке виконується на завершальному етапі навчання студента у вищому навчальному закладі. Дипломна робота є самостійною творчою роботою, в якій відбито рівень теоретичних знань і практичних умінь випускника, його здатність до професійної діяльності як фахівця. До основних завдань виконання дипломного дослідження відносять: закріплення та поглиблення теоретичних знань та набуття умінь самостійного вирішення конкретних педагогічних завдань; формування

умінь самостійного аналітичного обґрунтування, опрацювання та дослідження конкретних педагогічних проблем; розвиток умінь студента самостійно систематизувати та аналізувати літературу з теми, оволодіння методикою досліджень узагальнень та логічного викладу матеріалу [378, с. 143].

Ураховуючи специфіку досліджуваної проблеми, нами було розроблено орієнтовну тематику курсових і дипломних робіт з педагогіки і методик навчання дисциплін початкової школи, студентських публікацій, що охоплює психолого-педагогічні проблеми, пов'язані з використанням музичного фольклору в практиці роботи ЗОШ I ступеня (додаток Е).

Поряд із власне професійною підготовкою майбутніх учителів до використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня на етапі передбачається употужнення їх *мистецької*, зокрема, виконавської *підготовки* шляхом активного залучення до участі в позааудиторній виховній роботі: виступах у складі фольклорних колективів, організації та проведенні концертів, календарно-обрядових дійств, фестивалів народної творчості тощо.

Таким чином, операційно-діяльнісний етап є завершальним у системі підготовки вчителя до означеної діяльності. Його результатом має стати сформована професійна компетентність педагога, основу якої становить здатність конструювати й організовувати навчально-виховний процес у початковій школі шляхом доцільного й методично грамотного використання народнопісенної творчості, будувати культурно-національний діалог з учнями, формувати їх як носіїв національної пісенної культури.

Висновки до розділу 2

1. На основі проведеного теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження були виокремлені педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями: етнізація змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення готовності студентів до

художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору; реалізація компетентнісного підходу до фахової освіти майбутніх учителів початкових класів у процесі музично-фольклорної підготовки. Зазначені педагогічні умови лягли в основу побудови моделі підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності. Реалізація моделі забезпечується послідовністю етапів підготовки (знаннєво-мотиваційного, інтерпретаційно-творчого, операційно-діяльнісного), кожен з яких передбачає використання педагогічно доцільних форм, методів, прийомів, технологій роботи зі студентами, спрямованих на формування в них професійної компетентності щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями.

Роботу на всіх трьох етапах підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня доцільно організовувати в двох площинах: *власне професійній*, яка проектує вихід у сформовані професійні компетентності майбутніх педагогів щодо означеної діяльності та *мистецькій*, що орієнтована на формування у них художньо-естетичних компетентностей. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями здійснюється на засадах знаково-контекстного підходу, що передбачає трансформацію власне навчальної діяльності студентів в професійну шляхом доцільного використання професійно зорієнтованих форм, методів та прийомів роботи на кожному етапі підготовки.

2. Поетапна реалізація моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до означеної діяльності розпочинається *знаннєво-мотиваційним етапом*, який закладає теоретичний фундамент для майбутньої педагогічної діяльності, формує ціннісно-орієнтувальну основу використання отриманих знань на практиці. Зміст діяльності на етапі полягає в організації власне навчальної діяльності, спрямованої на засвоєння навчальної інформації щодо проблеми дослідження; розширення індивідуального фонду творів музичного фольклору; удосконалення навичок художнього сприймання народної пісні; формування професійних мотивів використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи I ступеня. Основними формами роботи на етапі є лекційні, практичні й

лабораторні заняття. Власне професійна підготовка на етапі представлена пояснювально-ілюстративними, інструктивно-репродуктивними методами навчання; інтерактивними технологіями; технологіями розвитку критичного мислення; технологією створення ситуацій успіху; складанням структурно-логічних схем, опорно-тематичних карт, створення асоціативних ланцюгів, застосування методу вправ, виконання різного роду практичних завдань. Мистецьку підготовку презентують методи: створення ситуацій мистецького сприймання й оцінки творів музичного фольклору; метод емоційного впливу; збагачення емоційно-чуттєвих реакцій під час сприймання народного музичного мистецтва (тренінг “Палітра настроїв українських народних пісень”); залучення студентів до творчо-рефлексивної діяльності в процесі спілкування з музичним твором.

3. Формування в студентів здатності творчо оперувати засобами музичного фольклору, проектувати можливості їх використання в майбутній професійній діяльності здійснюється на *інтерпретаційно-творчому етапі* підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності. Зміст роботи на етапі складає квазіпрофесійна діяльність студентів, що передбачає моделювання в аудиторних і позааудиторних умовах педагогічних ситуацій, спрямованих на використання музичного фольклору в майбутній професійній діяльності; удосконалення навичок виконання й художньо-педагогічної інтерпретації творів народного музичного мистецтва; поглиблення здатності до педагогічної рефлексії. Основними формами організації діяльності на етапі є аудиторні (зокрема, лабораторні) заняття, також передбачається участь студентів у роботі художніх студій, творчих гуртків, відвідування ними концертів, творчих вечорів народної музики тощо. Методичний інструментарій у мистецькій площині представлений власне інтерпретаційними та творчо-інтерпретаційними методами й технологіями роботи; методами культивування художньо-педагогічної емпатії; інтегративними технологіями; методами стимулювання музичної діяльності. Власне професійна підготовка студентів здійснюється шляхом використання активних методів професійно спрямованого навчання (рольові і ділові ігри, ігри-імітації, моделювання професійних ситуацій), технологій генерування професійно зорієнтованих ідей; технологій розвитку

творчих здібностей особистості педагога; виховних технологій колективної творчої діяльності (свята, конкурси, фольклорні вікторини, колективні творчі справи).

4. Метою операційно-діяльнісного етапу є формування здатності студента виконувати професійні завдання і функції в умовах, максимально наближених до реальних. Цим етапом завершується трансформація предмета навчання (музичного фольклору) в засіб педагогічної праці, суб'єкта навчальної діяльності в суб'єкт діяльності професійної. Зміст діяльності на етапі складає навчально-професійна діяльність студентів, що передбачає їх включення в реальні чи наближені до них педагогічні ситуації. Основними формами роботи на етапі є аудиторні (практичні, лабораторні) заняття, самостійна діяльність студентів, педагогічна практика, індивідуальна науково-дослідна робота. Передбачається також потужне залучення студентів до участі в позааудиторній виховній роботі, зокрема до виступів у складі фольклорних колективів, організації та проведенні концертів, календарно-обрядових дійств, фестивалів народної творчості тощо. Найуживанішими методами, які забезпечують формування художньо-естетичної компетентності студентів, є театралізації, драматизації, художнє виконання народних пісень, гра на музичних інструментах та ін. До методичного інструментарію власне професійної підготовки віднесено конструювання та проведення уроків, виховних заходів із широким застосуванням пісенного фольклору, створення мистецько-педагогічних проектів, курсове, дипломне проектування, написання наукових статей, участь у наукових заходах.

Операційно-діяльнісний етап є завершальним у системі підготовки вчителя до означеної діяльності. Його результатом має стати сформована професійна компетентність педагога, основу якої становить здатність конструювати й організовувати навчально-виховний процес у початковій школі шляхом доцільного й методично грамотного використання народнопісенної творчості, будувати культурно-національний діалог з учнями, формувати їх як носіїв національної пісенної культури.

Матеріали II розділу дисертаційного дослідження висвітлені в публікаціях [147, 154, 156, 161, 162, 163, 164, 166].

РОЗДІЛ 3

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО
ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ В НАВЧАЛЬНО-
ВИХОВНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ****3.1. Критерії та рівні сформованості професійної компетентності
майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітній
роботі з молодшими школярами**

У світлі компетентнісного підходу, який становить методологічну основу нашого дослідження, результатом професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічного оперування засобами музичного фольклору в початковій школі повинні стати сформовані професійні компетентності. Перелік цих компетентностей розглядається як вимога, як задана соціальна норма професійної освіченості студента-випускника, необхідна для його подальшого ефективного функціонування в певній сфері людської діяльності (зокрема, педагогічній). Аналіз джерел, в яких досліджуються проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців (В. Бондар [40], А. Вербицький [52], Н. Глузман [71], Н. Давкуш [71], В. Сластьонін [71], К. Старченко [337], Г. Тарасенко [347], І. Шапошнікова [388] та ін.), дозволив детально схарактеризувати означене поняття, з'ясувати структуру компетентності, зміст її компонентів. Зауважимо, що частково розгляд цього питання нами здійснювався в п. 1.1 та п. 2.1.

Сам термін “компетентність” має іншомовне походження (походить від лат. “*competentio*”) і в буквальному тлумаченні означає коло питань, в яких людина добре розуміється [35, с. 408]. У вітчизняний науковий обіг він увійшов понад десятиліття тому, що було пов'язано з трансформацією освітніх парадигм і розробкою компетентнісного підходу в системі вітчизняної освіти. Нині проблема становлення компетентнісно орієнтованої освіти на усіх її рівнях активно досліджується вченими, про що свідчать численні наукові праці І. Беха [31],

Г. Беленької [32], Н. Бібік [35], В. Бондаря [40], Л. Ващенко [50], О. Дубасенюк [105], М. Євтуха [110], О. Локшиної [197], В. Лугового [200], О. Савченко [309], С. Сисоєвої [324], О. Слюсаренко [330], С. Трубаčeвої [353], Л. Хоружої [373] та ін. Наукову цінність становлять також розвідки, в яких окреслено теорію і практику реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн (О. Овчарук [245], О. Пошетун [280] та ін.).

Аналіз підходів до визначення поняття засвідчив їх неоднозначність. Зокрема, його тлумачать як: інтегрований освітній результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів (студентів) здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері (Н. Бібік [35]), особистісну якість (сукупність якостей) та мінімальний досвід діяльності в певній сфері (А. Хуторський [377]), самостійно реалізовану спроможність діяти, зумовлену набутими знаннями та життєвим досвідом, цінностями і здібностями, розвинутими в результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики (О. Слюсаренко [330]) тощо. Більш узагальнене трактування поняття *“компетентність”*, пропонує Національний освітній глосарій: воно визначається як динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних якостей, що описують результати навчання за освітньою (навчальною) програмою. Зазначається, що компетентність як набуту реалізаційну здатність особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями [239, с. 132].

Отже, за слушною заувагою дослідників, компетентність є ширшою за знання, вміння та навички: вона включає в себе всі ці поняття як необхідні сутнісно-функціональні складові, але не зводиться до них. О. Слюсаренко наголошує, що знання, вміння та навички не вичерпують смисловий ресурс компетентності, оскільки нею передбачено не формально-механічну їх наявність, а володіння й уміле оперування ними. По суті, резюмує дослідниця, компетентність є спроможністю кваліфіковано виконувати певну діяльність, вирішувати завдання і розв’язувати проблеми відповідно до соціальних вимог і сподівань [330, с. 290]. До

того ж, зазначає Н. Глузман, важливими є не тільки когнітивна й операційно-технологічна компоненти, а й мотиваційна, етична, поведінкова, соціальна. Дане поняття, на думку науковця, включає також результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, звичок та ін. [71, с. 147].

Як зазначалося вище, дослідники наполягають на розмежуванні понять “компетентність” і “компетенція”, що викликане їх різнорідним змістово-смысловим наповненням. Зокрема, нами було з’ясовано, що компетентність визначається як здатність особи належним чином виконувати певну діяльність. Натомість компетенція, на переконання учених, є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки особистості, необхідною для виконання нею продуктивної діяльності в певній сфері [377, с. 121-122]. Н. Бібік зауважує, що компетентність – це результат набуття компетенцій, які можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння учнями (студентами) сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі [35, с. 409].

Співвідносно до процесу і результату професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах досить розповсюдженим у науковому вжитку є поняття “*професійна компетентність*” (Е.Зеєр [119], С. Іванова [129], А. Маркова [210], В. Саюк [313], Г. Селевко [310], А. Семенова [317], С. Сисоєва [324], А. Хуторський [377], В.Шадриков [384] та ін.). Виходячи із загального розуміння компетентності, дослідники тлумачать його як готовність і здатність спеціаліста приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності (К. Шапошніков [387]), як складне інтегральне утворення, що характеризується наявністю у суб’єкта діяльності системних знань, фахових умінь та розвинених професійно значущих особистісних якостей (Г. Беленька [32]), як здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді,

усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації (С. Іванова [129]) тощо.

Таким чином, переважна більшість дослідників схильна вважати професійну компетентність результативним компонентом професійної підготовки майбутнього спеціаліста, що виражається в його здатності ефективно виконувати професійні функції в реальних умовах. Спираючись на таке розуміння означуваного поняття, ми тлумачимо його як *набуту в результаті професійної підготовки здатність суб'єкта праці до виконання функціональних обов'язків у процесі безпосередньої професійної діяльності*. Слушною вважаємо заувагу, що професійна компетентність виступає мірою та основним критерієм визначення відповідності здійснюваної діяльності вимогам праці [32, с. 141].

Упровадження компетентнісного підходу в систему підготовки учителів спричинило вихід на загальнозживаний рівень поняття “*професійна компетентність педагога*” або ж “*професійно-педагогічна компетентність*” (Г. Балл [22], І. Бех [29], В. Бондар [40], Н. Гузій [273], М. Євтух [110], І. Зимня [120], І. Зязюн [123], Н. Кузьміна [183], О. Мороз [230] Н. Ничкало [304], С. Сисоєва [325], В. Сластьонін [328], І. Шапошнікова [388] та ін.). Традиційно його розуміють як здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, у засіб формування особистості з урахуванням обмежень і приписів щодо навчально-виховного процесу відповідно до вимог педагогічної норми, в якій він здійснюється; як сукупність умінь педагога – суб'єкта педагогічного впливу – особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою вирішення педагогічних завдань у реальних ситуаціях (Н. Кузьміна [183]). Поняття професійної компетентності педагога, зазначає В. Сластьонін, виражає єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності й характеризує його професіоналізм [329, с. 40]. Професійно-педагогічну компетентність, як правило, вважають результатом підготовки, підвищення кваліфікації чи самоосвіти педагога.

У дослідженні професійної компетентності педагога особливий інтерес викликає з'ясування її структури. Зауважимо, що навколо цього питання ведуться

складні наукові дискусії, пов'язані з виокремленням набору компонентів компетентності, їх кількості та якісних характеристик. Так, на думку Н. Кузьміної, структуру професійно-педагогічної компетентності складає обізнаність у галузі *спеціальній* (предмета, який викладає педагог, науки, мистецтва, які цей предмет акумулюють); *методичній* (засоби, форми і методи педагогічного впливу); *психологічній* (врахування особливостей відображення впливу педагогічної дії на психічний розвиток особистості) [183, с. 24].

У структурі професійно-педагогічної компетентності педагога А. Маркова виділяє *вміння*, що забезпечують ефективність викладання, та *особистісні якості педагога*. Дослідниця зазначає, що професійна компетентність проявляється у такій праці, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість учителя, в якій досягаються високі результати в навчанні і вихованні школярів [209, с. 114].

За В. Сластьоніним, структура професійної компетентності педагога представлена єдністю його теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності. На переконання дослідника, така структура може бути розкрита через педагогічні вміння. *Теоретична готовність* педагога, на думку науковця, виявляється через теоретичну діяльність, основу якої становлять аналітичні, прогностичні, проєктивні і рефлексивні уміння. Зміст *практичної готовності* виражається у зовнішніх (предметних) уміннях, до яких відносяться організаторські (мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні) й комунікативні (перцептивні, уміння педагогічного спілкування, уміння педагогічної техніки) уміння [267 с. 41-53].

Будучи прихильником діяльнісного підходу в професійній освіті, В. Шадриков пропонує розглядати структуру професійної компетентності педагога крізь призму *компонентів професійно-педагогічної діяльності та професійно значимих особистісних якостей*. Останні науковець розуміє як індивідуальні якості суб'єкта діяльності, які впливають на її ефективність та успішність засвоєння. До них автор відносить також і здібності [384, с. 15-21].

Дещо схожим підходом до структурування професійної компетентності характеризується позиція Ю. Сорокопуд. Так, дослідниця визначає її як інтегральну якість особистості, засновану на єдності *мотиваційно-ціннісних, когнітивних* (знання), *афективних* (здатність до емоційно-вольової регуляції та ін.), *конативних* (уміння, навички, поведінка) компонентів, а також *професійно важливих якостей та здібностей*, яка проявляється в рівнях засвоєння фахівцем відповідних універсальних та професійних компетенцій [336, с. 347-348]. До подібної структури професійної компетентності педагога схиляються у своїх дослідженнях В. Стрельніков [341], М. Головань [72] та ін.

Як складне системне утворення означає професійну компетентність педагога О. Бодальов. На його думку, воно складається з низки підсистем: *професійних знань, професійних умінь, професійних навичок, професійних позицій, індивідуально-психологічних особливостей фахівця, акмеологічних інваріант* [290, с. 334-335]. Таким чином, відмінністю пропонованої структури від попередніх є виокремлення її автором акмеологічних компонентів, що створюють основу для набуття професійної майстерності.

У доцільності такої позиції переконують дослідження науковців, які пов'язують формування професійної майстерності, професіоналізму з набутими професійними компетентностями. Скажімо, на думку І. Зязюна, складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентності та озброєння системою вмінь [271, с. 18]. Учений доводить, що компетентність виступає підвалиною професійної майстерності. Без необхідних знань, зазначає він, унеможлиблюється успішне вирішення професійних задач [271, с. 33-34]. Такої ж думки дотримується і М. Буланова-Топоркова, зазначаючи, що професійна творчість як складова професійної майстерності має місце лише там, де вона спирається на високу компетентність [269, с. 61]. Г. Беленька пропонує розглядати професійну компетентність як одну зі стадій розвитку професійної майстерності і професіоналізму, на якій професія набуває особистісної значущості [32, с. 140].

Отже, аналіз вище зазначених досліджень показав, що їхні автори, характеризуючи поняття професійно-педагогічної компетентності, вказують на

його складно організовану структуру, в якій у тісному взаємозв'язку перебувають знання, вміння, навички, професійні мотиви, особистісні психічні якості фахівця, що визначають успішність його професійної діяльності.

У процесі теоретичного аналізу з'ясовано, що поряд із цими дослідженнями існує низка наукових праць, у яких професійна компетентність педагога розглядається як сукупність часткових компетентностей. Так, основу компетентнісної моделі сучасного вчителя, розробленої Г. Абдулгалімовим, становлять *соціальна, предметна та педагогічна (операційно-технологічна, аксіологічна) компетентності* [1, с. 5-10].

У рамках функціонального підходу, згідно з яким професійна компетентність характеризується набором компетенцій, якими повинен оволодіти фахівець, структура компетентності визначається сукупністю діяльнісно-рольових та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання педагогом функціональних обов'язків. Так, у сучасних дослідженнях авторами пропонується різний набір таких характеристик. Зокрема, досліджуючи професійну компетентність учителя математики, Л. Семенець виділяє в її структурі *проектувальну, концептуальну, аксіологічно-особистісну, дидактичну, психологічну, управлінську, спеціальну математичну компетенції* [316, с. 183-186]. У структурі професійної компетентності майбутніх учителів інформатики К. Осадча пропонує виділяти дев'ять взаємопов'язаних структурних компонентів: *предметну, інформаційно-комунікаційну, комунікативну, когнітивну, креативну, педагогічну, методичну, соціальну, науково-дослідницьку компетенції* [253, с. 11]. Професійно-педагогічну компетентність майбутніх учителів англійської мови і літератури С. Демченко характеризує з позиції єдності *фахової, операційної, педагогічної, психологічної, методичної, загальнокультурної компетенцій та компетенції самоменеджменту* [91, с. 9-10]. Також дослідники пропонують включати до структури професійно-педагогічної компетентності *соціокультурну компетенцію* (Т. Колодько [168]), *конфліктологічну компетенцію* (А. Лукашенко [201]), *етнокультурну компетенцію* (О. Гуренко [87]) тощо. Таким чином, набір компетенцій, що складають основу професійної компетентності, обумовлюється

професійними функціями, які повинен реалізовувати фахівець у безпосередній професійній діяльності згідно зі своєю кваліфікацією.

В основу розробки нормативної моделі професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами, що стосується безпосередньо нашого дослідження, ми поклали класифікацію професійно-педагогічних компетенцій, згідно з якою всі компетенції поділяють на *загальні* або *ключові* та *професійні* [72, с. 84]. Загальні (ключові) компетенції є ядром моделі випускника будь-якого ВНЗ, оскільки вони виявляються не лише у розв'язанні професійних завдань, але й завдань поза межами своєї професії. Професійні компетенції співвідносяться з вимогами до професійної підготовленості спеціаліста, визначають його здатність ефективно діяти у відповідності з вимогами справи, методично організовано й самостійно розв'язувати задачі і проблеми, а також оцінювати результати своєї діяльності. У свою чергу професійні компетенції поділяють на *загально-професійні*, що визначають здатності особистості до теоретичного, методологічного використання теоретичних основ її професійної діяльності, та *професійно-посадові*, що відбивають професійний профіль фахівця, ідентифікують його професійну діяльність на конкретній посаді відповідного кваліфікаційного рівня.

Виходячи з такої класифікації, зазначимо, що досліджувана нами професійна компетентність співвідноситься із загально-професійними і професійно-посадовими компетенціями. Їхній перелік визначений в освітньо-кваліфікаційній характеристиці бакалавра й спеціаліста галузі знань 0101 “Педагогічна освіта” напряму підготовки (спеціальності) 6.010102 (7.01010201) “Початкова освіта” [69]. Отже, нормативно професійну компетентність майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями складає мінімальний і достатній набір приватних конструктів, що відповідають стандартам кваліфікації з даної спеціальності.

Оскільки предмет підготовки лежить у мистецькій, зокрема музичній площині, то предметні компетенції, що відносяться до професійно-посадових, презентовані художньо-естетичними компетенціями, які включають мистецькі

знання, практичний досвід їх застосування (вміння і навички), а також ціннісні художні орієнтації. Спираючись на дослідження Т. Агейкіної-Старченко [7], Л. Масол [214], Н. Мурованої [234], О. Олексюк [248], В. Орлова [251], О. Отич [259], О. Рудницької [302], О. Щолокової [403] та ін., нами було визначено їхній перелік, з'ясовано змістові характеристики. Зміст компетенцій був скорегований у відповідності до мети підготовки: формування здатності ефективно використовувати музичний фольклор в освітній роботі з молодшими школярами.

Таким чином, на підставі вивчення теоретичних джерел, опрацювання нормативних документів, зокрема, Галузевого стандарту підготовки вчителя початкових класів, окресленого змісту підготовки (додаток А) нами було розроблено нормативну модель професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами (рис. 3.1). Ядро цієї моделі (загальноосвітній рівень) становлять *загальні або ключові компетенції*, що, з однієї сторони, не мають чітко вираженої професійної спрямованості (ними повинні однаково оволодіти фахівці усіх галузей), а з іншої – є професійно значущими, оскільки закладають основу для професійних компетенцій. Зокрема, це: загальнокультурні (художньо-світоглядні, ціннісно-орієнтаційні); культуротворчі (етнокультурні, полікультурні, культурно-дозвілєві); соціальні (художньо-комунікативні, соціально-практичні) компетенції. Наступний (загальнопедагогічний) рівень представлений *загально-професійними компетенціями*, які визначають загальнопедагогічні знання та вміння. До них ми віднесли методологічну, навчально-методичну, дослідницьку, психолого-педагогічну, інформаційну, комунікативну, управлінську, презентаційну, рефлексивно-творчу компетенції. Останній (методичний) рівень досліджуваної компетентності складають *професійно-посадові компетенції*, що окреслюють здатності педагога виконувати професійні функції в безпосередній діяльності. Ці компетенції для зручності ми диференціювали на *власне професійні*, до яких віднесли нормативно-правову, прогностичну, конструктивну, організаційну, контрольну-оцінювальну компетенції, та *власне предметні*, основу яких складають

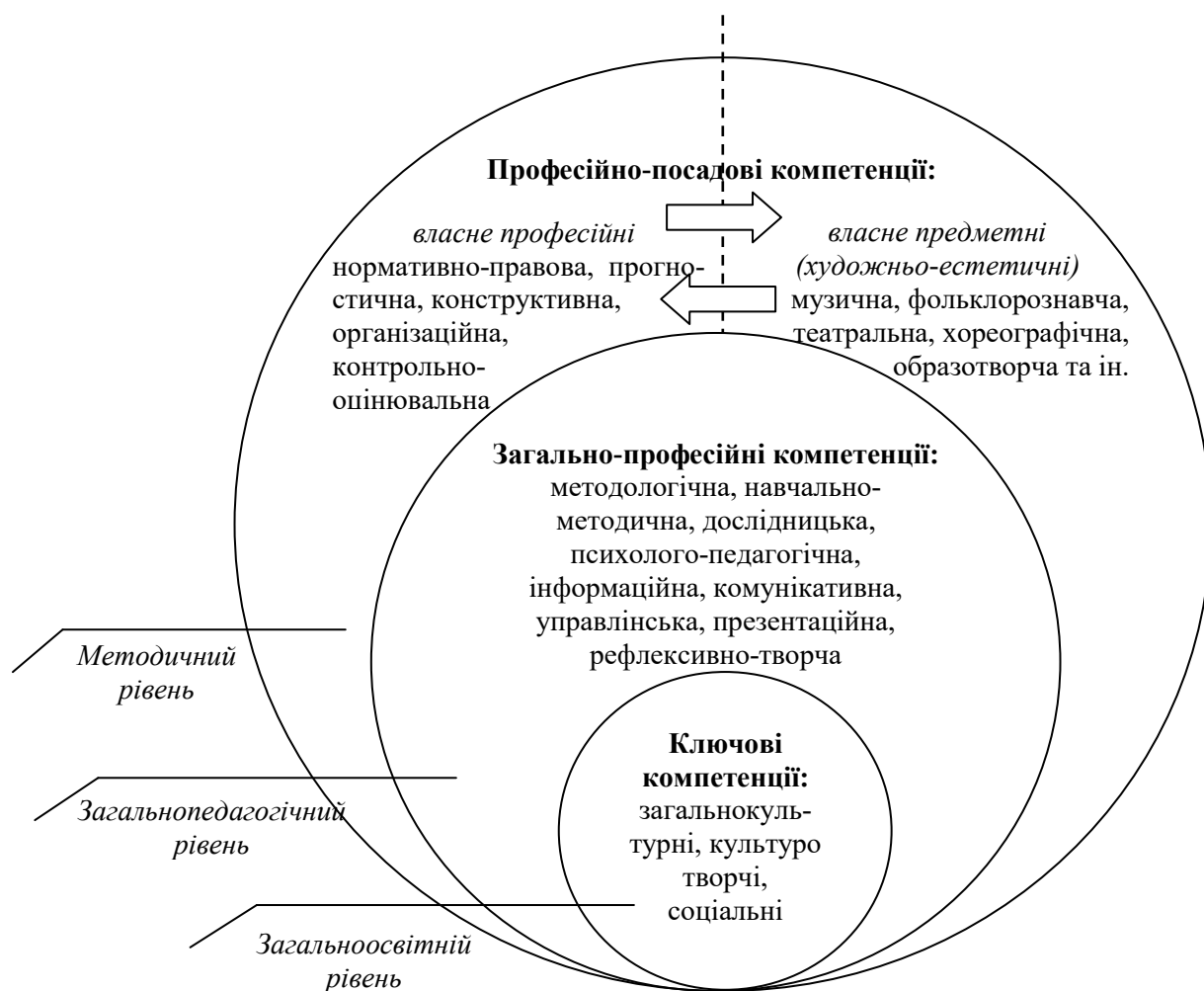


Рис. 3.1. Нормативна модель професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами

художньо-естетичні компетенції: музична, фольклорознавча, театральна, хореографічна, образотворча тощо.

У процесі професійної підготовки здійснюється послідовне і системне набуття майбутнім педагогом усіх зазначених груп компетенцій, відбувається формування професійної компетентності до використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами як особистісної якості. Послугуючись вище зазначеними дослідженнями у структурі досліджуваної професійної компетентності як цілісного особистісного утворення ми виокремлюємо чотири взаємопов'язані компоненти: *аксіологічний, когнітивний, конативний, акмеологічний*. Обґрунтуємо свою позицію.

Включення **аксіологічного компонента** в структуру професійної компетентності педагога обумовлене визнанням позитивної внутрішньої мотивації, професійних цінностей рушійними силами професійної діяльності (Г. Балл [21], Н. Кузьміна [183], А. Маркова [210], В. Семиченко [319], В. Шадріков [385] та ін.). За слушною заувагою В. Лугового, як і правильна система знань, запропонована та освоєна, сприяє життєвій успішності людини, підвищуючи її адаптивність до пізнаного і прогнозованого світу, так і доцільна система цінностей, у разі її прищеплення – прийняття, призводить до успіху через доцільну людську орієнтацію і мобілізацію. Ціннісна пріоритетність у царині об'єктів, не менш важлива, ніж абстрактне осмислення (розуміння) об'єктивного світу [200, с. 393-394].

Загальновизнано, що ціннісно-мотиваційну сферу педагога складають потреби, мотиви, які впливають на цілепокладання в професійній діяльності, ставлення до професії, професійне самовизначення. Втім для вчителя, що має справу з мистецтвом (у нашому випадку – це народне музичне мистецтво), його професійна спрямованість значною мірою обумовлюється усвідомленням значущості мистецьких творів як засобу збагачення духовного світу людини. Нам імponує думка О. Щолокової, яка зазначає, що в процесі спілкування з художніми творами педагог не тільки знаходиться під їх впливом, а й сам виступає генератором ціннісного ставлення, надаючи певної забарвленості духовному зв'язку з мистецтвом, визначаючи характер його сприймання та оцінки [403, с. 56-57]. Таким чином, у процесі ціннісно забарвленої художньо-педагогічної діяльності вчитель стає транслятором культурних цінностей, тобто реалізує покладену на нього суспільством культурологічну місію.

Для нашого дослідження слушною вважаємо позицію науковців, які характеризують спілкування майбутнього вчителя з творами музичного мистецтва як емоційне, наголошуючи на тому, що в основі будь якого музичного твору лежить насамперед емоція. Досліджуючи цю його характеристику, О. Отич зазначає, що у процесі взаємодії з творами музичного фольклору відбувається емоційна децентрація особистості, внаслідок якої вона, уподібнюючись до героїв твору та емпатійно переживаючи їхні вчинки, інтеріоризує переконання, уявлення,

норми поведінки тощо, носіями яких виступають ці герої. Таким чином, людина мимовільно приймає систему поглядів і цінностей тієї культури, до якої належить цей твір мистецтва [257, с. 357]. Із цією особливістю народного музичного мистецтва – здатністю впливати на емоційно-чуттєву слухача – дослідниця пов’язує процес становлення національно-культурної ідентичності особистості педагога.

Утім, як слушно зауважує Г. Вороніна [65], не всяке емоційне спілкування з мистецьким твором набуває характеру духовно цінного. Посилаючись на праці С. Беляєвої-Екземплярської, К. Валентайної, Г. Трошиної, дослідниця виділяє три типи емоційного ставлення до твору мистецтва, з яких тільки один відповідає якісній своєрідності *естетичної емоційності*. Зокрема, це: 1) суб’єктивний тип емоційного реагування на твір мистецтва (“реактивний”) – характеризується наявністю емоційного переживання мистецтва, але при цьому сам твір як джерело і причина емоційної реакції з поля свідомості зникає, діючи в крайніх випадках начебто наркотично; 2) об’єктивний, або абстрактно-формальний тип реагування – люди цього типу постійно враховують особливості організації твору мистецтва, виділяють всі елементи художньої мови, володіють розвиненими сенсорними й аналітичними здібностями; 3) об’єктивно-суб’єктивний тип емоційного реагування (суб’єктний) – характеризується наявністю емоційного співпереживання (емпатії). Це співпереживання виникає згідно естетичного об’єкта як деяке закономірне співвідношення “Я” і цього об’єкта. Саме цей тип реагування автор схильна розцінювати як власне естетичний [65, с. 44].

Таким чином, оволодіваючи здатністю до естетичної емоційності у сприйманні творів музичного фольклору майбутній педагог включається в процес набуття досвіду освоєння джерел культурно-естетичної інформації, збереження і поширення національних культурних цінностей (О. Олексюк [246]), у нього формується оцінне ставлення до предмета професійної діяльності (О. Рудницька [304]).

Когнітивний компонент структури професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями складає система методологічних, психолого-педагогічних та власне предметних знань, основу якої становлять: знання методологічних основ

і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості; закономірностей побудови навчально-виховного процесу; змісту, цілей і технологій навчання і виховання; вікових особливостей анатоμο-фізіологічного й психічного розвитку молодшого школяра; теоретико-прикладні знання та знання методик вивчення освітніх галузей початкової освіти, що відображають кваліфікаційні вимоги до випускників наряду підготовки (спеціальності) “Початкова освіта”; предметні знання, що стосуються народного музичного мистецтва, його жанрового розмаїття та специфіки, основних музикознавчих понять, засобів музичної виразності тощо (їхній детальний перелік подано в додатку А).

Утім погоджуємося з думкою В. Сластьоніна [268], який зазначає, що наявність системи знань хоча й необхідна, але недостатня умова для формування професійної компетентності педагога. Дослідник зауважує, що знання, які лежать у структурі досвіду вчителя незатребуваними, не мають цінності. На його переконання, набагато важливішим є звернення до форм функціонування цих знань, проявом яких виступає теоретична діяльність. Вона виявляється в узагальненому вмінні педагога мислити, передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних та ін. умінь. Така діяльність допомагає осмислювати педагогічні явища, знаходити взаємозв’язок між ними, правильно їх діагностувати, на науковій основі здійснювати педагогічне прогнозування, формулювати педагогічні цілі й задачі, добирати способи їх досягнення, передбачати ймовірні освітні результати, проєктувати відповідно до них власні педагогічні дії тощо [268, с. 43-46]. До теоретичних умінь вчителя мистецьких дисциплін О. Олексюк відносить також уміння самостійно здобувати культурологічні знання, працювати з інформацією, зокрема і з використанням сучасних інформаційних технологій [248, с. 193].

Конативний компонент досліджуваної професійної компетентності презентований системою професійно орієнтованих умінь майбутнього педагога (загальнопедагогічних і власне предметних). Він ґрунтується на досвіді оволодіння способами виконання окремих дій чи діяльності в цілому і виявляється в реальних вчинках, поведінці вчителя щодо використання народної музичної творчості в навчально-виховній роботі з учнями.

Зауважимо, що в сучасній психолого-педагогічній літературі існує значна кількість досліджень, присвячених вивченню професійних умінь майбутнього педагога (О. Абдулліна [3], Г. Балл [22], І. Богданова [36], В. Бондар [40], Р. Гуревич [86], І. Зязюн [123], Ю. Кулюткін, З. Курлянд [184], О. Мороз [230], Н. Ничкало [225], В. Сластьонін [329], Г. Тарасенко [347], Л. Хомич [371] та ін.). Ці дослідження характеризуються різними підходами до визначення структури професійно-педагогічних умінь. Так, О. Абдулліна пропонує виділяти в їх структурі інтелектуальні і практичні дії, які виконуються в певній послідовності. До найбільш суттєвих ознак таких умінь науковець відносить усвідомленість, цілеспрямованість та творчий характер. Саме ці властивості, зазначає дослідниця, сприяють свідомому оволодінню професійною діяльністю [3, с. 77-78].

Дещо схожа позиція спостерігається і в дослідженні В. Сластьоніна. Автор наголошує, що ідеальним варіантом сформованості професійної компетентності є набуття педагогом інтегрованого педагогічного вміння, що включає вміння педагогічно мислити (теоретичний рівень) і діяти (практичний рівень) [267, с. 42].

Розрізнені погляди науковців і стосовно переліку педагогічних умінь. Зокрема, дослідники вказують на важливість інформаційних, організаційних, діагностичних (О. Абдулліна [3]), організаторських і комунікативних (В. Сластьонін [328]), проєктивних, прогностичних, конструктивних, організаторських, комунікативних (Н. Кузьміна [183]) умінь. У сучасних наукових дослідженнях цей перелік доповнений фасилітаційними, дослідницькими, виховними вміннями (М. Головань [72], В. Стрельніков [341],). У своєму дослідженні ми послуговуватимемося набором *загальнопедагогічних умінь*, зазначених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці підготовки фахівця означеного нами профілю [69]. Зокрема, це: прогностичні, проєктувальні, організаційні, діагностичні, методичні, дослідницькі вміння. Перелік *власне предметних умінь*, що визначаються предметом підготовки, окреслено в змісті підготовки і подано в додатку А.

На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень О. Бодальова [290], Н. Гузій [273], І. Зязюна [123], А. Маркової [209], О. Олексюк [246], О. Рудницької [303] С. Сисоевої [325], Г. Тарасенко [347], О. Щолокової [404] та ін. нами

зроблено висновок про необхідність включення в структуру досліджуваної професійної компетентності **акмеологічного компонента**. Як зазначалося вище, означувана професійна якість педагога трактується багатьма дослідниками як необхідна умова для набуття професійної майстерності – вищого ступеня професіоналізму. А відтак, вважаємо, що надзвичайно важливо у процесі професійної підготовки сформувати в майбутнього педагога постійне прагнення до професійного самовдосконалення, до самоактуалізації, саморозвитку в педагогічній діяльності, здатність адекватно оцінювати власний професійний потенціал та визначати перспективи його реалізації і нарощування. У зв'язку з цим актуалізуються проблеми педагогічної творчості і рефлексії.

Рефлексія, за висновками науковців, характеризує осмислення, самоаналіз і самооцінку особистістю власної діяльності і її результатів, уточнення шляхів її організації, визначення на основі свого власного досвіду оптимальних методів і прийомів роботи [72, с. 87]. Зокрема, М.Буланова-Топоркова зазначає, що педагогічна рефлексія спрямована на пошук причини невдач й утруднень, у процесі чого усвідомлюється, що використовувані засоби не відповідають задачі, формується критичне ставлення до них, потім до умов задачі, застосовується дещо ширший набір засобів, висуваються здогади, гіпотези, відбувається інтуїтивне розв'язання (на неусвідомленому рівні) даної проблеми, а згодом здійснюється логічне обґрунтування й реалізація цього розв'язання [269, с. 367]. Таким чином, без рефлексії унеможлиблюється професійний розвиток педагога.

У контексті досліджуваної проблеми актуальним є питання діагностики професійної компетентності майбутнього педагога. Оскільки означена нами компетентність забезпечується сформованістю її структурних компонентів, то правомірно говорити про доцільність оцінювання кожного компонента. З цією метою нами були розроблені критерії діагностики досліджуваної якості, що відповідають її структурі, а також визначені показники для оцінювання кожного з критеріїв (табл. 3.1).

У відповідності з указаними критеріями та показниками нами виокремлено три рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя

Критерії та показники діагностики рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями

Компоненти професійної компетентності	Критерії	Показники
Аксіологічний компонент	Емоційно-ціннісний критерій	– Рівень емоційного сприймання та оцінного ставлення майбутніх педагогів до творів народного музичного мистецтва; – характер професійної мотивації, пов'язаної з використанням музичного фольклору в педагогічній роботі; – система ціннісних орієнтацій майбутніх учителів.
Когнітивний компонент	Інтелектуальний критерій	– Якість знань (повнота, глибина, осмисленість, системність, міцність); – рівень засвоєння навчальної інформації; – рівень сформованості розумових дій та операцій.
Конативний компонент	Функціональний критерій	– Рівень засвоєння практичних умінь; – ступінь усвідомлення виконання практичних дій, що складають структуру професійної діяльності; – рівень самостійності у вирішенні практичних завдань.
Акмеологічний компонент	Творчо-рефлексивний критерій	– Рівень сформованості мотивації досягнення та успіху; – спрямованість на творче самовираження в професійній діяльності; – здатність до самоаналізу й самооцінки.

початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями: фрагментарний, стереотипний, власне компетентнісний.

Фрагментарний рівень. Процес спілкування з народним музичним мистецтвом не викликає стійких позитивних емоцій: якщо вони і виникають, то мають тенденцію до швидкого згасання. Емоційне реагування на музику має характер “реактивного”. Студент ухиляється від оцінки почутого, а якщо й висловлює оцінне судження, то на рівні “подобається” чи “не подобається”, не вдаючись до обґрунтування позиції. У структурі професійної мотивації переважають зовнішні нестійкі, фрагментарні мотиви із негативним забарвленням. Професійні ціннісні орієнтації виражені слабко. Як правило, домінують орієнтації життєзабезпечення.

Знання студента про музичний фольклор, особливості та методику його використання в навчально-виховному процесі – фрагментарні, поверхневі, розрізнені, неміцні, неосмислені, часто функціонують у формі уявлень і нескладних понять. Спостерігається відсутність системних зв’язків між елементами знань. Майбутній педагог здатний лише до відтворення знань за поданим зразком. Рівень сформованості розумових дій та операцій – низький, спостерігається відсутність здатності до теоретичного аналізу мистецьких явищ, педагогічних ситуацій, узагальнення отриманих фактів тощо.

Практичні дії, що складають той чи інший вид професійної діяльності, пов’язаної з використанням музичного фольклору, студенти виконують лише після повторного сприймання інформації про об’єкт, процес чи дію з ним. Відтворення дій відбувається з опорою на задані алгоритми, інструкції. Ступінь осмислення діяльності – низький, її виконання здійснюється переважно на інтуїтивній основі, без урахування закономірностей, зв’язків між компонентами педагогічного процесу. Вирішення практичних завдань відбувається з низьким рівнем самостійності.

Мотивація досягнення успіху сформована слабко. Студент невпевнений у собі, часто пасує перед труднощами і проблемами, а тому уникає вирішення нетипових, проблемних педагогічних ситуацій. Він не орієнтований на творче самовираження в професійній діяльності, інтерес до проявів педагогічної творчості хоч і виникає, проте швидко згасає. Рефлексивні уміння виражені слабко. Як

правило, студент не здатний до аналізу й осмислення власних дій, йому притаманна неадекватна, часто занижена самооцінка.

Стереотипний рівень. У процесі сприймання творів музичного фольклору у студента виникають більш-менш стійкі емоції, утім вони не завжди адекватно відображають характер музики, мають суб'єктивну природу. Слухач сприймає твір на рівні абстрактно-формального реагування. Оцінка також має формальний характер, містить шаблонні фрази, у ній відсутні художньо-виражальні словесні засоби. Спостерігається домінування зовнішньо позитивних професійних мотивів, спрямованих на здобуття престижу, визнання з боку колег тощо. Мотиви частково проявляються в поведінці, що свідчить про усвідомлення студентом своєї відповідальності. Професійні орієнтації виражені частково. Як правило, домінують орієнтації формально-рольової відповідності.

Психолого-педагогічні та мистецькі знання студента, в основному, системні, охоплюють всі теми і розділи змісту підготовки, осмислені. Майбутній педагог розуміє зміст основних педагогічних і мистецьких понять, проводить з ними прості розумові операції. Між елементами знань існують зв'язки, хоча вони інколи порушуються. Студент прагне усвідомлювати причинність явищ, прогнозувати їх наслідки. Здатний до застосування знань за аналогією, втім застосування у нових ситуаціях викликає труднощі. Рівень сформованості розумових дій та операцій – достатній, спостерігається прояв здатності до теоретичного аналізу мистецьких явищ, педагогічних ситуацій, узагальнення отриманих фактів тощо. Прагне до аргументації власної позиції.

Практичні дії, що складають професійну діяльність, пов'язану з використанням музичного фольклору, студент виконує самостійно, застосовуючи раніше засвоєні. Втім це виконання є репродуктивним, рідше – за аналогією. Виникають труднощі в переносі засвоєних способів дій у нові ситуації. Студент включається у діяльність осмислено, з розумінням зв'язків, які існують між її компонентами. Потребує методичних указівок, керівництва з боку викладача.

Мотивація досягнення успіху сформована недостатньо. Студент хоч і прагне у своїй діяльності до творчості, втім не завжди адекватно оцінює свої можливості, і

в разі невдачі – відступає, спрощує виконання поставленого перед ним завдання. Його приваблює нове, нестандартне вирішення завдань, він намагається перейняти його у власну діяльність, але інтерес до цього нестійкий і з часом згасає. Студент намагається аналізувати свої дії, усвідомити причини невдач, критично осмислити власну діяльність, хоча це не завжди вдається.

Власне компетентнісний рівень. Сприймання творів музичного фольклору супроводжується адекватними емоційно-чуттєвими реакціями, що мають стійкий характер. Студент уміло диференціює емоції і почуття, правильно моделює емоційне поле твору. Спостерігається домінування суб'єктного типу емоційного реагування, що характеризується наявністю емпатії. В оцінці музики вдається до образної її характеристики, використовує епітети, метафори, порівняння. У структурі професійної мотивації домінують внутрішні мотиви, орієнтовані на тривалу часову перспективу. Чітко виражені професійні орієнтації, спрямовані на перспективний особистісний розвиток учня.

Психолого-педагогічні та мистецькі знання студента системні, глибокі, осмислені, охоплюють всі теми і розділи змісту підготовки. Між елементами знань існує тісний взаємозв'язок. Майбутній педагог розуміє зміст основних педагогічних і мистецьких понять, проводить з ними складні розумові операції. Студент усвідомлює причинність явищ, прогнозує їхні наслідки. Здатний до застосування знань у нових, нестандартних ситуаціях, надає перевагу евристичним і творчим методам вирішення проблем. Рівень сформованості розумових дій та операцій – високий, виявляє здатність до аналітичного мислення, синтезу, робить умовиводи.

Студент прагне до вирішення практичних завдань проблемного характеру. В процесі виконання продуктивної діяльності набуває нових знань і практичних умінь. Відтворення предметних дій здійснюється у нетипових ситуаціях, спостерігається аргументоване намагання створення нових алгоритмів дій. Виконувана діяльність характеризується високим ступенем усвідомлення і самостійності.

Майбутній педагог орієнтований на досягнення успіху в професійній діяльності. Він виявляє наполегливість у реалізації поставлених цілей. Спостерігається тенденція до очікування успіху. Студент прагне до творчого

самовираження в педагогічній діяльності. Його цікавлять творчі ідеї, проблемні ситуації. Він намагається осмислювати свої власні дії, аналізувати їх, давати оцінку. Адекватність самооцінки дає можливість реально оцінити свої можливості, спрогнозувати успіхи і невдачі.

Отже, на підставі здійсненого нами дефінітивного та структурно-функціонального аналізу досліджуваного поняття *професійну компетентність майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами* тлумачимо як сформовану в процесі фахової підготовки особистісна якість, що характеризується інтегрованим поєднанням аксіологічного, когнітивного, конативного, акмеологічного компонентів і визначає здатність суб'єкта праці організовувати в школі I ступеня навчально-виховну роботу з широким залученням народного музичного мистецтва у відповідності з покладеними на нього освітньо-виховними функціями. З метою діагностики означеної якості нами було визначено критерії, що відповідають її структурі (емоційно-ціннісний, інтелектуальний, функціональний, творчо-рефлексивний), розроблено показники до кожного з критеріїв, а також виокремлено рівні (фрагментарний, стереотипний, власне компетентнісний) її сформованості.

3.2. Організація експериментального дослідження

У контексті виконання дисертаційної роботи нами було проведене експериментальне дослідження, мета якого – перевірити результативність визначених педагогічних умов та розробленої методики формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями. Експеримент охоплював три етапи. На першому – *констатувальному* – етапі було з'ясовано дійсний рівень сформованості в студентів досліджуваної якості на початку експериментального дослідження. Другий – *формувальний* – етап передбачав упровадження в практику пропонованої моделі підготовки майбутнього вчителя до

використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами, що включала реалізацію означених педагогічних умов. Третій – *підсумковий* – етап спрямовувався на перевірку ефективності проведеної роботи та з'ясування динаміки досліджуваної професійної компетентності.

У процесі експерименту використано комплекс методів, адекватних предмету дослідження: включене педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, аналіз продуктів творчо-проективної діяльності студентів, метод експертних оцінок, кількісний та якісний аналіз результатів експерименту, методи статистичної обробки отриманих під час дослідження даних.

Дослідженням охоплено 584 студенти (майбутні учителі початкових класів) освітньо-кваліфікаційних рівнів “бакалавр”, “спеціаліст” вищих навчальних закладів II-IV рівнів акредитації. До експерименту було залучено студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Рівненського державного гуманітарного університету, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, Коломийського інституту ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”.

Експериментальне дослідження, проведене на **констатувальному етапі**, мало комплексний характер і включало 4 субетапи (згідно із визначеними критеріями оцінки досліджуваної якості).

На *I субетані* здійснювалася діагностика професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями за *емоційно-ціннісним критерієм*. З цією метою було вивчено: рівень емоційного сприймання та оцінного ставлення майбутніх педагогів до творів народного музичного мистецтва; характер професійної мотивації, пов'язаної з використанням музичного фольклору в педагогічній роботі; система ціннісних орієнтацій майбутніх учителів.

Діагностика рівня емоційного сприймання та оцінного ставлення здійснювалася нами за допомогою адаптованого до нашого дослідження *тесту “Музична палітра”* розробленого В Анісімовим [14, с. 80-88], а також з використанням описаних в п. 3.1 типів емоційного ставлення (за

Г. Вороніною [65]). У процесі діагностики передбачалося вивчення здатності майбутніх педагогів до емоційного відгуку на музику, тобто конгруентного переживання і смислової рефлексії її змісту. Згідно з пропонованою методикою студентам пропонувалися для прослуховування п'ять фрагментів маловідомих різнохарактерних творів з багатим емоційним полем, що потребували емоційного реагування на тонкі нюанси переживань і їх зміну (для нашого дослідження ми обрали українські народні пісні “Під дубиною, під зеленою”, “Ой у полі озерецько”, “Вже сонце низенько”, “Ой наступала та чорна хмара”, “Ой пряла б я куделицю”). За результатами сприймання творів майбутнім учителям було запропоновано: 1) на основі власних переживань за допомогою слів-характеристик змодельовати емоційне поле прослуханих творів; 2) за допомогою образів (малюнка) зобразити почуття, які виникли під час прослуховування одного з творів (обрано українську народну пісню “Під дубиною, під зеленою” як такий, що має складний емоційно-художній зміст, в якому спостерігається зміна емоцій і настроїв); 3) написати емоційний відгук на прослуханий твір.

Оцінка рівня розвитку в майбутніх педагогів *вербальної рефлексії* (вищого – понятійно-абстрактного – рівня усвідомлення емоційних станів) здійснювалася на основі таких критеріїв: студент у повній мірі визначає конгруентно-понятійний зміст пропонованого фрагменту пісні, адекватно добирає характеристики-мислеобрази, формує багатий синонімічний ряд – відповідь вважається *продуктивною*, оцінюється 2 балами; студент визначає конгруентно-понятійний зміст пропонованого фрагменту пісні частково, як правило, адекватно добирає характеристики-мислеобрази, синонімічний ряд сформований з 2-4 слів – відповідь вважається *адекватно-репродуктивною*, оцінюється 1 балом; студент має труднощі у визначенні конгруентно-понятійного змісту прослуханого фрагменту, а також у доборі характеристик-мислеобразів, синонімічний ряд не сформований, або ж його складають від сили 2 характеристики – відповідь вважається *неадекватною*, оцінюється 0 балами.

Загальний висновок про рівень розвитку вербальної рефлексії будується на основі 10-бальної шкали за такою градацією:

0-3 бали – низький рівень;

4-7 балів – середній рівень;

8-10 балів – високий рівень.

Результати діагностики фіксуються в таблиці (табл. 3.2):

Таблиця 3.2

Карта фіксації рівня розвитку вербальної рефлексії творів музичного фольклору

Фрагмент твору ППП студента	“Під дубиною, під зеленою” (к-сть балів)	“Ой у полі озерецько” (к-сть балів)	“Вже сонце низенько” (к-сть балів)	“Ой наступала та чорна хмара” (к-сть балів)	“Ой пряла б я куде-лицю” (к-сть балів)	Всього балів

Узагальнення результатів проведеної діагностики показало, що, в переважній більшості, студенти виявили *середній рівень* понятійно-абстрактного усвідомлення емоційних станів, відображених у народних піснях, – 60,8%. Як правило, вони адекватно визначали емоції та настрої пропонованих творів, добирали до них слова-характеристики. Втім створені ними синонімічні ряди були дещо обмеженими, відчувалися труднощі в доборі слів-мислеобразів. Особливо важко давалося респондентам емоційне реагування на відтінки одного й того самого настрою та підбір характеристик до них.

Високий рівень вербальної рефлексії за пропонованим тестом продемонстрували 28,6% студентів. Дібрані ними характеристики повною мірою відображають емоційне поле сприйнятих фрагментів народних пісень, створені синонімічні ряди – багаті і глибокі. У процесі діагностики було виявлено 10,6% респондентів, які показали *низький рівень* досліджуваної якості. Вони відчували значні труднощі у визначенні конгруентно-понятійного змісту прослуханих фрагментів, їхні синонімічні ряди характеристик-мислеобразів були дуже обмеженими.

З метою забезпечення об’єктивності результатів дослідження нами діагностувався також рівень *невербально-образної рефлексії*. Зокрема, студентам

пропонувалося за допомогою образів зобразити почуття, що викликані емоційною палітрою української народної пісні “Під дубиною, під зеленою”. Оцінка рівня рефлексії здійснювалася на основі інтерпретації створених студентами малюнків: сюжетно-змістової, композиційної, інтерпретації за кольором [14, с. 125] з урахуванням наступних критеріїв:

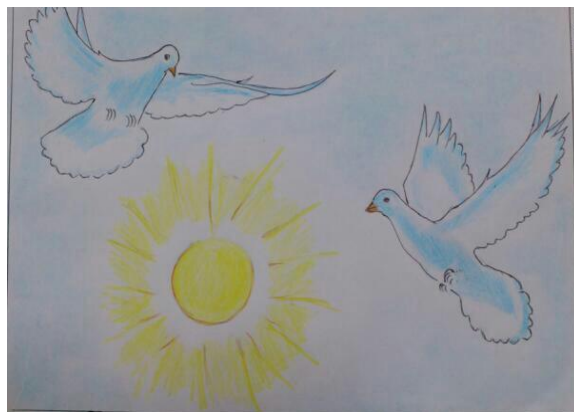
- *продуктивний (високий) рівень* невербально-образної рефлексії характеризується найбільш точним відображенням емоційної палітри твору в найтонших його емоційних проявах. Сюжетно-змістове наповнення образів, композиційне вирішення, а також дібрана кольорова гама відповідають характеру емоцій і почуттів, закладених у пісні. В малюнку спостерігається зміна емоцій (згідно з емоційно-змістовим наповненням твору), а також зображення за допомогою кольору відтінків почуттів – оцінюється 2 балами;
- *адекватний (середній) рівень* невербально-образної рефлексії визначається здебільшого адекватним зображенням образів пісні. Втім кольорова палітра малюнка не повністю відповідає емоційним характеристикам твору, вибір кольору не завжди прив’язується до певного настрою, не приділяється увага зображенню як схожих, так і протилежних настроїв – оцінюється 1 балом;
- *неадекватний (низький) рівень* досліджуваної якості характеризується цілковитим неусвідомленням емоційно-почуттєвого змісту твору, відсутністю адекватної емоційної реакції, що відображається в неадекватних, далеких від змісту образах, невідповідності кольорів, фрагментарністю зображень – оцінюється 0 балами.

У процесі інтерпретації малюнків виявлено, що більшість студентів (58,6%) адекватно відобразили художні образи пісні. У їхніх роботах присутні алегоричні образи голуба і голубки (як варіант, – хлопця і дівчини), що пригортаються одне до одного, зрідка – образ стрільця, який цілиться в закохану пару, намагаючись убити голуба. Такі роботи відносно точно передають художній зміст твору, однак емоційна палітра, що включає емоційні відтінки одного настрою, а також протилежні настрої передана не в повній мірі. Про це, зокрема, свідчить одноманітна кольорова гама, статичність зображення, погане відчуття кульмінації.

Ці роботи ми віднесли до адекватного (середнього) рівня невербально-образної рефлексії (приклад таких робіт подано на рис. 3.2).



Робота Анни Р., студентки 2 курсу



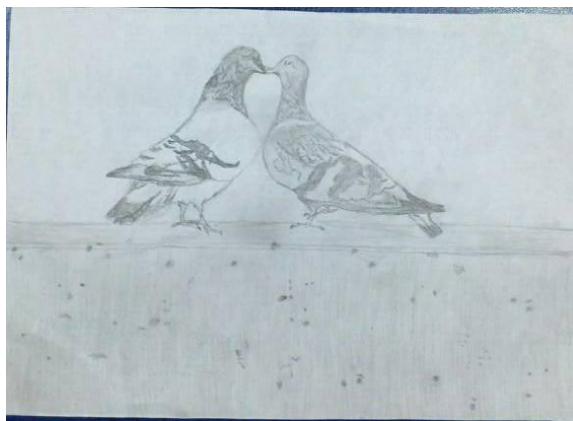
Робота Олега М., студента 1 курсу

Рис. 3.2. Зразки робіт студентів, що виявили адекватний (середній) рівень невербально-образної рефлексії

Частина робіт студентів (28,9%) вирізняється глибоким розумінням художньо-естетичного змісту народної пісні, про що свідчать як зображувані образи, так і композиційне й сюжетне вирішення малюнків. У окремих випадках на одному малюнку майбутні вчителі зображували декілька сюжетів, що вирізнялися не лише змістовим наповненням, але й кольоровою гамою, яка відповідає емоційному фону фрагментів твору: на початку – це життєстверджувальні кольори (блакитний, зелений, червоний та їхні відтінки), що символізують дружбу, любов, злагоду; в наступних сюжетах домінують гнітючі чорні й сірі кольори, що є виявом агресії, ворожого ставлення, страждання. Такі роботи студентів нами було віднесено до продуктивного (високого) рівня невербально-образної рефлексії.

Під час діагностики нами також було виявлено роботи, художні образи яких не відповідали змісту прослуханого твору (12,5%): зображення на них схематичні, кольори – одноманітні (а іноді надміру яскраві), без прив'язки до емоційного поля пісні, сюжетність не спостерігається. Це роботи неадекватного (низького) рівня діагностованого виду рефлексії (див. рис. 3.3).

З метою з'ясування *типів емоційно-оцінного ставлення майбутніх педагогів до народної музики* було запропоновано написати відгук на прослухану пісню. Предметом оцінювання творчих робіт студентів стала наявність у них емпатії



Робота Анжели К., студентки 1 курсу

Рис. 3.3. Зразок роботи неадекватного (низького) рівня
невербально-образної рефлексії

(співпереживання) художніх образів пісні. Під час опрацювання творів з'ясовано, що майже половина опитуваних (49,0%) у процесі прослуховування пісні звертала більше уваги на побудову самого твору, його композиційну структуру, засоби музичної виразності тощо, менше – на художньо-емоційну образність та почуття. Їхні відгуки мають здебільшого аналітичний характер, як-от:

“Українська народна пісня “Під дубиною, під зеленою” належить до кращих зразків народної лірики. У ній відображено прагнення народу до щасливого життя, життя в злагоді і любові. Утім не завжди буває саме так. Образ стрільця як руйнівника людського щастя вказує на страшні виклики життя, що перекреслюють людські мрії.

Характер пісні відповідає заявленим образам. Спочатку мелодія лунає наспівно, поетично, хоча у звучанні вже із самого початку відчутні нотки хвилювання. Із появою стрільця проступає драматизм, звучання набуває зловіщого, грізного характеру, в кінці прослуховується песимістичність, безутішність. Велику роль у створенні образу відіграє динаміка” (Вікторія М.)

Подібні відгуки співвідносяться із абстрактно-формальним типом реагування (їм ми присвоїли 1 бал).

Значна частина студентів (27,9%) відчувала труднощі в передачі вражень від прослуханої пісні. У своїх висловлюваннях вони часто відходили від художнього-естетичного змісту твору, вдавалися до переказування сюжету, співвідносили його

із життєвим досвідом, утім емоційна характеристика музики представлена обмежено. Прикладом таких робіт може бути відгук Тетяни К.:

“Ця пісня – про нещасливе кохання. На жаль, таких випадків і сьогодні трапляється дуже багато, коли з певних причин пара розлучається. Тоді життя втрачає сенс, і нічого не миле. Мелодія і сам текст пісні розповідає нам про це”.

Такі роботи ми відносимо до “реактивного” типу емоційно-оцінного ставлення (їх присвоєно 0 балів).

Лише у 23,1% студентів ми спостерігали суб’єктний тип емоційного реагування, що характеризується емпатійним ставленням до прослуханого і визначається дослідниками як естетичний. У таких відгуках відчувається сплеск пережитих під час сприймання музики емоцій, переживання за долю голубки та її безутішну участь:

“Ця пісня викликала у мене бурю емоцій: тут і ніжність, чуттєвість, мрійливість взаємного кохання; і біль втрати коханого; і глибока туга за милим. Скільки емоцій, скільки почуттів! Коли слухаєш пісню, здається, що все це відбувається з тобою! І мимоволі уявляєш себе голубкою, яка втрачає своє омріяне щасливе кохання, але залишається йому вірною все життя...” (Анна Г.)

Такі роботи нами оцінено 2 балами.

Узагальнений висновок про рівень емоційного сприймання та оцінного ставлення студентів до музичного фольклору був зроблений на підставі суми балів, отриманих кожним респондентом за результатами трьох діагностичних процедур:

0-3 бали відповідають *низькому рівню* емоційно-образного осмислення та оцінного ставлення до народно-пісенної творчості. Такі роботи студентів (16,1%) характеризуються повною чи частковою відсутністю проекції власних станів, емоційно-образного досвіду, ухилянням від вираження у вербальній чи невербально-образній формі своїх вражень, настроїв, мислеобразів на основі прослуханої музики. До цього рівня ми також відносимо і неконгруентні форми самовираження студента в ситуації музичного стимулювання його емоційного досвіду.

4-9 балів окреслюють *середній* рівень досліджуваної якості. Студенти, які набрали таку кількість балів (65,4%), характеризуються здатністю до конгруентно-

репродуктивної форми відображення вже наявного досвіду переживань, емоційних станів, мислеобразів, викликаних впливом народної музики; відповідною передачею вербальними чи образотворчими засобами власних переживань і мислеобразів основного художньо-естетичного змісту музики (без деталізації відображення).

10-14 балів характеризують *високий рівень* емоційного сприймання й оцінного ставлення до музичного фольклору. Студенти цього рівня (18,5%) здатні до конгруентного осмислення емоційно-образного змісту музики. Їм притаманна креативність самовираження в художньо-мовленнєвій та образотворчій діяльності, що виявляється через відчуття складних відтінків емоційно-почуттєвої палітри музичного твору, особливостей емоційного змісту інтонацій музичної мови; оригінальність мислеобразів й емоційних характеристик; розробленість, деталізацію ідей у процесі вербального й невербально-образного самовираження; гнучкість художньо-образних інтерпретацій тощо.

З метою вивчення характеру професійної мотивації, пов'язаної з використанням музичного фольклору в педагогічній роботі, за основу нами було взято адаптований до нашого дослідження діагностичний тест структури навчальної мотивації (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов) [361, с. 106-107], використано класифікацію мотивів, запропоновану А. Марковою [209, с. 15-17]. Згідно із процедурою студентам пропонувалося оцінити відповідним балом твердження (всього 21), що характеризують причини використання (або невикористання) ними музичного фольклору в майбутній професійній діяльності (додаток Ж). Умовно ці твердження можна поділити на декілька груп, що відповідають характеру мотивації: твердження з негативною мотивацією (домінують негативні мотиви); твердження з позитивною зовнішньою (позитивного спрямування – домінують емоційні, комунікативні мотиви, мотиви досягнення; негативного спрямування – мотиви заохочення, покарання, впливу зовнішніх факторів) та позитивною внутрішньою мотивацією (домінують мотиви саморозвитку, пізнавальні, гуманістичної спрямованості педагогічної праці тощо).

Узагальнення результатів діагностики дозволили зробити висновок, що в майбутніх учителів, в основному, переважає позитивна мотивація щодо

використання музичного фольклору в майбутній професійній діяльності (92,6% опитуваних). Негативне ставлення до означеної діяльності виявили лише 7,4% респондентів. Своє небажання використовувати у роботі народне музичне мистецтво вони мотивували відсутністю музичних здібностей (27,9%), необхідністю спеціальної музичної підготовки (62,8%), нецікавістю цього виду мистецтва для сучасних школярів (81,4%).

Водночас аналіз домінуючих позитивних мотивів студентів (як було зазначено, усього їх – 92,6%) показав, що майбутніх учителів приваблює більше зовнішня сторона діяльності, пов'язана з використанням музичного фольклору – 86,7% із цієї кількості. Так, серед пропонованих тверджень найвищим балом вони оцінювали позиції, в яких відображені комунікативні, емоційні мотиви, мотиви досягнення успіху, зокрема: *“Виконуючи народні пісні, беручи участь у народних обрядах, діти будуть вчитися спілкуватися одне з одним”*, *“Музичний фольклор – це творчість народу. А заняття творчістю завжди захоплює”*, *“Використання музичного фольклору в школі майже завжди пов'язане з публічними виступами. А це можливість, щоб тебе побачили”* та ін. Проведена діагностична процедура допомогла виявити серед опитуваних студентів, які налаштовані на використання музичного фольклору у педагогічній діяльності лише через певні зовнішні стимули, пов'язані з боязною бути покараним чи прагненням до похвали, визнання (15,0%). Зокрема, вони надавали перевагу твердженням: *“Буду використовувати, якщо до цього примушуватиме адміністрація школи”*, *“Для мене важливо отримати визнання моєї праці зі сторони батьків, учнів, колег. Використання народно-пісенного мистецтва допоможе привернути їхню увагу”*.

Серед опитуваних, у яких виявлено позитивну мотивацію до професійної праці з використанням музичного фольклору, лише у 13,3% домінують позитивні внутрішні мотиви. Зокрема, про це свідчать ті твердження, які були оцінені ними високими балами: *“Використання музичного фольклору допоможе у моєму професійному розвитку. Адже скільки цікавих методичних ідей можна зреалізувати, використовуючи народну творчість!”*, *“У музичному фольклорі написана вся історія українського народу. Така діяльність буде пізнавальною для учнів”* тощо.

Таким чином, узагальнення результатів діагностики продемонструвало наявність негативної мотивації до означеної діяльності в 7,4% респондентів. 92,6% опитуваних налаштовані на використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями. Утім обрані ними позиції свідчать про домінування зовнішніх мотивів (86,7%; з них: позитивних – 71,7%, негативних – 15,0%). Натомість внутрішні мотиви щодо такої діяльності притаманні лише для 13,3% респондентів (до загальної кількості опитуваних це становить 12,3%).

Наступним кроком у визначенні рівня сформованості досліджуваної професійної компетентності майбутніх педагогів за емоційно-ціннісним критерієм стало вивчення системи ціннісних орієнтацій майбутніх учителів щодо означеної діяльності. У своїх висновках ми спиратимемося на позицію В. Семиченко, яка зазначає, що найістотнішою ознакою педагогічної діяльності є її орієнтація на іншу людину [319, с. 307]. А тому найважливішою ознакою власне професійних ціннісних орієнтацій вважатимемо репрезентацію в них інтересів учня. Слідом за дослідницею усі ціннісні орієнтації розглядатимемо в межах трьох рівнів: 1) рівень життєзабезпечення (ці орієнтації спрямовані на забезпечення життєво важливих потреб педагога); 2) рівень формально-рольової відповідності (ці орієнтації локалізуються в межах виконання педагогом функціональних обов'язків); 3) рівень перспективного розвитку учнів (ці орієнтації характеризуються насамперед зміщенням уваги вчителя на потреби дітей) [319, с. 307-309].

Діагностика ціннісних орієнтацій майбутніх учителів щодо означеної діяльності здійснювалася нами за допомогою адаптованої до нашого дослідження методики вивчення професійних орієнтацій, розробленої В. Шадриковим [386, с. 14-31]. Згідно з обраною методикою за допомогою експертних оцінок нами було відібрано 12 тверджень-індикатів, що визначають привабливість для студента професійної діяльності, пов'язаної з використанням музичного фольклору (додаток 3). Перед респондентами ставилося завдання проранжувати ці індикати в порядку їх особистісної значимості для опитуваного (найбільш значимому індикату присвоюється 1 ранг, індикату, близькому до нього за значимістю – 2 ранг і т.д.). На основі отриманого співвідношення здійснених студентами виборів, що

відображають їхні ціннісні орієнтації щодо означеної діяльності, нами було побудовано лінійну діаграму (рис. 3.4).

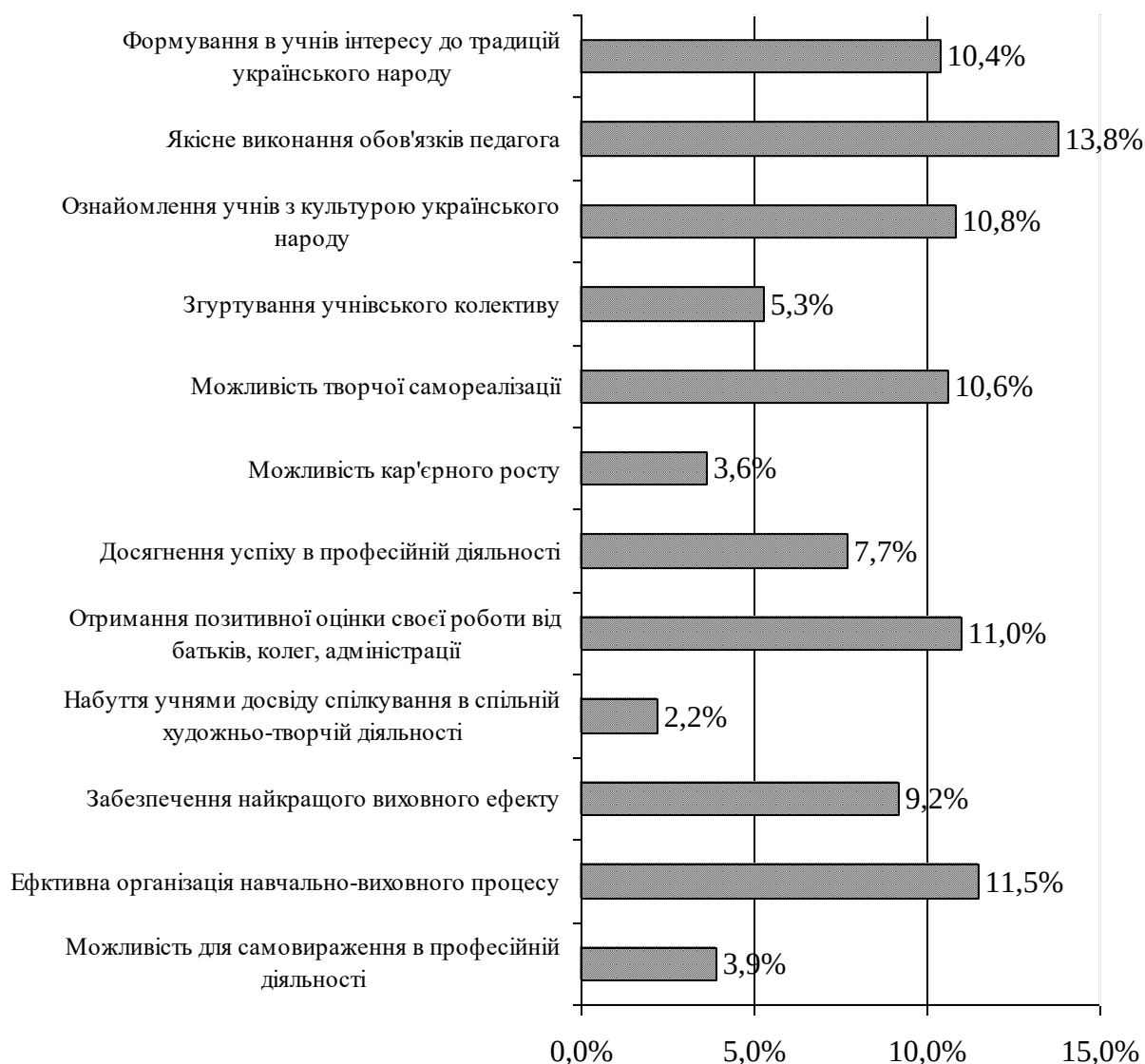


Рис. 3.4. Система ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в педагогічній діяльності

Таким чином, узагальнення результатів діагностики ціннісних орієнтацій студентів показало, що більшості респондентів притаманні орієнтації формально-рольової відповідності, пов'язані з прагненням якісного виконання своїх обов'язків та визнання результатів педагогічної праці (44,0%). У значної частини опитуваних (18,1%) домінують ціннісні орієнтації життєзабезпечення, що спрямовані на задоволення життєво важливих потреб у самореалізації, кар'єрному рості та ін. Прикметно, що на орієнтації пріоритетного розвитку учня за результатами діаг-

ностики припадає 37,9%. Звісно, це значний відсоток, але недостатній, оскільки від сформованості цієї групи орієнтацій залежить виконання самої місії вчителя. З метою узагальнення результатів діагностики I субетапу і визначення рівня сформованості досліджуваної професійної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм отримані під час проведених діагностичних процедур дані по кожному показнику нами були переведені в бали з розрахунку, що високому рівню сформованості тієї чи іншої якості відповідає 2 бали, середньому – 1 бал, низькому – 0 балів. Для кожного респондента рівень сформованості професійної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм обраховувався за формулою:

$$PK_{ЕК} = n_1 + n_2 + n_3, \quad (3.1)$$

де $PK_{ЕК}$ – професійна компетентність за емоційно-ціннісним критерієм, n_1 , n_2 , n_3 – показники критерію.

Для обрахунку було прийнято таку рівневу шкалу:

власне компетентнісний рівень – 5-6 балів;

стереотипний рівень – 3-4 бали;

фрагментарний рівень – 0-2 бали.

У результаті проведення відповідних обрахунків нами було з'ясовано, що переважна більшість опитуваних – 65,2% – продемонстрували стереотипний (середній) рівень професійної компетентності щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами за емоційно-ціннісним критерієм. Другою за чисельністю (19,5%) є група студентів із фрагментарним (низьким) рівнем досліджуваної якості. Натомість власне компетентнісний (високий) рівень означеної професійної компетентності виявлено лише в 15,2% респондентів (рис. 3.5).

На II субетані констатувального експерименту нами здійснювалася діагностика рівня сформованості досліджуваної якості за *інтелектуальним критерієм*. У цьому контексті вивченню підлягали: якість знань студентів (повнота, глибина, осмисленість, системність, міцність); рівень засвоєння ними навчальної інформації; рівень сформованості в опитуваних розумових дій та операцій.

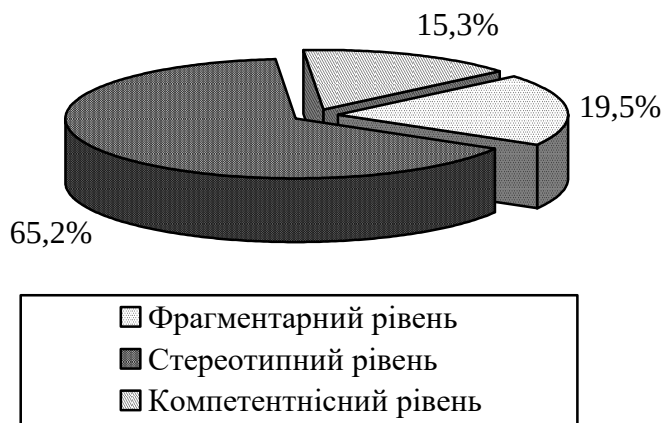


Рис. 3.5. Рівні вияву емоційно-ціннісного критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

З метою оцінки досліджуваної якості за кожним із вказаних показників нами було розроблено діагностичний комплексний рівневий тест, що передбачав перевірку знань опитуваних відповідно до розробленого нами змісту підготовки (додаток І). До тесту включені завдання репродуктивного (на впізнавання, диференціацію, класифікацію знань на рівні ознайомлення); репродуктивно-пошукового (завдання, що передбачають пошук з опорою на інтуїцію, з використанням підказки, але без вказівки на відповідь, конструктивні завдання); творчого (завдання, що не мають відповіді-еталону або відповіді-орієнтиру, а виявляють самостійну позицію студента та його ставлення до художньо-педагогічних проблем) рівня (по 4 завдання на кожен рівень). Окрім того тестові завдання передбачають виконання розумових операцій, спрямовані на виявлення аналітичних умінь, умінь переносити і застосовувати знання в нових ситуаціях.

Вивчення якості знань студентів, необхідних для ефективного використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами, здійснювалося на основі з'ясування їх повноти, глибини, осмисленості, системності, міцності.

Показник *повноти знань* відображає кількість правильно виконаних респондентом завдань. Для з'ясування рівня вираження даного показника для кожного студента нами було обраховано коефіцієнт повноти за формулою:

$$K_p = \frac{\alpha}{P} \quad (3.2)$$

де K_p – коефіцієнт повноти, α – кількість правильно виконаних студентом завдань, P – загальна кількість завдань тесту.

Значення коефіцієнта за рівнями повноти знань розподілено наступним чином:

0,83-1 – високий рівень;

0,33-0,83 – середній рівень;

до 0,33 – низький рівень.

Кількісна обробка виконаних студентами завдань діагностичного тесту продемонструвала значне домінування в опитуваних середнього рівня повноти знань (69,9%). Респонденти, які склали цю групу, зуміли правильно виконати від 4 до 9 тестових завдань. Також ми зафіксували значний відсоток студентів (19,5%), які виявили низький рівень знань за цим показником, виконавши лише до 3-х завдань. І лише 10,6% усіх опитуваних вдалося правильно відшукати відповідь на 10-12 запитань тесту, що свідчить про високий рівень повноти їхніх знань.

Визначення рівня *глибини знань* студентів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами здійснювалося з урахуванням рівня складності виконаних завдань. З цією метою кожному рівню було присвоєно ступінь складності: для I рівня він становив 0,1, для II – 0,2 і т. д. Відповідно тестові завдання, що входили до певного рівня, оцінювалися балами – завдання зі ступенем складності 0,1 – 1 балом, зі ступенем складності 0,2 – 2 балами, зі ступенем складності 0,3 – 3 балами.

Для з'ясування рівня глибини знань по кожному студенту було обраховано коефіцієнт глибини знань – частку, отриману від ділення суми набраних балів за правильно виконані завдання на кількість цих завдань:

$$K_g = \frac{\sum}{\alpha} \quad (3.3)$$

де K_g – коефіцієнт глибини знань, Σ – сума набраних балів за правильно виконані завдання, α – кількість правильно виконаних студентом завдань.

Визначений коефіцієнт є вираженням середнього ступеня складності виконаних опитуваним завдань, тобто рівня глибини засвоєних ним знань.

Для обрахування рівня глибини знань було прийнято таку шкалу оцінки складності виконаних завдань:

1,8-2,0 – високий рівень;

1,3-1,8 – середній рівень;

до 1,3 – низький рівень.

Здійснені відповідні обрахунки показали, що в переважної більшості студентів (71,4%) глибина знань відповідає середньому рівню; високий рівень досліджуваного параметру притаманний 16,1%, низький – 12,5% опитуваних.

У педагогічній психології *осмислення знань* – наступний параметр якості знань, що підлягає діагностиці – пов'язують із проникненням у суть речей; це здатність розуміти суть понять, подій, фактів, встановлювати зв'язки між окремими частинами чого-небудь, виявляти причину події і прогнозувати її наслідок тощо. Дослідники зазначають, що осмислення знань тоді буде глибоким, коли воно пов'язане з віддаленими цілями їх практичного застосування, в тому числі цілями як чітко вираженими, так й прихованими. Розмаїття цілей визначає багатство смислових зв'язків й асоціацій: чим віддаленіші цілі, тим більшу кількість взаємозв'язків доводиться враховувати, тим адекватнішим є пізнання, глибшим проникнення в суть речей [333].

Враховуючи вище сказане, нами було виокремлено три ступеня осмислення засвоєних знань: перший ступінь ($\gamma=1$) передбачав виконання завдань із однією конкретно вказаною ціллю: дати визначення поняття, класифікувати, встановити відповідність тощо (завдання 1-4); другий ступінь ($\gamma=2$) виявлявся в разі виконання завдань із двома конкретними цілями, одна з яких – практичного спрямування: з поданого переліку дібрати музичний матеріал для інтегрованого заняття; підкреслити оптимальні форми музично-виконавської діяльності під час роботи над піснею та ін. (завдання 5-8); на третьому ступені осмислення ($\gamma=3$) виконання

завдання потребувало реалізації 2-3-х практичних цілей: наприклад, запропонувати форми роботи учнів під час мистецького проекту. Таке завдання вимагало від студента виконання низки проміжних цілей задля реалізації основної. Зокрема, спочатку респонденту потрібно було сформулювати цілі проекту, з'ясувати його зміст, а вже потім дібрати адекватні цілям і змісту форми роботи з учнями.

Аналіз виконаних майбутніми педагогами завдань діагностичного тесту показали, що опитувані відчують труднощі в реалізації декількох, в тому числі й прихованих, цілей. Виконуючи завдання третього ступеня діагностованого параметру, вони спираються, як правило, на свій власний практичний досвід, а не на теоретичне осмислення способу виконання дії. Дещо легше їм давалося виконання завдань із двома конкретними цілями. І практично зовсім не виникло проблем із виконанням завдань I рівня осмислення. Такий стан речей відобразився на загальному результаті: високий рівень осмислення продемонстрували 13,4% студентів, середній – 70,7%, низький – 15,9% респондентів.

Одним із основних показників якості знань дослідники вважають їх *системність*, розуміючи його як певну логічну впорядкованість, в основі якої лежать взаємозв'язки між елементами цілого (В. Сластьонін [329]). Ступінь вираження системності визначається характером й обсягом цих взаємозв'язків. Зокрема, найвищим рівнем системності знань є дисциплінарна чи предметна системність, середній рівень презентований взаємозв'язками між елементами знань в межах теми (тематична системність), низький рівень спостерігається, коли наявна часткова системність або ж знання взагалі є фрагментарними.

З урахуванням таких характеристик рівнів системності нами було здійснено аналіз виконаних студентами тестових завдань. У процесі аналізу з'ясовано, що найбільше помилок студенти допустили у завданнях, які вимагали виходу на міжпредметний рівень (передбачали використання знань з педагогіки, дидактики, теорії виховання чи інших методик). Скажімо, під час виконання завдання *“Разом із учителем фізичної культури ти готуєш свято “Юні козачата”. Добери фольклорний музичний матеріал до свята”* потрібно було продемонструвати знання методики проведення фізкультурного свята, розуміння його цілей і змісту;

знання жанро-видового розмаїття музичного фольклору; знання історичних, в тому числі козацьких пісень тощо. Утім майбутні вчителі часто виконували це завдання, не враховуючи взаємозв'язків між елементами знань, а лише спираючись на власний музично-естетичний досвід. Менше труднощів зазнали студентів під час виконання завдань, що передбачали вияв взаємозв'язків між елементами знань в межах однієї теми: наприклад, *“Обери (підкресли) оптимальні форми виконавської діяльності учнів під час роботи над дитячою українською народною піснею “Занадився журавель”*”.

У результаті опрацювання студентських робіт нами зроблено висновок про рівні системності знань опитуваних: високий рівень зафіксовано в 11,8% студентів, середній – в 71,2%, низький – в 17,0% респондентів.

Діагностуючи *міцність знань* майбутніх учителів, нами було запропоновано повторно виконати діагностичний тест. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що 38,4% студентів підтвердили свої попередні показники щодо правильності виконаних тестових завдань, продемонструвавши високий рівень міцності знань, у 47,8% спостерігалися розбіжності з попередніми результатами в 1-2 завданнях (середній рівень міцності знань), і лише у 13,8% респондентів кількість правильно виконаних завдань суттєво різнилася в порівнянні з попереднім опитуванням, що дозволило говорити про низький рівень міцності їхніх знань.

Згідно з логікою дослідження обрахування результатів діагностики якості знань студентів здійснювалося на основі ділення сумарної кількості балів, набраною студентом за всіма параметрами, на кількість досліджуваних параметрів:

$$ЯЗ = \frac{П + Г + О + С + М}{5} \quad (3.4)$$

де *ЯЗ* – якість знань, *П* – повнота знань, *Г* – глибина знань, *О* – осмислення знань, *С* – системність знань, *М* – міцність знань.

Для визначення рівня якості знань нами було прийнято таку шкалу оцінювання:

1,8-2 бали – високий рівень;

1,0-1,8 – середній рівень;

0-1,0 – низький рівень.

Проведені обрахунки дозволили зробити висновок, що високий рівень якості знань притаманний лише 12,7% опитуваних. Основна частина студентів сконцентрована в межах середнього рівня досліджуваного показника – 72,6%. Низький рівень якості знань згідно з даними діагностики продемонстрували 14,7% респондентів.

Вивчення рівня засвоєння майбутніми вчителями навчальної інформації здійснювалося нами з опорою на характеристики рівнів досліджуваного показника, пропонувані В. Беспальком. Зокрема, дослідник виокремлює 5 рівнів засвоєння навчальної інформації: нульовий рівень (розуміння), що характеризується відсутністю в учня (студента) досвіду (знань) щодо конкретного виду діяльності; I рівень (впізнавання) – учень (студент) виконує кожну операцію діяльності, спираючись на опис дій чи підказку педагога; II рівень (відтворення) – учень (студент) самостійно відтворює й застосовує інформацію в раніше розглянутих типових ситуаціях, при цьому його діяльність є репродуктивною; III рівень (застосування) виявляє здатність учня (студента) використовувати набуті знання й уміння в нетипових ситуаціях, його дії класифікуються як продуктивні; IV рівень (творчість) передбачає застосування знань і раніше набутого досвіду в нових, нетипових ситуаціях, результатом чого має стати новий, творчий продукт [27].

З метою діагностики рівнів засвоєння навчальної інформації нами було здійснено якісну обробку виконаних студентами завдань. Цьому сприяла рівнева побудова діагностичного тесту, в якій рівням 0-I (за В. Беспальком) відповідали завдання 1-4 (низький рівень засвоєння знань); II рівень – відтворення – представлений завданнями 5-8 (середній рівень); III і IV рівень – продуктивне застосування і творчість – презентують завдання 9-12 (високий рівень).

Аналіз відповідей опитуваних на запитання тесту показав, що, як правило, студенти здатні розпізнавати предметні поняття (в нашому випадку – це *музичний фольклор*), знають його суттєві ознаки, вміють класифікувати його за жанрами, наводять приклади пісень, що відносяться до певного жанру. Утім їм здебільшого

притаманний репродуктивний рівень застосування знань, що визначає їх здатність до самостійного використання набутих знань в типових ситуаціях. Зміна ж ситуації, наявність у завданні певної нетипової проблеми, пропозиція зробити аргументацію свого вибору викликала в майбутніх учителів певні труднощі. Скажімо, на прохання пояснити вибір народної пісні для інсценізації студенти відповідали: *“Тому що в неї цікавий зміст”, “Тому що вона доступна для сприймання дітьми такого віку”* тощо. Однак лише незначна частина респондентів вказала на такі ознаки пісні, що визначають можливість її інсценізації, як наявність декількох героїв, присутність діалогу та ін.

У результаті проведення кількісних обрахунків за діагностованим показником нами виявлено, що значній кількості опитуваних (69,5%) притаманний середній (репродуктивний) рівень засвоєння навчальної інформації, 15,9% респондентів перебувають у межах низького рівня, і тільки 14,6% продемонстрували здатність до продуктивного застосування набутих знань (високий рівень досліджуваного показника).

У процесі якісного аналізу виконаного тесту нами також досліджувався рівень сформованості в опитуваних розумових дій та операцій. Зокрема, нас цікавила здатність опитуваних до здійснення операцій аналізу, синтезу, класифікації, підведення під поняття, спроможність аргументувати свою відповідь, робити умовиводи. Цьому сприяли завдання тесту, що передбачали наявність цих операцій.

Так, під час опрацювання виконаних завдань ми з'ясували, що переважна більшість студентів схильна до часткового чи системного аналізу, синтезу (про це, зокрема, свідчать правильні відповіді студентів на завдання, в яких потрібно було спочатку проаналізувати пропоновану ситуацію, а потім застосувати знання, що співвідносяться з нею – завдання 3, 5, 6, 7 та ін.). В основному, опитувані продемонстрували також здатність до класифікації (завдання 2, 4 та ін.) й уміння підводити під поняття (завдання 4, 6, 8). Дещо гіршими були відповіді, що передбачали аргументацію та здійснення умовиводів (завдання 9-12).

На основі узагальнення отриманих даних нами виявлено такі рівні досліджуваного показника: високий рівень (передбачає сформованість усіх

зазначених розумових операцій) притаманний 12,7% студентів; середній рівень (сформовані не менше 3-х операцій) продемонстрували 76,7% опитуваних; низький рівень (сформовані менше 3-х операцій) виявили 10,6% респондентів.

У результаті проведення усіх вище зазначених математичних процедур (переведення отриманих даних по кожному показнику в стандартні бали, обрахунок балів за формулою (3.1), визначення кількості балів для кожного рівня згідно рівневої шкали, прийнятої на I субетапі експериментального дослідження) нами з'ясовано рівні сформованості досліджуваної професійної компетентності за інтелектуальним критерієм ($ПК_{IK}$). Так, переважна частина опитуваних (71,6%) виявила стереотипний рівень сформованості професійної компетентності за діагностованим критерієм, фрагментарний рівень притаманний 14,9% респондентів, власне компетентнісному рівню досліджуваної якості відповідають 13,5% студентів. Узагальнені результати діагностики, проведеної на II субетапі, представлені на рис. 3.6.

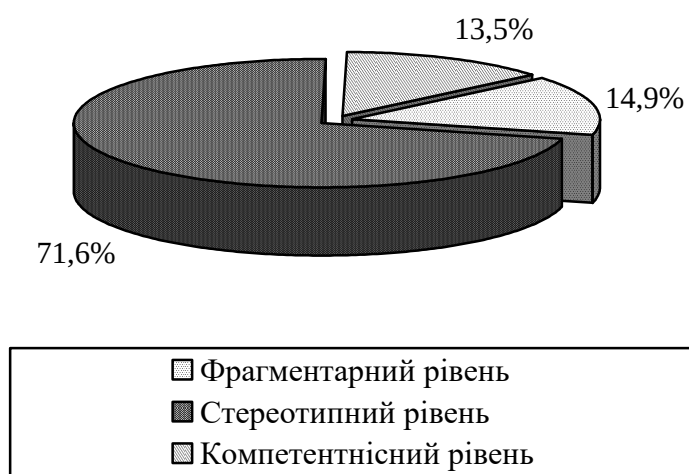


Рис. 3.6. Рівні вияву інтелектуального критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

На III субетапі констатувального експерименту нами проведено діагностику рівня сформованості означеної професійної компетентності за *функціональним критерієм*. У цій площині було вивчено рівень засвоєння практичних умінь студентів застосовувати музичний фольклор в навчально-виховному процесі

школи I ступеня; ступінь усвідомлення ними виконання практичних дій, що складають структуру досліджуваної професійної діяльності; рівень самостійності у вирішенні практичних завдань.

З метою вивчення професійної компетентності майбутніх учителів за вказаним критерієм нами було запропоновано виконати диференційоване практичне завдання (на вибір відповідно до своїх можливостей), що передбачало розробку мистецько-виховного проекту (чи його елементів) на основі музично-фольклорного матеріалу (додаток К).

В основу вивчення рівня засвоєння практичних умінь студентів застосовувати музичний фольклор в навчально-виховному процесі школи I ступеня нами покладено рівні засвоєння діяльності, виокремлені й описані В. Беспальком [28]. Зокрема, дослідник пропонує виділяти чотири послідовних рівні, що відображають розвиток досвіду учня (студента) в певному виді діяльності. *I рівень* (α_I) – учнівський (авт.) – характеризується алгоритмічною діяльністю за заданими зовні алгоритмами. Ця діяльність із впізнавання раніше засвоєних способів дій, яку учні (студенти) можуть виконати лише при повторному сприйманні навчальної інформації. *II рівень* (α_{II}) – алгоритмічний – діяльність цього рівня спрямована на виконання типової задачі (наприклад, виконання проекту за заданою методикою, правилом чи алгоритмом, відтворенням по пам'яті). Основу цієї діяльності складає репродуктивна алгоритмічна дія. *III рівень* (α_{III}) – евристичний – в процесі виконання діяльності цього рівня учень (студент) здобуває суб'єктивно нову інформацію шляхом самостійної трансформації відомої орієнтувальної основи типової дії і побудови суб'єктивно нової діяльності для розв'язання нетипової задачі. Така діяльність виконується не за заданим алгоритмом чи правилом, а за створеним самим учнем (студентом): наприклад, виконання конкретного проекту за відомим методом шляхом самостійного пристосування до умов завдання, результат виконання якого передбачений лише в загальному вигляді. *IV рівень* (α_{IV}) – творчий – діяльність цього рівня складає продуктивна дія творчого типу, в результаті якої створюється об'єктивно нова орієнтувальна основа діяльності. В

процесі виконання діяльності набувається об'єктивно нова інформація. Учень (студент) діє поза шаблоном, створюючи нові правила діяльності.

Згідно із цілями цього етапу діагностики нами сформульовано чотири варіанти практичного завдання, що відповідали схарактеризованим вище рівням засвоєння предметної діяльності. Кожен респондент мав можливість самостійно обрати прийнятний для нього варіант.

Опрацювання виконаних студентами завдань показало тяжіння майбутніх учителів до алгоритмізованого виконання заданої діяльності. Так, під час розробки мистецько-виховних проектів студенти потребували заданих зовні чітких вказівок, алгоритмів (22,1% опитуваних), або ж спиралися на раніше сприйняті й відновлені в пам'яті (61,3% студентів). Більшість опитуваних діяли за шаблоном (зразком), не виявляючи ініціативи й творчості. Розроблені ними проекти характеризуються стандартними підходами, відсутністю новизни. Пропоновані студентами в межах проекту форми роботи – традиційні, не враховують інтереси самих учнів. Використання фольклорного матеріалу передбачене на рівні репродукції (розучування і виконання пісні, танцю, мистецька вікторина тощо). Такі роботи відповідають рівням α_I і α_{II} .

Поряд із цими спостерігалися роботи, в яких не було чіткої прив'язки до алгоритму виконання (11,3%). Студенти застосовували суб'єктивно нові варіанти вирішення поставленого завдання. Їхні проекти вирізнялися цікавими методичними пропозиціями, пропоновані ними форми роботи презентують інтереси школярів, передбачене залучення учнів до художньо-творчої діяльності (створення фольклорно-мистецьких композицій, театралізації, виставки творчих робіт, малюнків, фото та відеопрезентації тощо). Такі роботи відповідають характеристикам рівня α_{III} .

У процесі діагностики виявлено також роботи студентів, які виділялися оригінальністю й творчим підходом у вирішенні пропонованого завдання (5,3%). В основі створення цих проектів лежали авторські оригінальні ідеї, що ґрунтувалися на особистісно зорієнтованому та компетентнісному підходах. У цих проектах велика частка припадає на активні форми й методи роботи з учнями (робота в

парах, групах, колективні імпровізації, театралізації, ігри, вікторини, свята та ін.), спостерігається підтримка ініціативи й творчості дітей (передбачено роботу творчих майстерень, виставок, проведення майстер-класів). Музичний фольклор посідає чільне місце у реалізації поставлених цілей. Такі роботи відповідають характеристикам рівня α_{IV} .

Для подальших обрахунків нами встановлено таку відповідність (з опорою на виокремлені й схарактеризовані в п. 3.1 рівні професійної компетентності майбутнього педагога): низькому рівню сформованості досліджуваних практичних умінь студентів відповідає рівень α_I , середньому – рівень α_{II} , високому – рівні α_{III} й α_{IV} . А відтак, розподіл студентів за рівнями засвоєння практичних умінь застосовувати музичний фольклор в освітньому процесі школи I ступеня буде наступним: низький рівень притаманний 22,1% студентів, середній – 61,3% опитуваних, високий рівень продемонстрували 16,6% респондентів.

Для з'ясування ступеня усвідомлення студентами виконання практичних дій, що складають структуру досліджуваної професійної діяльності нами було проведено індивідуальні бесіди з респондентами, у процесі яких оцінювалася їхня здатність до обґрунтування вибору своїх дій під час виконання практичного завдання. У результаті проведеного опитування з'ясовано, що 23,5% студентів побудову навчально-виховного процесу в початковій школі з використанням музичного фольклору здійснюють без опори на знання основних категорій педагогіки, психології, дидактики; їм притаманний інтуїтивний характер вибору дій без усвідомлення взаємозв'язків між елементами предметних знань, а також між компонентами педагогічного процесу. До того ж аргументація власної діяльності у них досить обмежена або ж відсутня взагалі. Такі відповіді ми віднесли до низького рівня досліджуваного параметру.

У відповідях 65,9% опитуваних зафіксовано, що вони намагаються мотивувати вибір практичних дій з позицій основних законів педагогіки і психології, використовують у поясненні як внутрішньопредметні знання, так і знання із суміжних дисциплін. Втім їхні аргументи виявилися недостатньо чіткими й переконливими. Такі відповіді відповідають середньому рівню досліджуваного параметру.

До високого рівня усвідомлення практичних дій, що складають структуру досліджуваної професійної діяльності, ми віднесли відповіді студентів, у яких спостерігалось цілковите розуміння закономірностей побудови педагогічного процесу та взаємозв'язків між його компонентами. У своїх аргументах опитувані послуговувалися знаннями із психолого-педагогічних і мистецьких дисциплін, прагнули до виходу на інноваційний рівень осмислення педагогічної діяльності. Таких відповідей зафіксовано 10,6%.

Рівень самостійності у вирішенні практичного завдання діагностувався нами під час безпосереднього спостереження за роботою студентів. Зокрема, було з'ясовано, що 20,2% опитуваних постійно потребували допомоги зі сторони викладача, консультувалися у процесі виконання роботи, використовували зразки або ж подібні роботи. Частина з них зуміла виконати завдання лише після декількаразового інструктування. Більшість студентів (64,6%) виявили відносну самостійність у виконанні завдання. Допомога викладача була опосередкована письмовими інструкціями, алгоритмами. На прямий контакт із ним вони виходили лише в окремих випадках. Втім причиною цього контакту було не стільки прохання про допомогу, скільки намагання уточнити незрозумілі їм формулювання. Найвищий рівень самостійності у виконанні завдання продемонстрували студенти (15,2%), які не вимагали додаткових консультацій викладача чи детальних роз'яснень. Вони виявили вміння самостійно виконувати предметні дії без опори на письмові інструкції та роз'яснення.

Узагальнення результатів, одержаних на основі математичних обрахунків даних по кожному показнику, дозволило нам визначити рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня за функціональним критерієм ($ПК_{\Phi K}$). Зокрема, значна частина опитуваних (64,9%) продемонструвала стереотипний рівень досліджуваної професійної компетентності за діагностованим критерієм, фрагментарний рівень зафіксовано у 21,8% студентів, власне компетентнісному рівню сформованості досліджуваної якості відповідають 13,3% респондентів. Результати III субетапу діагностики представлені на рис. 3.7.

Метою IV субетапу констатувального експерименту було з'ясувати рівень сформованості досліджуваної професійної компетентності студентів за творчо-рефлексивним критерієм. Задля реалізації цієї мети нами діагностувалися рівень сформованості мотивації досягнення та успіху; спрямованість на творче самовираження в професійній діяльності; здатність до самоаналізу й самооцінки.

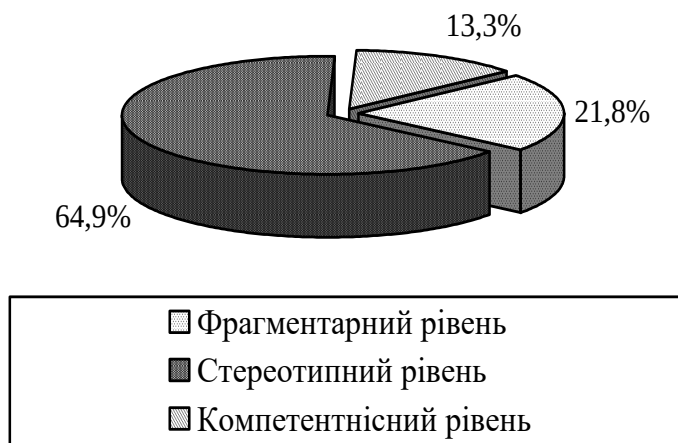


Рис. 3.7. Рівні вияву функціонального критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

Перша діагностична процедура в межах цього субетапу була спрямована на виявлення в опитуваних мотивації досягнення та з'ясування рівня її сформованості. У своїх міркуваннях ми виходимо з результатів численних психологічних досліджень, які розкривають тісний зв'язок між рівнем мотивації досягнення й успіхом людини в життєдіяльності в цілому й у професійній діяльності зокрема. Так, психологами (Є. Ільїн [127], Ю. Орлов [252], А. Реан [293], Х. Хекхаузен [293] та ін.) доведено, що люди з високим рівнем мотивації досягнення знаходяться в постійному пошуку, прагненні чогось конструктивного, впевнені в обов'язково позитивних результатах діяльності, готові взяти на себе відповідальність за свої дії, достатньо цілеспрямовані, ініціативні й активні, отримують задоволення від розв'язання цікавих завдань, вирішення проблемних ситуацій, виявляють впертість й наполегливість при зіткненні з проблемами тощо.

Для діагностики означеної якості ми обрали тест “Шкала оцінки потреби в досягненні” Ю. Орлова [252, с. 30-31]. Згідно з діагностичною процедурою студентам запропоновано дати відповідь “так” чи “ні” на 22 судження тесту-опитувальника (додаток Л).

У результаті обробки одержаних під час виконання тесту даних нами з’ясовано, що високий рівень мотивації досягнення виявили лише 11,0% опитуваних (вони набрали вище 16 балів). За свідченням психологів, студенти, які мотивовані на успіх, зазвичай ставлять перед собою позитивні цілі, досягнення яких для них є рівнозначним успіху. Вони налаштовані лише на успішний результат у професійній діяльності, активно в неї включаються, добирають засоби і надають перевагу діям, що спрямовані на досягнення поставлених цілей.

У процесі діагностики досліджуваного параметру зафіксовано 31,2% студентів із низьким рівнем мотивації досягнення (ними набрано 2-11 балів). Психологи відзначають, що низька мотивація досягнення часто суміжна з домінуванням прагнення людини уникати невдачі. Люди з такою мотивацією зазвичай невпевнені в собі, не вірять у можливість досягнення успіху, з діяльністю, яка несе в собі ризики, у них, як правило, пов’язані негативні емоційні переживання. Вони різко реагують на критику, неадекватно оцінюють свої можливості, мають неадекватну самооцінку, пасують перед труднощами.

Найбільша група респондентів (57,8%) за результатами виконання тесту перебувають у межах середнього рівня досліджуваного параметру, набравши від 12 до 15 балів. Учені зазначають, що у таких людей мотиваційний полюс є невираженим. У тих, хто набрав 12-13 балів, мотивація ближча до мотивації уникнення невдач, у студентів із 14-15 балами – навпаки – спостерігається тяжіння до мотивації досягнення й успіху.

Діагностика досліджуваного критерію професійної компетентності за показником спрямованості майбутнього педагога на творче самовираження в професійній діяльності передбачала вивчення творчого потенціалу особистості студента, а також його позиції щодо використання творчості в майбутній діяльності. На цьому етапі діагностики був використаний тест “Самооцінка

творчого потенціалу особистості” (М. Фетіскін) [361, с. 65-67], а також студентам запропоновано написати мінітвір-есе “Я – вчитель майбутнього”.

На основі інтерпретації результатів виконаного тесту (додаток М) значний творчий потенціал виявили 14,7% опитуваних (набрали більше 48 балів). Цим студентам доступні різноманітні форми творчості – все залежить лише від їхнього бажання зреалізувати свої здібності. 62,8% респондентів своїми відповідями засвідчили наявність у них якостей, які дозволяють їм включатися у творчу діяльність (24-47 балів). Утім внутрішні бар'єри (страх, боязнь поразки, осуду) заважають цьому, сковують їхню творчу активність, призводять до деструкції творчої особистості. У 22,4% студентів, які набрали менше 23 балів, діагностовано низький рівень творчого потенціалу. Однак, на думку автора методу, це пов'язано, як правило, із недооцінюванням своїх можливостей, відсутністю віри у власні сили – все це підштовхує до думки про нездатність до творчості, пошуку нового.

Підтвердженням результатів тестів стали створені студентами есе “Я – вчитель майбутнього”, які мали на меті виявити творчо-професійну позицію майбутніх педагогів. Аналіз робіт студентів показав, що переважна більшість опитуваних (68,5%) прагне до оновлення школи в цілому і місії вчителя зокрема. Вони зауважують, що школа має взяти відповідальність за виховання майбутнього покоління, за якість навчально-виховного процесу. А тому вчителеві потрібно шукати такі педагогічні інструменти, які б максимально сприяли цьому. І хоча прямої вказівки на творчу діяльність педагога ці роботи не містять, однак, як видно із вище сказаного, усвідомлення потреби в новому, творчому в них наявне. Таким чином, студенти, які виявили подібну позицію, припускають можливість змін, що суміжні з проявами творчої активності педагога.

Окрема частина опитуваних (28,1%) пов'язує майбутнє школи і вчителя із певними нововведеннями: застосуванням електронних підручників, посібників, нових інформаційно-комунікаційних технологій. Окремі зі студентів прогнозують зміни в організації навчально-виховного процесу, відмову від класно-урочної системи навчання, запровадження нових організаційних форм, методів, технологій роботи, які б були спрямовані насамперед на учня, враховували його інтереси. Це,

на їхню думку, спонукає вчителя змінювати свою педагогічну свідомість, відмовлятися від традиціоналізму, шаблонності, відкидати стереотипи. Безперечно, описуючи таке бачення майбутнього, студенти виявляють своє внутрішнє прийняття ситуації, що знаходить вихід у їхній готовності бути носієм цих нововведень, включатися у творчу діяльність щодо їх опанування. На прохання означити місце фольклору в цьому процесі респонденти, які презентували таку позицію, зазначали, що школа майбутнього має бути місцем, де культивуються національні ідеї, де продовжують життя культурні національні традиції, а тому в ній має звучати народна пісня, мудре народне слово.

Поряд із такими роботами наявні твори, в яких студенти не виявляють свого прагнення до нового (10,4%). Їх влаштовує нинішній стан, *“аби діти почувалися комфортно”*. В основному, вони зазначали, що вчитель майбутнього *“має любити дітей”*, *“створювати гарні умови для навчання”*, *“бути мудрим порадиником”* тощо. Натяку на те, що педагог повинен бути творчою особистістю, постійно самовдосконалюватися, опановувати нові методи, технології, методики, бути цікавим для дітей, у цих творах немає. На нашу думку, така позиція свідчить про те, що майбутні вчителі не спрямовані на творче самовираження в професійній діяльності, не налаштовані на продукування творчих професійних ідей.

Отже, зробивши відповідні обрахунки за проведеними діагностичними процедурами, ми отримали наступний результат: високий рівень досліджуваного параметру притаманний 19,9% студентів; середній – 64,0% респондентів; низький – 16,1% опитуваних.

Здатність до самоаналізу й самооцінки в професійній діяльності – наступний показник творчо-рефлексивного критерію досліджуваної професійної компетентності – презентує таку особливість людської психіки, як *рефлексія*. А відтак, об'єктом діагностики ми обрали рефлексивність як здатність до спрямування власної діяльності на саму себе, власні особливості (О. Зімовін, Є. Заїка). У своїх міркуваннях ми спиралися на висновки науковців про те, що рефлексивність забезпечує особистості можливість самоконструювання,

саморозвитку, самодетермінації [122, с. 71], а отже, рівень її сформованості в педагога визначає його здатність до професійного саморозвитку.

Для діагностики означеної якості нами використано методику вивчення рефлексивності А. Карпова [135, с. 45-57]. За свідченням автора, ця методика прямо чи опосередковано враховує такі фактори: прояви усіх трьох модусів рефлексії (рефлексивність як психічну якість, рефлексію як процес, рефлексивність як стан); її спрямованість (виражається в двох типах рефлексії: інтрапсихічній рефлексії як здатності до самосприйняття змісту своєї власної психіки і його аналізу та інтерпсихічній рефлексії, що характеризується здатністю до розуміння психіки інших людей і включає поряд із рефлексивністю механізми проєкції, ідентифікації, емпатії); три основні види рефлексії, що виділяються згідно з “часовим” принципом (ситуативну (актуальну), ретроспективну, перспективну).

Діагностична процедура передбачала надання респондентами відповідей на судження опитувальника (додаток Н). Навпроти кожного судження (всього 27) опитуваним пропонувалося проставити цифру, яка відповідає варіанту відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – більше невірно, ніж вірно; 4 – не знаю; 5 – більше вірно, ніж невірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Підрахунок балів, переведення їх у стени та інтерпретація результатів здійснювалася згідно з інструкцією.

Виконавши усі зазначені процедурні дії, ми отримали такий результат: високий рівень рефлексивності продемонстрували 12,8% студентів; середній рівень виявили 62,8% опитуваних; низький рівень притаманний 24,4% респондентів. Як і на попередніх субетапах, висновок щодо рівнів сформованості означеної професійної компетентності майбутніх учителів за творчо-рефлексивним критерієм ($ПК_{ТРК}$) було зроблено на основі здійснення математичних обчислень по кожному показнику й обчислення за формулою (3.1). У результаті проведення зазначених процедур з'ясовано, що власне компетентнісний рівень діагностованої якості виявлено в 14,0% студентів; для 59,3% опитуваних характерний стереотипний рівень; фрагментарний рівень притаманний 26,7% респондентів. Узагальнені результати IV субетапу діагностики представлені на рис. 3.8.

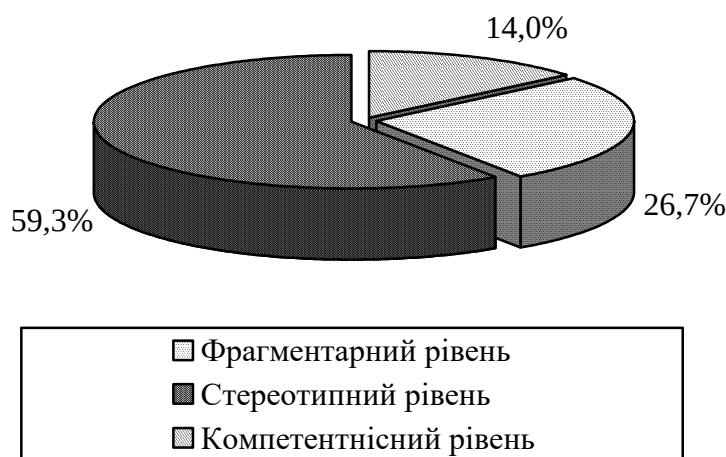


Рис. 3.8. Рівні вияву творчо-рефлексивного критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

Зведені результати діагностичного вивчення рівнів професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями за всіма чотирма критеріями представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Зведені результати діагностичного вивчення рівня професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня

Критерії Рівні	Емоційно- ціннісний	Інтелекту- альний	Функціо- нальний	Творчо- рефлексивний
Фрагментарний	19,5%	14,9%	21,8%	26,7%
Стереотипний	65,2%	71,6%	64,9%	59,3%
Власне компетентнісний	15,3%	13,5%	13,3%	14,0%

З метою визначення узагальнених рівнів сформованості досліджуваної професійної компетентності одержані по кожному респонденту дані було

переведено в стандартизовані бали. Обрахування загального балу здійснювалося за формулою (3.5):

$$ПК = ПК_{ЕЦК} + ПК_{ІК} + ПК_{ФК} + ПК_{ТРК}, \quad (3.5)$$

де $ПК$ – узагальнений рівень досліджуваної професійної компетентності; $ПК_{ЕЦК}$ – рівень професійної компетентності за емоційно-ціннісний критерієм, $ПК_{ІК}$ – рівень професійної компетентності за інтелектуальним критерієм, $ПК_{ФК}$ – рівень професійної компетентності за функціональним критерієм, $ПК_{ТРК}$ – рівень професійної компетентності за творчо-рефлексивним критерієм.

Було використано наступну шкалу розподілу балів за рівнями:

власне компетентнісний рівень – 6-8 балів;

стереотипний рівень – 3-5 балів;

фрагментарний рівень – 0-2 бали.

Після проведення відповідних розрахунків отримали такі узагальнені результати: фрагментарний рівень професійної компетентності щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи І ступеня продемонстрували 20,2% студентів; стереотипний рівень – 65,4% опитуваних; власне компетентнісний рівень виявили 14,4% респондентів (рис. 3.9).

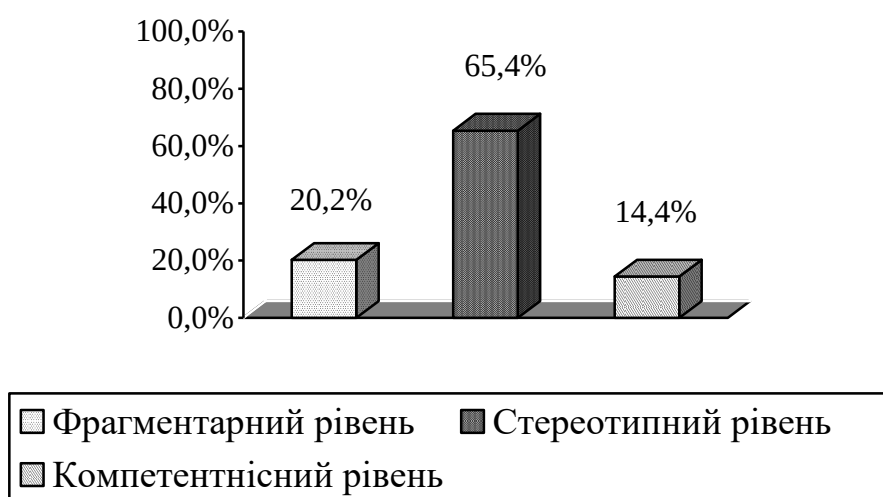


Рис. 3.9. Рівні професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

Таким чином, результати проведення діагностики на констатувальному етапі експериментального дослідження свідчать про домінування у майбутніх педагогів стереотипного рівня сформованості практично усіх компонентів досліджуваної професійної компетентності. Викликає стурбованість і значний відсоток опитуваних, що виявили фрагментарний рівень досліджуваної якості (особливо конативного та акмеологічного її компонентів). Натомість компетентнісний рівень представлений досить незначним відсотком студентів.

Із метою організації формувального етапу експериментального дослідження із загальної кількості опитуваних, які взяли участь у констатувальному експерименті, було обрано дві групи (контрольну (КГ) й експериментальну (ЕГ)) з результатами, максимально наближеними до середніх даних констатації. Контрольну групу для формувального експерименту склали 293 студенти Рівненського державного гуманітарного університету, Коломийського інституту ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”, експериментальну – 291 майбутній педагог – студенти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

Оскільки результати констатувального етапу експерименту у виділених групах відрізняються, то було використано критерій згоди Пірсона, щоб довести, що частотні показники результатів обстеження представників експериментальної та контрольної груп статистично не відрізняються від виявленого рівня компетентності усіх обстежених нами майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Він розрахований за формулою (3.6):

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \quad (3.6)$$

де P_k – відсотковий розподіл даних за результатами обстеження студентів експериментальних груп, V_k – відсотковий розподіл даних за результатами обстежень студентів контрольних груп, m – кількість рівнів професійної компетентності.

За результатами обрахунків частотні показники результатів обстеження професійної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами статистично не відрізняються від результатів, отриманих для цілої вибірки констатувального етапу експерименту, оскільки обчислений χ^2 -критерій для контрольної групи (1,25) і для експериментальної групи (1,21) менші за критичне значення при $m-1=2$ ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 5%. Тобто обидві відібрані групи цілком достовірно відображають загальну вибірку обстежених студентів. Крім того, χ^2 -критерій, розрахований для порівняння результатів груп між собою, також менший за критичне значення (становить 4,83), що характеризує обрані групи як репрезентативні для використання у якості контрольної й експериментальної груп для подальших досліджень. Вірогідність того, що частотні показники результатів обстеження представників контрольної й експериментальної груп статистично не відрізняються, становить 95%. Розподіл за рівнями сформованості досліджуваної професійної компетентності в межах цих двох груп представлений на рис. 3.10.

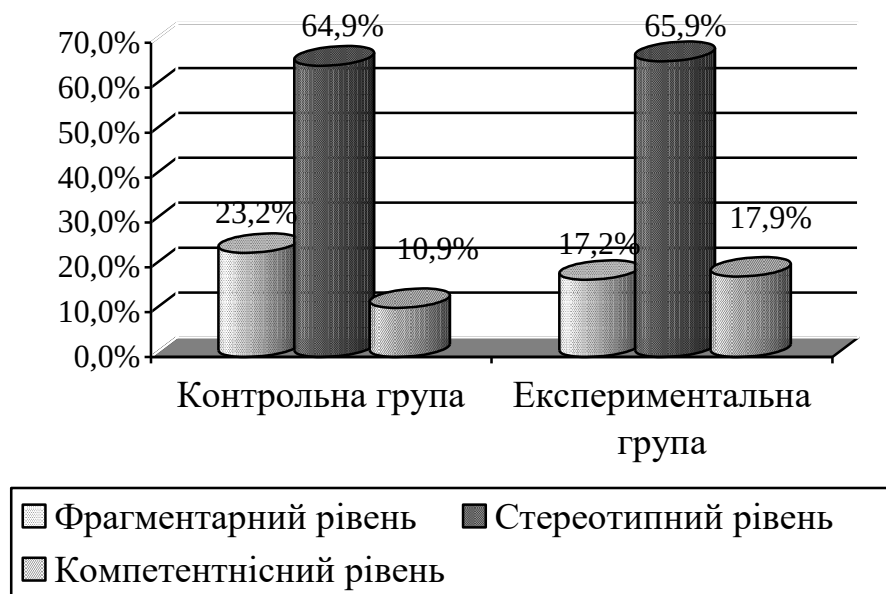


Рис. 3.10. Рівні професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами в межах контрольної та експериментальної груп

Перевірка визначених нами педагогічних умов та розробленої моделі ефективної підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами (вони описані в розділі II дисертаційного дослідження) здійснювалася на **формуальному етапі** експерименту. З цією метою було впроваджено етапну методику формування професійної компетентності майбутнього педагога щодо означеної діяльності, яка передбачала наявність трьох етапів: знаннєво-мотиваційного, інтерпретаційно-творчого, операційно-діяльнісного, а також охоплювала підготовку студентів у двох площинах – власне професійній і мистецькій.

Згідно з пропонованою методикою на **знаннєво-мотиваційному етапі** закладався теоретичний фундамент для набуття практичних умінь щодо організації ефективної навчально-виховної роботи на музично-фольклорному матеріалі; удосконалювався рівень мистецької підготовки майбутніх учителів; здійснювалося формування в них ціннісного ставлення до музичного фольклору та орієнтирів на його використання в майбутній професійній діяльності; збагачувалися емоційно-рефлексивні реакції у процесі сприймання творів народного музичного мистецтва.

У відповідності з поставленими цілями робота на етапі здійснювалася засобами *власне навчальної діяльності студентів* в межах навчальних дисциплін інваріантної і варіативної складових навчального плану (рис. 2.2) під час аудиторних занять (лекції, практичні, лабораторні заняття), а також у процесі самостійної діяльності студентів. Перевага надавалася методам, що забезпечували усі етапи пізнання: сприймання, осмислення, закріплення знань та набуття досвіду їх застосування у практичній діяльності (пояснювально-ілюстративні, інструктивно-репродуктивні, метод практичних вправ).

Особлива увага на цьому етапі роботи надавалася збагаченню досвіду спілкування студентів з творами народного музичного мистецтва, глибокому їх проникненню в музичну палітру мистецької спадщини українського народу. Цьому сприяло використання методів музичної педагогіки: методу порівняння і зіставлення, методу спостереження за твором, методів розвитку музичного

сприйняття, методу музичного узагальнення, методів структурно-функціонального та системного аналізу, методу емоційного впливу та ін.

Так, під час ознайомлення із козацькими піснями (навчальна дисципліна “Українознавство”, тема: “Культура та побут запорізьких козаків”) доречним стало використання методу структурно-функціонального аналізу. Студентам пропонувалося на основі прослуханих творів (“А наш пан отаман по табору ходє”, “Гей, ви, стрільці січовії”, “Гей, там, на горі, Січ іде”, “Гей, не дивуйте, добрії люди” тощо) з’ясувати особливості життєдіяльності козаків, описати історичні події козацького періоду та ін.

Емоційно-інтелектуальному заглибленню в художню атмосферу народної пісні сприяв метод спостереження за твором. Зокрема, під час вивчення теми “Український дитячий фольклор. Коліскові пісні” (навчальна дисципліна “Дитяча література”) студенти збагатили свої уявлення про коліскову пісню, багатство її мелодики, художньо-естетичний зміст за допомогою художнього спостереження. У результаті такої роботи майбутні педагоги зробили висновок про музичні особливості колісанок: повільний, розмірений темп, динамічні характеристики (переважно піано), неопертий, фальцетний тембр, мелодичний розспів-вокалізація тощо, роль цих засобів у створенні художнього образу.

Великого значення для осмислення студентами навчального матеріалу, формування в них міцних і дієвих знань у процесі експерименту надано педагогічним технологіям. Зокрема, враховуючи незначний мистецький досвід майбутніх учителів початкових класів застосування технології “Створення ситуацій успіху” допомогло розвинути в студентів упевненість у своїх силах, переконати у правильності їхнього професійного вибору тощо. Широко використовувалися нами інтерактивні технології навчання (“Ажурна пилка”, “Коло ідей”, “Взаємне навчання”, “Навчаючи – вчуся”, робота в малих групах, робота в парах, “Два – чотири – всі разом”, “Почережні запитання”, “Ротаційні (змінювані) трійки”, керована лекція, діалогічна лекція, лекція з паузами), які допомагали в організації полілогу, спонукали студентів до вдумливого й осмисленого сприйняття навчальної інформації.

Під час роботи на знаннєво-мотиваційному етапі практикувалося також використання технологій вирішення дискусійних питань, прикладом яких є фасилітована дискусія. Зокрема, під час таких дискусій студентами обговорювалися проблеми: “Дитячий ігровий фольклор: гра чи життя?” (навчальна дисципліна “Психологія загальна і вікова”, тема: “Психологічні засади використання дитячого музичного фольклору”); “Гендерне питання у фольклорній традиції українців” (навчальна дисципліна “Основи педагогіки”, тема “Етнопедагогіка – першооснова національної школи”) та ін.

Широкого впровадження на заняттях у процесі підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в школі I ступеня набула технологія розвитку критичного мислення, зокрема стратегії “Читання з позначками”, “Читання з передбаченнями” – для вдумливого опрацювання змісту народних пісень; “Діаграма Ейлера-Венна”, “Асоціативний куш”, “Дошка запитань” – для структурованого аналізу навчальної інформації; “Кубування”, “Сенкан”, “П’ятихвилинні (десятихвилинні) ессе”, створення портфоліо (зокрема, портфоліо української народної пісні) – для систематизації й узагальнення знань. Приклади використання окремих з них подано в додатку П.

На етапі закріплення знань та набуття досвіду їх застосування в практичній діяльності ми надавали перевагу складанню структурно-логічних схем, опорно-тематичних карт, створенню асоціативних ланцюгів, застосуванню методу вправ, виконанню різного роду практичних завдань тощо. Зокрема, студенти укладали книжки-ілюстрації для учнів початкової школи за мотивами української народної пісні, упорядковували фонотеку українських народних пісень у виконанні відомих виконавців української діаспори (навчальна дисципліна “Українознавство”); візуалізували фрагмент української народної пісні (на вибір), використовуючи одну із художніх технік; виготовляли ляльки для інсценізації української народної пісні (навчальна дисципліна “Декоративно-прикладне мистецтво”); створювали абетку за мотивами ігрового музичного дитячого фольклору; розробляли оригінальні сценарії свят з елементами календарної обрядовості (навчальна

дисципліна “Основи театральної діяльності молодших школярів”) тощо. Зразки студентських робіт подано в додатку Р.

З метою формування в майбутніх учителів професійних мотивів використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи І ступеня на знаннєво-мотиваційному етапі підготовки нами широко практикувалися створення ситуацій мистецького сприймання й оцінки творів музичного фольклору, збагачення емоційно-чуттєвих реакцій під час сприймання музики; залучення студентів до творчо-рефлексивної діяльності в процесі спілкування з музичним народним мистецтвом. У цьому контексті актуальними для нас були експонуючі (оцінні) методи (імпресивні – методи зосередженого сприйняття, збирання та педагогічно доцільної трансформації художньої інформації про музичний твір та його автора, вербально-емоційні методи стимулювання музично-образного мислення, метод співпереживання; експресивні – методи розвитку творчої уяви), а також методи розвитку творчого професійно-художнього мислення педагога. Зазначимо, що остання група методів передбачала широке залучення студентів до художньо-творчої діяльності як такої, що актуалізує рефлексивні компоненти, збуджує конгруентне переживання художнього образу, сприяє суб’єктивізації мистецьких цінностей. Зокрема, у процесі художнього спілкування з музичним фольклором майбутні вчителі залучалися до “малювання” художньої картини пісні за допомогою слова чи образотворчих засобів, відтворювали події, зображені в ній. Велика роль відводилася створенню пантонімічних етюдів за сюжетом твору, пластичному інтонуванню його настроїв, студенти складали “історичні” описи “минулого” чи “майбутнього” пісні, змінювали її початок, кінцівку тощо.

Збагаченню емоційно-чуттєвого досвіду сприймання народно-пісенних творів, вільному орієнтуванню в почуттєво-естетичній палітрі музичного фольклору сприяв тренінг *“Палітра настроїв українських народних пісень”*. Кожне заняття тренінгу було присвячене засвоєнню тієї чи іншої естетичної модальності, відображеної в українській народній пісні. На заняттях використовувалися різноманітні прийоми, спрямовані на розрізнення відтінків

одного настрою, на диференціацію настроїв, усвідомлення їхніх характерних ознак, динаміки настроїв у межах твору тощо (опис прийомів подано в п. 2.2).

На **інтерпретаційно-творчому етапі** підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності здійснювалося формування в них здатності творчо оперувати засобами музичного фольклору, проектувати можливі варіанти їх використання в педагогічній роботі. Відповідно до цього студенти активно залучалися до *квазіпрофесійної діяльності*, яка передбачала моделювання в аудиторних і поза-аудиторних умовах педагогічних ситуацій, максимально наближених до реальних; проводилася робота щодо удосконалення в майбутніх учителів навичок художньо-педагогічної інтерпретації та виконання фольклорних творів, формування в них здатності до педагогічної рефлексії. Реалізація цілей етапу здійснювалася засобами навчальних дисциплін, що включені до системи професійної підготовки майбутніх учителів (рис. 2.2) під час практичних, лабораторних занять, самостійної роботи студентів, а також шляхом їх залучення до участі в роботі художніх студій, творчих гуртків, відвідування ними концертів, творчих вечорів тощо.

Під час роботи на етапі особливий акцент був зроблений на удосконаленні в майбутніх педагогів умінь художнього сприймання творів музичного фольклору, набуття досвіду їх художньо-педагогічної інтерпретації та виконання. З цією метою нами приділялося чимало уваги організації спілкування студентів з народною музикою: проводилися бесіди за змістом прослуханих творів, під час яких майбутні вчителі вправлялися у визначенні їх жанру, головної думки, ідейного задуму, робили оцінку подій і явищ, відображених у них, характеризували форму, елементи художньої мови (засоби виразності музики та образності тексту), особливості виконання тощо; студенти оволодівали вміннями аналізувати твори музичного фольклору шляхом написання анотацій, створення музичних скарбничок-словничків (додаток С) та ін. Усвідомленню художньої суті твору сприяло також застосування методу варіантної інтерпретації музичного твору з використанням прийому художнього перебільшення (*наприклад, для усвідомлення значення темпу і динаміки у створенні ліричного художнього образу в українській народній пісні “Тихо над річкою”, використовуючи даний метод,*

студентам було запропоновано для аналізу варіанти виконання пісні зі зміненим темпом та гучністю виконання (навчальна дисципліна “Музичне мистецтво з методикою навчання”). Поряд із логіко-поняттєвими способами пізнання народного музичного мистецтва нами широко практикувалися й емпатійні способи, серед яких значна увага приділялася розпізнаванню емоцій у музиці та мові; наслідуванню способу виконання іншого; фактурному варіюванню фрагменту твору для зміни його емоційного забарвлення тощо.

У художньо-інтерпретаційній роботі із творами народного музичного мистецтва чільне місце посідали творчо-інтерпретаційні методи й технології роботи, як-от: метод створення музичних “колекцій”, в межах якого студенти вправлялися у відборі творів зі схожою емоційно-почуттєвою палітрою, чи таких, що мають спільну жанрово-видову ознаку; методи театральної педагогіки (драматизації, інсценізації, театралізації, пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізації, хореографічні етюди), які використовувалися з метою активізації емоційних і когнітивних процесів під час осмислення художнього образу. Щодо останньої групи методів, то спектр їх застосування є досить широким. Зокрема, студенти інсценізували дитячі пісні В. Верховинця (“Печу, печу хлібчик”, “Біла квочка”, “Ведмедик і лісові звірята” та ін.), добираючи пластично-руховий і музичний супровід (навчальна дисципліна “Гра на музичних інструментах”), інсценізували фрагмент українського мультфільму за мотивом народної казки (навчальна дисципліна “Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання”), робили театральну постановку однієї з українських народних пісень (навчальна дисципліна “Музичне мистецтво з методикою навчання”) та ін.

У формуванні вміння чуттєвого осягнення художнього змісту творів народного музичного мистецтва особлива роль відводилася художньо-інтегративним технологіям. Вони реалізовувалися через систему творчих завдань інтегративного типу, що передбачали активізацію у студентів міжсенсорних образних асоціацій під час сприймання музичного фольклору. Серед них: укладання леп-буків “Образ матері у мистецтві”, “Терниста жіноча доля”, “Заквітчане мистецтво”, “З історії козацтва”, “Таємничий світ колисанки”, “Гумор у мистецтві” та ін.;

створення колірної палітри настроїв пісні; зображення мелодичного рисунку пісні графічними засобами; “кадрування” пісні; відображення музичних ритмів засобами орнаменту; характеристика музичної форми засобами витинанки; ілюстрування народних пісень; “оживлення” пісень за допомогою пантоміми, міміки, жестів, рухів та ін. Зразки виконання студентами таких завдань подані в додатку Т.

Чільне місце на інтерпретаційно-творчому етапі підготовки фахівців до означеної діяльності відводилося формуванню в них виконавських умінь. У цьому контексті нами широко використовувалися методи, що стимулювали студентів до виконавства (заохочення, створення ситуацій успіху), а також практичні методи: інструментальне музикування, залучення до колективного виконання творів (хорового та інструментального), музичні імпровізації, музично-дидактичні ігри тощо. Так, студентам пропонувалися завдання: доберіть шумовий супровід до пісні, виконайте твір за допомогою дитячих музичних інструментів, створіть музичну імпровізацію пісні (навчальна дисципліна “Гра на музичних інструментах”); продумайте другий голос до народної пісні (за власним вибором), доберіть і виконайте музично-дидактичну гру (навчальна дисципліна “Музичне мистецтво з методикою навчання”) тощо. Окрім того студенти залучалися до участі в різних формах позааудиторної роботи, зокрема, в роботі художніх студій та творчих гуртків. Переважна більшість з них були учасниками фольклорних колективів: народного ансамблю пісні і танцю “Веснянка”, народного фольклорного гурту “Щедрик”, народного етнографічного ансамблю “Душі криниця”, народного танцювального колективу “Роза вітрів”, вокального ансамблю “Чарівниця”, фольклорного колективу “Веселі передзвони”, танцювального колективу “Педагогіка танцю” та ін.

У процесі роботи на інтерпретаційно-творчому етапі набутий мистецький досвід студентів широко інтегрувався в контекст майбутньої професійної діяльності. Цьому сприяли активні методи професійного навчання. Так, рольові ігри слугували засобом вирішення навчальних проблем, що стосувалися як засвоєння власне навчальної інформації (наприклад, опанування змісту музично-дидактичної гри), так і формування професійно зорієнтованих умінь (наприклад, розробка технології проведення усного фольклористичного журналу). Формування

досвіду застосування набутих знань і вмінь у практичній діяльності здійснювалося і під час ділових ігор, як-от: “Готуємо календарно-обрядове дійство”, “На виховній годині “Традиції в житті мого народу”, “Я – диригент хору (керівник ансамблю)”, “Розучуємо пісню” та ін. Одним із різновидів ділової гри є гра-імітація, яку вважають “реальністю в мініатюрі”. Такі ігри ми використовували для імітації засідання методичного об’єднання вчителів початкових класів, творчої групи вчителів, батьківських зборів тощо. Тематика для обговорення на “засіданнях” відображала досліджувані проблеми: “Українська народна пісня як засіб національного виховання молодших школярів”, “Формування національної свідомості учнів початкової школи”, “Народні традиції в системі виховної роботи школи I ступеня”, “Освітньо-виховний потенціал народної пісні” та ін.

Велика увага під час практико-орієнтованої підготовки студентів до означеної діяльності приділялася застосуванню методу моделювання професійних ситуацій. У процесі використання цього методу студенти навчалися аналізувати й оцінювати професійні ситуації, виокремлювати задачі, які підлягали розв’язанню, проектувати власну діяльність щодо розв’язання цих задач, втілювати проекти на практиці. Зокрема, їм пропонувалося розробити та провести художньо-естетичну бесіду до пісні “Женчичок-бренчичок”, запропонувати варіанти розучування народної пісні “Ой єсть в лісі калина” (навчальна дисципліна “Музичне мистецтво з методикою навчання”); розробити сценарій народного обряду і продемонструвати педагогічну модель роботи над ним (навчальна дисципліна “Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання”) та ін.

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів під час оволодіння ними професійно зорієнтованими знаннями і вміннями на інтерпретаційно-творчому етапі було впроваджено так звану “Фабрику методичних ідей”, основу якої становили технології генерування ідей: мозковий штурм, “Шість думаючих капелюхів” (Е. де Боно [89]), “Діаграма Ісікави”, а також технології розвитку творчих здібностей особистості (моделювання маленькими чоловічками, “Системний оператор”). Їхній опис, особливості й варіанти застосування в контексті нашого дослідження подані в п. 2.3.

Згідно з упроваджуваною моделлю підготовки майбутнього вчителя до використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами поряд із аудиторною та позааудиторною роботою студенти залучалися до проведення різних форм виховної роботи: фестивалів, свят, літературно-музичних вечорів, конкурсів, майстер-класів тощо, де мали змогу набувати безпосередній досвід художнього спілкування з народнопісенним мистецтвом з проєкцією на його подальше використання в майбутній професійній діяльності. Зокрема, в межах проведення експерименту майбутні вчителі брали активну участь у літературно-просвітницькому вечорі, присвяченому Дню козацтва, спортивно-розважальному святі “Козацькі розваги”, студентському конкурсі театралізованих дійств “Подільські колядки та щедрівки”, театралізованому святі “Подільські вечорниці”, фестивалі художньої самодіяльності “Студенти мають таланти”, студентській ярмарці-виставці “Подільська осінь”, майстер-класі “Гончарство та вишивка”, вокальному конкурсі “Співочий голос університету” та ін.

Дієво-практичне оволодіння вміннями організовувати педагогічно доцільне й методично грамотне спілкування молодших школярів з творами музичного фольклору, а також удосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів у роботі з народною піснею забезпечував **операційно-діяльнісний етап** професійної підготовки. Засобом організації роботи на етапі була *навчально-професійна діяльність* студентів, що передбачала їх включення в педагогічні ситуації, максимально наближені до реальних. Основні форми роботи на етапі – це аудиторні (практичні, лабораторні) заняття, самостійна діяльність студентів, педагогічна практика, індивідуальна науково-дослідна робота (виконання курсових і дипломних досліджень, участь у науково-практичних конференціях, підготовка публікацій). Здійснювалося також потужне залучення студентів до участі в позааудиторній виховній роботі, зокрема до виступів у складі фольклорних колективів, організації та проведенні концертів, календарно-обрядових дійств тощо.

Відповідно до цілей етапу перевага надавалася активним методам навчально-професійної діяльності, що передбачали моделювання навчально-виховних педагогічних ситуацій. Найуживанішим з них стали конструювання та проведення

уроків, позакласних виховних заходів із широким застосуванням пісенного фольклору. Зокрема, на лабораторних заняттях з дисципліни “Технології вивчення освітньої галузі “Мистецтво””, під час проходження виробничої практики в школі майбутні вчителі розробляли та демонстрували уроки (або ж їх фрагменти) з предметів художньо-естетичного циклу з використанням музичного фольклору; за мотивами українських народних пісень конструювали та презентувати нестандартні уроки (урок-дискусію, урок-вікторину, урок-диспут), розробляли й організовували колективні творчі справи за обраною тематикою (“Подорож до країни народного музичного мистецтва”, “Зимова обрядова фантазія”, “Гей, на Івана, гей, на Купала”, “Пісня матері – вища з нагород” та ін.) тощо.

У контексті роботи на етапі практикувалося також створення та виконання студентами мистецько-педагогічних проєктів. Така робота допомагала в активізації творчо-професійного мислення майбутніх учителів, поліпшувала їхні методичні вміння і навички, удосконалювала здатність до художньо-творчої інтерпретації творів музичного фольклору. Серед тем, які обирали студенти для проєктування, – “Природа в українській народній пісні”, “Колискові наших мам”, “Квіти в українській пісні”, “Материнські співочі обереги”, “Чарівний світ музичної казки”, “Зимова обрядова фантазія”, “Прийшла весна, прийшла красна”, “Свято врожаю”, “Гей на Івана, гей на Купала”, “Славні пісні народних кобзарів” та ін. Зразки виконання студентами таких проєктів представлені в додатку У.

Під час конструювання та проведення уроків, позакласних виховних заходів із застосуванням народної музичної творчості, у процесі роботи над мистецько-педагогічними проєктами нами широко використовувалися матеріали розробленого нами навчально-методичного посібника “Народнопісенний водограй” [236], які допомагали студентам в організації художньо-естетичних бесід за змістом творів, проєктуванні творчої діяльності учнів на основі музичного фольклору.

Особливу увагу на операційно-діяльнісному етапі було приділено впровадженню варіативної навчальної дисципліни *“Організація музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору”*, під час якої студенти мали змогу поглибити власне розуміння музичного фольклору як

національно-культурного феномену, збагатити досвід його художньо-педагогічної інтерпретації за допомогою різноманітних художніх засобів, удосконалити практичні вміння працювати з різножанровими фольклорно-музичними творами на основі музично-театральної діяльності. Домінуючою формою роботи у процесі вивчення дисципліни став “Театр української народної пісні”, в межах якої студенти залучалися до постановок й акторського виконання різного роду вистав і дійств. Серед них: свята “Івана Купала”, “Андріївські вечорниці”, “Радісно співаєм – весну зустрічаєм”, музичні казки “Коза-Дерева”, “Пан Коцький” та ін. Фотозвіт про проведення окремих з них представлено в додатку Ф. Удосконалення й відшліфовування художньо-виконавських умінь студентів відбувалося також шляхом залучення їх до участі в різного роду концертній діяльності.

У процесі означеного етапу здійснювалася професіоналізація набутих у процесі теоретико-практичної підготовки знань і вмінь студентів. Так, під час проходження педагогічної практики в загальноосвітніх школах I ступеня студенти набували досвіду безпосередньої організації навчально-виховного процесу із широким залученням музичного фольклору, а відтак, удосконалювали свою професійну компетентність щодо здійснення діяльності. З метою розвитку наукової творчості, формування здатності до наукового аналізу й осмислення педагогічних явищ студенти експериментальних груп активно включалися в науковий пошук шляхом виконання курсових, дипломних досліджень, написання наукових статей, участі в науково-практичних конференціях.

Таким чином, формувальний етап експериментального дослідження забезпечив проходження студентами траєкторії від загального уявлення про побудову навчально-виховного процесу в початковій школі на основі використання музичного фольклору до сформованої у процесі власне навчальної, квазіпрофесійної і навчально-професійної діяльності здатності майбутнього педагога до її організації. Ця здатність ґрунтується на безпосередньому досвіді студента, охоплює його теоретичні знання, практичні вміння, професійно ціннісні орієнтації, а також професійно важливі якості, які забезпечать ефективну педагогічну діяльність в майбутньому.

3.3. Аналіз результативності експериментальної роботи

Перевірка ефективності проведеної на формуальному етапі експериментального дослідження роботи здійснювалася на підсумковому етапі, в межах якого був проведений контрольний зріз із метою з'ясування динаміки сформованості рівнів професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Фіксація змін у рівнях сформованості досліджуваної якості проводилася на основі порівняльного аналізу результатів констатувального й контрольного експериментів, а також співвіднесенням отриманих даних із прогнозованими.

На даному етапі експериментального дослідження було використано диференціацію рівнів, критерії та показники сформованості досліджуваної якості, а також систему діагностичних процедур, аналогічні констатувальному етапу. Діагностичному обстеженню підлягали студенти експериментальних та контрольних груп.

I субетап контрольного зрізу був спрямований на виявлення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями за *емоційно-ціннісним критерієм*. Він передбачав з'ясування змін у рівнях емоційного сприймання та оцінного ставлення майбутніх педагогів до творів народного музичного мистецтва; у характері професійної мотивації, пов'язаної з використанням музичного фольклору в педагогічній роботі; в системі ціннісних орієнтацій майбутніх учителів.

У процесі вивчення рівня емоційного сприймання та оцінного ставлення до музичного фольклору було зафіксовано позитивну динаміку досліджуваної якості. Зокрема, діагностика розвитку в майбутніх учителів *вербальної рефлексії* показала, що значно зросла частка респондентів із високим рівнем понятійно-абстрактного усвідомлення емоційних станів музики. Особливо цей приріст помітний у студентів експериментальних груп, де відсоток опитуваних з високим рівнем зріс до 56,4% (порівняно з 28,5% під час констатувального експерименту). Роботи цих

студентів достатньо повно відображають емоційну палітру сприйнятих ними фрагментів народних пісень, вирізняються багатими синонімічними рядами слів-характеристик. Прикметно, що в експериментальних групах виявлено також зменшення частини студентів із низьким (з 10,3% до 4,1%) та середнім (з 61,2% до 39,5%) рівнями вербальної рефлексії.

У контрольних групах позитивна динаміка виявлена, втім вона є менш помітною. Тут, як і на констатувальному етапі експерименту, продовжує домінувати група опитуваних із середнім рівнем досліджуваної якості (57,0%; на початку експерименту – 60,4%). Ці студенти здатні до адекватного розрізнення емоцій, утім підбір слів-мислеобразів, повнота відображення емоційних відтінків викликає в них певні труднощі. Зріс відсоток респондентів із високим рівнем вербальної рефлексії – з 28,7% на початку експерименту до 32,8% – наприкінці. Разом з тим дещо зменшилася частка студентів з низьким рівнем понятійно-абстрактного усвідомлення емоційних станів музики – з 10,9% до 10,2%.

Аналогічна картина спостерігається в динаміці рівнів сформованості *невербально-образної рефлексії* опитуваних. Так, переважна більшість студентів експериментальних груп (59,5%) виявила високий рівень досліджуваної якості (у порівнянні з 28,9% на початку експерименту). Змальовані ними образи адекватно відображають художньо-естетичний зміст сприйнятого твору, дібрана кольорова гама співвідноситься із емоційним полем пісні. Їхні роботи демонструють глибоке відчуття й розуміння зміни настроїв у найтонших їх відтінках (зразок таких робіт подано на рис. 3.11). В експериментальних групах відбулося також зниження відсотка респондентів з низьким і середнім рівнями сформованості діагностованого виду рефлексії (з 12,7% до 4,8% та з 58,4% до 35,7% відповідно).

У контрольних групах приріст високого рівня досліджуваної якості виявився несуттєвим: на початку експерименту – 29,0%, наприкінці – 33,4%. Спостерігається значна перевага середнього рівня 56,7% (на початку експерименту – 58,7%). Дещо знизився показник низького рівня сформованості невербально-образної рефлексії – з 12,3% до 9,9%.



Робота Альони П,
студентки 4 курсу



Робота Марини О.,
студентки ОКР “спеціаліст”

Рис. 3.11. Зразки робіт студентів, віднесених до високого рівня сформованості невербально-образної рефлексії

Діагностика *типів емоційно-оцінного ставлення майбутніх педагогів до народної музики* виявила, що відгуки великої частини опитуваних як експериментальних (45,7%; на початку експерименту – 49,5%), так і контрольних груп (48,8%; на початку експерименту – 48,5%) відповідають абстрактно-формальному типу реагування. Їхні автори звертають більше уваги на організацію твору, засоби музичної і літературної виразності, особливості музичної мови тощо, менше – на художньо-емоційну образність та почуття. Поряд із цим у процесі вивчення цієї якості ми зафіксували в експериментальних групах значний приріст суб'єктного (емпатійного) ставлення майбутніх учителів до народної пісні: з 22,7% до 46,7% (у контрольних групах він практично відсутній: на початку експерименту таке ставлення виявили 23,5%, наприкінці – 25,3% опитуваних). Відрадно, що у відгуках цих студентів емоції і почуття, відображені в пісні, суб'єктивуються. Вони прагнуть характеризувати художні образи крізь призму власних переживань. Для характеристики музичного твору добирають метафори, порівняння, синонімічний ряд багатий, відповідає емоційній палітрі твору. Позитивна динаміка притаманна і для низького “реактивного” типу емоційно-оцінного ставлення: в експериментальних групах спостерігається суттєве зниження відсотка студентів з

чим рівнем – з 27,8% до 7,6%. У контрольних групах ці зміни незначні: на початку експерименту кількість студентів з “реактивним” типом ставлення становила 28,0%, наприкінці експерименту – 25,9%.

Узагальнення результатів діагностики в межах досліджуваного показника дозволило зробити такі висновки: в експериментальних групах *рівень емоційного сприймання та оцінного ставлення* студентів до музичного фольклору показав позитивну динаміку. Зокрема, збільшився відсоток студентів з високим рівнем досліджуваної якості (з 18,2% до 51,9%), зменшилася кількість студентів з середнім (з 66,0% до 42,3%) та низьким (з 15,8% до 5,8%) рівнями досліджуваного параметру. У контрольних групах ця динаміка незначна: високий рівень продемонстрували 21,8% опитуваних (на початку експерименту – 18,8%); середній рівень – 63,5% (на початку експерименту – 64,8%); низький рівень притаманний для 14,7% студентів (на початку експерименту – 16,4%).

Вивчення характеру професійної мотивації, пов’язаної з використанням музичного фольклору в педагогічній роботі, виявило зміни в домінуючих мотивах майбутніх учителів. Особливо виразно ця динаміка простежується в експериментальних групах, де зафіксовано суттєве збільшення частини студентів з позитивною внутрішньою мотивацією (з 12,0% на початку експерименту до 46,1% наприкінці експерименту). Ці студенти надавали перевагу твердженням, що відображають мотиви саморозвитку, пізнавальні, гуманістичної спрямованості педагогічної праці. Поряд з цим залишається тенденція щодо домінування зовнішньої мотивації (52,9% у порівнянні з 80,4% на початку експерименту). Утім у цій групі мотивів переважають зовнішні мотиви позитивного спрямування (емоційні, комунікативні мотиви, мотиви досягнення) – 90,9% (на початку експерименту цей показник становив 82,5%). Зовнішні мотиви негативного спрямування (мотиви заохочення, покарання, впливу зовнішніх факторів) є домінуючими для 9,1% (на початку експерименту – 17,5%). Для нас є втішним, що негативну мотивацію в експериментальних групах виявили лише 1,0% опитуваних.

Дещо інша картина спостерігається в контрольних групах. Тут також зафіксовано позитивні зміни в мотивації студентів, однак вони не є такими

суттєвими, як в експериментальних групах. Зокрема, домінування позитивних внутрішніх мотивів виявлено в 17,4% респондентів (12,6% – на початку експерименту). Велика частина опитуваних продемонстрували позитивну зовнішню мотивацію 77,1% (80,2% – на початку експерименту); з них 86,3% з перевагою мотивів позитивного спрямування та 13,7% – мотивів негативного спрямування (до експерименту ці показники становили 83,0% та 17,0% відповідно). Негативна мотивація до професійної діяльності, пов'язаної з використанням музичного фольклору, простежується в 5,5% респондентів (на початку експерименту – 7,2%).

Дослідження динаміки в системі ціннісних орієнтацій майбутніх учителів щодо означеної діяльності показало, що в орієнтаціях студентів експериментальних груп стосовно майбутньої професійної діяльності відбулися позитивні зміни. Так, переважній більшості опитуваних (58,1%; на початку експерименту цей показник становив 37,8%) притаманні орієнтації пріоритетного розвитку учня. У контрольних групах частина опитуваних, які виявили такі орієнтаційні позиції, становить 42,0% (на початку експерименту – 37,9%).

У 34,7% студентів експериментальних груп переважають ціннісні орієнтації формально рольової відповідності (на початку експерименту – 44,3%), що локалізуються в межах виконання педагогом функціональних обов'язків. У контрольних групах цей показник становить 44,0% (на початку експерименту – 43,7%).

У процесі діагностики виявлено також і домінування в окремих студентів орієнтацій життєзабезпечення (вони спрямовані на забезпечення життєво важливих потреб педагога). Так, в експериментальних групах відсоток опитуваних з такими позиціями становить 7,2%, у контрольних групах – 14,0% (на початку експерименту – 17,9% й 18,4% відповідно).

Узагальнення результатів діагностики досліджуваної професійної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм здійснювалося шляхом переведення даних, одержаних по кожному показнику, в стандартні бали та обрахунку за формулою (3.1). У результатів проведення відповідних процедур нами виявлено суттєву позитивну динаміку у рівнях сформованості досліджуваної

якості студентів експериментальних груп. Зокрема, власне компетентнісний рівень було виявлено в 50,6% опитуваних, в той час, як на початку експерименту цей показник становив 15,1%. Зменшився відсоток студентів, які виявили стереотипний і фрагментарний рівні професійної компетентності за емоційно-ціннісним критерієм: 45,0% (на початку експерименту 64,9%) та 4,4% (на початку експерименту 19,9%) відповідно.

У контрольних групах зміни в рівнях сформованості діагностованого критерію менш помітні. Як і на початку експерименту, спостерігається суттєве домінування стереотипного рівня – 66,2% (на початку – 65,5%). Власне компетентнісний рівень виявили 19,1% студентів (на початку експерименту – 15,4%), фрагментарний – 14,7% (на початку експерименту – 19,1%). Узагальнені дані діагностики I субетапу подані в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Узагальнені результати вивчення рівнів вияву емоційно-ціннісного критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

	КГ		ЕГ	
	На початку експерименту	Наприкінці експерименту	На початку експерименту	Наприкінці експерименту
Фрагментарний рівень	19,1%	14,7%	19,9%	4,4%
Стереотипний рівень	65,5%	66,2%	64,9%	45,0%
Власне компетентнісний рівень	15,4%	19,1%	15,1%	50,6%

На II субетапі дослідження було з'ясовано динаміку в рівнях сформованості досліджуваної професійної компетентності за інтелектуальним критерієм. Як і на констатувальному етапі експерименту, вивченню підлягали якість знань студентів, рівень їх засвоєння та рівень сформованості розумових операцій.

Діагностика якості знань студентів за показниками повноти, глибини, осмислення, системності, міцності виявила наступні результати.

У процесі вимірювання *повноти знань* зафіксовано позитивну динаміку за діагностованим показником у студентів експериментальних груп. Так, за даними констатувального експерименту високий рівень повноти знань виявили 10,7% опитуваних (дали правильні відповіді на 10-12 запитань), переважна більшість студентів продемонструвала середній рівень – 69,7%, виконавши від 4 до 9 завдань тесту, решта 19,6% респондентів показала низький рівень. За результатами контрольного експерименту високий рівень виявили 25,4% студентів, середній 62,2%, низький – 12,4%. У контрольних групах зміни виявилися несуттєвими: високий рівень притаманний 14,3% опитуваних (на початку експерименту – 10,6%); середній – 68,9% (на початку експерименту – 69,6%); низький – 16,8% (на початку експерименту – 19,8%).

Вивчення *глибини знань*, що передбачало визначення ступеня складності правильно виконаних студентами завдань, показало якісні зміни, що відбулися в характері засвоєння навчальної інформації. Зокрема, у результаті кількісної обробки одержаних даних виявлено суттєве збільшення відсотка студентів експериментальних груп із високим рівнем глибини знань: з 15,8% (на початку експерименту) до 27,9% (наприкінці експерименту). Натомість зменшилася кількість опитуваних, що продемонстрували середній і низький рівні досліджуваного параметру: середній рівень притаманний 65,6% (на початку експерименту – 71,8%); низький рівень – 6,5% (на початку експерименту – 12,4%). У контрольних групах така динаміка є менш суттєвою: високий рівень глибини знань виявили 19,1% студентів (на початку експерименту – 16,4%), середній – 70,3% (на початку експерименту – 71,0%), низький рівень – 10,6% опитуваних (на початку експерименту – 12,6%).

У процесі діагностування якості знань на предмет їх *осмислення* виявлено, що студенти експериментальних груп більше спираються і виявляють теоретичне осмислення способу виконання дії, аніж студенти контрольних груп, які при виконанні завдань третього ступеня осмислення орієнтуються, здебільшого, на

інтуїтивний спосіб виконання чи на власний досвід. Як і в експериментальних, так і в контрольних групах у студентів не виникало утруднень виконання завдань другого ступеня осмислення, що містили дві конкретні цілі. Кількісна інтерпретація даних виявила такі результати за діагностованим параметром: високий рівень осмислення знань продемонстрували 25,4% студентів експериментальних груп і 16,4% – контрольних груп (на початку експерименту – 13,1% і 13,7% відповідно); середній рівень показали 67,0% опитуваних експериментальних груп і 69,6% – контрольних (на початку експерименту – 71,1% і 70,3% відповідно); низький рівень притаманний 7,6% студентів експериментальних груп і 14,0% – контрольних (на початку експерименту – 15,8% і 16,0% відповідно).

Вивчення динаміки у знаннях студентів за параметром *системності* показало, що значна частина опитуваних (23,0%) експериментальних груп виявляє міждисциплінарний (високий) рівень системності (на початку експерименту це показник становив 11,7%). Вони демонстрували знання із декількох суміжних дисциплін, встановлювали між ними зв'язки. У контрольних групах студентів із таким рівнем діагностованого показника виявилось 14,3% (на початку експерименту – 11,9%). Більшість студентів експериментальних і контрольних груп продемонстрували тематичну системність, виявляючи взаємозв'язки між елементами знань в межах однієї теми: 69,8% і 70,7% відповідно (на початку експерименту – 71,5% і 71,0%). Низький рівень системності притаманний для 7,2% студентів експериментальних груп (на початку експерименту – 16,8%) і для 15,0% опитуваних контрольних груп (на початку експерименту – 17,1%).

Діагностика *міцності знань* вимагала повторного виконання тестових завдань через певний проміжок часу. На основі інтерпретації одержаних даних зроблено висновок, що в порівнянні з констатувальним етапом дослідження зросла кількість респондентів експериментальних груп, які виявили високий рівень міцності знань (66,7%; за попередніми даними відсоток студентів, які продемонстрували міцні знання, становив 38,1%). Поряд з цим значно зменшилася кількість опитуваних, тести яких різнилися 3-ма і більше правильно виконаними завданнями: з 14,1% до 8,9%. Спостерігається і тенденція до зменшення частини

студентів, які виявили середній рівень міцності знань (на початку експерименту вона складала 47,8%, наприкінці – 24,4%). У контрольних групах ці зміни були незначними: високий рівень міцності знань продемонстрували 41,3% студентів (на початку експерименту – 38,5%), середній – 47,4% (на початку експерименту – 47,8%), низький – 11,3% (на початку експерименту – 13,7%).

На основі підрахунку даних, одержаних у процесі діагностики кожного означеного параметру, нами зроблено висновок про наявність позитивної динаміки в *якості знань* опитуваних. Так, зросла частина студентів експериментальних груп із високим рівнем якості знань: з 12,4% до 28,2%. Також спостерігається зменшення кількості респондентів середнього (з 72,5% до 63,6%) і низького (з 15,1% до 8,2%) рівнів даного показника. У контрольних групах ця динаміка є незначною: високий рівень виявили 15,1% студентів (попередній показник становив 13,0%), середній рівень – 73,0% (на початку експерименту – 72,7%), низький рівень показали 11,9% (у порівнянні з 14,3% на констатувальному етапі експерименту).

Вивчення рівня засвоєння майбутніми вчителями навчальної інформації дало змогу виявити позитивні зміни, що відбулися в межах діагностованого показника у студентів експериментальних груп. Зокрема, зафіксовано приріст продуктивного (високого) рівня засвоєння знань, що передбачає їх застосування в нетипових ситуаціях: з 14,1% до 31,3%. Відбулося зменшення кількості студентів, які виявили репродуктивний (середній) рівень засвоєння: з 70,1% до 62,2%; а також тих, які продемонстрували низький рівень досліджуваного параметру: з 15,8% до 6,5%. У контрольних групах виявлені результати мало відрізняються від попередніх: високий рівень засвоєння навчальної інформації показали 16,7% опитуваних (на початку експерименту – 15,0%); середній рівень – 69,3% (на початку експерименту – 68,9%); низький рівень – 14,0% (на початку експерименту – 16,1%).

За результатами діагностики рівня сформованості в студентів розумових дій та операцій нами зроблено висновок про якісні зміни, які відбулися в характері мисленнєвих операцій опитуваних. Так, значна частина студентів експериментальних груп продемонстрували здатність до аналізу пропонованих ситуацій, спроможність аргументувати свій вибір, класифікувати визначені

умовою поняття, робити умовиводи, підводити під поняття тощо. Зокрема, високий рівень досліджуваної якості виявили 26,8% опитуваних (у порівнянні з 12,4% на констатувальному етапі дослідження). Поряд з цим зменшилася кількість студентів із середнім (з 77,3% до 67,4%) і низьким (з 10,3% до 5,8%) рівнями діагностованого показника. Для студентів контрольних груп рівні сформованості розумових дій та операцій розподілилися наступним чином: високий рівень продемонстрували 14,6% опитуваних (на початку експерименту – 12,9%); середній рівень – 75,8% (на початку експерименту – 76,1%); низький рівень показали 11,6% респондентів (попередній показник становив 15,0%).

У результаті узагальнення даних, одержаних по кожному показнику, ми виявили динаміку в рівнях сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання ними музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами за інтелектуальним критерієм. Зокрема, власне компетентнісний рівень досліджуваної якості притаманний 28,5% студентів експериментальних груп і 16,7% – контрольних (за результатами констатувального етапу – 13,0% і 14,0% відповідно). Стереотипний рівень виявили 64,3% опитуваних експериментальних груп і 71,7% – контрольних (попередні показники становили 72,2% і 71,0% відповідно). Фрагментарний рівень досліджуваної професійної компетентності продемонстрували 7,2% респондентів експериментальних груп (на початку експерименту – 14,8%) і 11,6% – контрольних (на початку експерименту – 15,0%). Узагальнені дані діагностики II субетапу подані в табл. 3.5.

III субетап діагностичного обстеження передбачав з'ясування динаміки рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями за функціональним критерієм. Предметом дослідження стали:

Таблиця 3.5

Узагальнені результати вивчення рівнів вияву інтелектуального критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

	КГ	ЕГ

	На початку експерименту	Наприкінці експерименту	На початку експерименту	Наприкінці експерименту
Фрагментарний рівень	15,0%	11,6%	14,8%	7,2%
Стереотипний рівень	71,0%	71,7%	72,2%	64,3%
Власне компетентнісний рівень	14,0%	16,7%	13,0%	28,5%

рівень засвоєння практичних умінь студентів застосовувати музичний фольклор в навчально-виховному процесі школи І ступеня; ступінь усвідомлення ними виконання практичних дій, що складають структуру досліджуваної професійної діяльності; рівень самостійності у вирішенні практичних завдань.

Опрацювання виконаних студентами робіт виявило позитивну динаміку в рівнях засвоєння ними практичних умінь застосовувати музичний фольклор в педагогічній діяльності. Зокрема, роботи 32,3% студентів експериментальних груп вирізнялися творчим, авторським підходом до виконання пропонованого завдання (на початку цей відсоток становив 16,5%). Створені майбутніми педагогами мистецько-виховні проекти містили оригінальні методичні ідеї, були орієнтовані на інтереси учнів та учнівського колективу. В основі побудови цих проектів відсутня шаблонність й чітка алгоритмізація дій, утім закладена в них послідовність діяльності є цілком виправданою. У таких роботах чітко відстежується художньо-творча домінанта, стрижнем якої є музичний фольклор, перевага надається активним методам і технологіям навчання й виховання. Водночас у контрольних групах кількість студентів, які продемонстрували продуктивний (високий) рівень виконання заданої діяльності, виявилася незначною і мало відрізняється від попередніх результатів: 16,8% на початку експерименту, 17,7% – наприкінці дослідження.

Як і в експериментальних, так і в контрольних групах спостерігається домінування репродуктивного, алгоритмічного рівня досліджуваної якості. Студенти цього рівня у процесі виконання завдання діяли за зразком, керувалися чіткими алгоритмами, потребували додаткових пояснень й вказівок. Їхні роботи не містять новизни. Пропоновані студентами форми і методи роботи з учнями – традиційні, не орієнтовані на вияв активності й ініціативи самих дітей. Використання фольклорного матеріалу передбачене на рівні репродукції (розучування і виконання пісні, танцю, мистецька вікторина тощо). Втім варто зазначити, що в експериментальних групах під час діагностики зафіксовано тенденцію до зниження відсотка студентів з таким рівнем (на початку експерименту – 61,2%, наприкінці – 56,7%), натомість у контрольних групах цей показник є практично стабільним (на початку експерименту – 61,4%, наприкінці – 61,8%).

Позитивним вважаємо і зменшення кількості студентів експериментальних груп, що виявили учнівський (за В. Беспальком) рівень виконання пропонованої діяльності (з 22,3% до 11,0%). Виконання завдання цими студентами систематично супроводжувалося підказками і поясненнями викладача. Їхні роботи – шаблонні, побудовані на традиційних підходах, не містять цікавих ідей і оригінальних пропозицій. У контрольних групах цей показник становив 21,8% – на початку експерименту та 20,5% – наприкінці.

У процесі вивчення ступеня усвідомлення студентами виконання практичних дій, що складають структуру досліджуваної професійної діяльності, з'ясовано, що значна частина студентів експериментальних груп (28,1%) здатна до чіткої і вмотивованої аргументації своєї діяльності. З їхніх відповідей видно, що у виконанні практичних дій вони керуються знаннями із суміжних дисциплін, прагнуть до творчого їх осмислення і застосування. Проектування навчально-виховної діяльності школярів із широким залученням народного музичного мистецтва в них не викликає труднощів, ґрунтується на розумінні закономірностей побудови педагогічного процесу та взаємозв'язків між його компонентами. Зазначимо, що в порівнянні з попереднім етапом експерименту відсоток студентів експериментальних груп, які виявили високий ступінь усвідомлення виконання

практичних дій, значно зріс (на початку експерименту зафіксовано лише 10,3%). У контрольних групах позитивні зміни виявилися несуттєвими: з 11,0% (на початку експерименту) до 12,6% (наприкінці експерименту).

З відповідей 61,2% опитуваних експериментальних груп і 66,6% – контрольних груп видно, що вони намагаються вмотивовано пояснити вибір своїх дій, спираючись на знання з попередніх тем і суміжних дисциплін. Утім у цих поясненнях відсутня чіткість побудови, дещо порушена логіка і системність викладу. Такі відповіді ми віднесли до середнього рівня досліджуваного показника. Зауважимо, що суттєвих змін у кількісному вираженні цього рівня за діагностованим показником в порівнянні з констатувальним етапом експерименту не зафіксовано: на початку експерименту він становив для експериментальних груп 66,3%, для контрольних 65,5%.

Натомість студенти експериментальних груп продемонстрували зниження відсотка низького рівня усвідомлення практичних дій (з 23,4% до 10,7%). Опитувані, які виявили такий рівень досліджуваного показника, у виборі практичних дій більше керуються інтуїцією, аніж усвідомленням взаємозв'язків між елементами предметних знань. Їхня аргументація власної діяльності досить обмежена або ж відсутня взагалі. Для контрольних груп відсоток студентів із низьким рівнем досліджуваного показника становить 20,8% (на початку експерименту – 23,5%).

У процесі вивчення динаміки в рівнях самостійності студентів у вирішенні практичного завдання нами виявлено значний приріст високого рівня діагностованого показника в експериментальних групах (з 15,1% до 37,1%). Студенти цього рівня виявили абсолютну самостійність у виконанні пропонованого завдання. У контрольних групах ці зміни не такі суттєві: 15,4% – на початку експерименту, 17,8% – наприкінці. Позитивною динамікою характеризується також низький рівень досліджуваної якості: в експериментальних групах на початку експерименту він становив 20,6%, наприкінці – 8,3%; у контрольних групах його виявили на початку експерименту – 19,8% опитуваних, наприкінці – 17,4%.

Водночас як і на констатувальному етапі експерименту, так і на контрольному етапі спостерігається домінування середнього рівня самостійності студентів у

виконанні завдання, що характеризується наявністю опосередкованої допомоги викладача у вигляді письмових інструкцій, алгоритмів роботи, обмеженістю прямих контактів із ним. Зокрема, в експериментальних групах середній рівень самостійності продемонстрували 54,6% опитуваних (на початку експерименту – 64,3%); в контрольних – 64,8% (такий же відсоток був і на початку експерименту).

Після переведення отриманих даних по кожному з показників у стандартні бали та проведення відповідних розрахунків було визначено рівні сформованості досліджуваної професійної компетентності за функціональним критерієм. Сукупна динаміка цих рівнів представлена в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Узагальнені результати вивчення рівнів вияву функціонального критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

Рівні професійної компетентності	КГ		ЕГ	
	На початку експерименту	Наприкінці експерименту	На початку експерименту	Наприкінці експерименту
Фрагментарний	21,8%	19,8%	21,6%	9,6%
Стереотипний	64,5%	63,8%	65,3%	58,4%
Власне компетентнісний	13,7%	16,4%	13,1%	32,0%

Діагностичне дослідження на *IV субетані* спрямовувалося на виявлення динаміки в рівнях сформованості означеної професійної компетентності за творчо-рефлексивним критерієм. Воно передбачало вивчення мотивації досягнення та успіху; спрямованості майбутніх педагогів на творче самовираження в професійній діяльності; їх здатності до самоаналізу й самооцінки.

Дослідження динаміки рівнів мотивації досягнення та успіху виявило зміни, які відбулися в експериментальних групах щодо діагностованого показника. Так, високий рівень мотивації досягнення продемонстрували 26,8% опитуваних (на початку експерименту – 10,7%); середній рівень – 54,6% (на початку експерименту

– 57,7%); низький рівень показали 18,6% респондентів (на початку експерименту – 31,6%). Таким чином, позитивна динаміка чітко простежується у високому та низькому рівнях досліджуваного показника, для середнього рівня вона менш виразна. У контрольних групах зміни виявилися несуттєвими: високий рівень мотивації досягнення виявили 13,3% студентів (на початку експерименту – 11,3%); середній рівень – 59,7% (на початку експерименту – 58,0%); низький рівень продемонстрували 27,0% (на початку експерименту – 30,7%).

Як і на констатувальному етапі експерименту, діагностика досліджуваного критерію професійної компетентності за показником спрямованості майбутнього педагога на творче самовираження в професійній діяльності передбачала вивчення творчого потенціалу особистості студента, а також його позиції щодо використання творчості в майбутній професійній діяльності.

У процесі дослідження *творчого потенціалу майбутніх учителів* встановлено, що кількість студентів експериментальних груп із високим рівнем цього показника збільшилася з 14,4% до 26,5% (у контрольних групах ці зміни незначні: на початку експерименту – 15,0%, наприкінці – 16,7%). Простежується певна динаміка в напрямі зменшення і в межах низького рівня діагностованого параметру: з 22,4% (на початку експерименту) до 8,2% (наприкінці експерименту) (для контрольних груп – з 22,5% до 20,2%). Середній рівень виявили 65,3% студентів (на початку експерименту цей показник становив 63,2%). У контрольних групах відсоток студентів із середнім рівнем майже не змінився: на початку експерименту він становив 62,5%, наприкінці експерименту – 63,1%.

Аналіз студентських есе “Я – вчитель майбутнього” дозволив виявити *творчо-професійну позицію* майбутніх педагогів. Так, з’ясовано, що 32,3% студентів експериментальних груп (на початку експерименту цей відсоток становив 21,0) орієнтовані на творче самовираження в професійній діяльності. Вони усвідомлюють значення творчості для професійного розвитку педагога, виявляють готовність до творчої діяльності, їх зацікавлюють нові, нестандартні педагогічні ідеї, які вони готові приймати і впроваджувати. Цілком очевидно, що така їхня позиція

демонструє спрямованість на професійну творчість. У контрольних групах кількість таких студентів виявилася незначною – 23,6% (на початку експерименту – 21,2%).

Більшість студентів експериментальних і контрольних груп перебувають в межах середнього рівня досліджуваного показника (61,5% і 67,9% відповідно; на початку експерименту цей відсоток становив 68,3% (ЕГ) і 68,6% (КГ)). Їх характеризує опосередковане зацікавлення творчістю, вони припускають можливість певних продуктивних змін в педагогічній діяльності, розуміють їх незворотність, але відкритої позиції щодо їх прийняття не висловлюють.

Під час аналізу робіт встановлено, що знизилася частина студентів (в експериментальних групах – з 10,7% до 6,2%; у контрольних – з 10,2% до 8,5%) із невиразною професійно-творчою позицією. Ці опитувані прагнуть до комфортної діяльності, до ретельного виконання своїх функціональних обов'язків, однак про опанування чогось нового, впровадження творчих ідей у їхніх творах не йдеться.

Сукупно дані, одержані в результаті діагностики творчого потенціалу студентів та їх творчо-професійної позиції, презентують спрямованість майбутніх учителів на творче самовираження в професійній діяльності. Проведення відповідних математичних обрахунків показало наявність в експериментальних групах позитивної динаміки за цим показником. Зокрема, спостерігається приріст високого рівня (з 19,6% до 30,2%) та зниження низького (з 16,5% до 7,2%). Середній рівень досліджуваної якості змінився несуттєво: 63,9% до 62,5%. У контрольних групах такі зміни також наявні, проте незначні: високий рівень показали 21,5% опитуваних (на початку експерименту – 20,1%), середній – 64,5% (на початку експерименту – 64,2%); низький рівень виявили 14,0% студентів (на початку експерименту – 15,7%).

Дослідження здатності до самоаналізу й самооцінки в професійній діяльності передбачало діагностику рефлексивності майбутніх учителів. Виконавши усі процедурні дії, окреслені обраною діагностичною методикою, ми отримали такий результат: високий рівень цієї якості сформований у 31,6% студентів експериментальних груп (на початку експерименту – 12,4%), середній рівень – у 58,1% (на початку експерименту – 62,9%); низький – у 10,3% опитуваних (на початку експери-

менту – 24,7%). У контрольних групах рівні рефлексивності розподілені наступним чином: високий рівень продемонстрували 15,0% студентів (на початку експерименту – 13,3%), середній – 62,8% (такий відсоток діагностувався і на початку експерименту); низький рівень виявили 22,2% (на початку експерименту – 23,9%).

Після переведення отриманих даних по кожному з показників у стандартні бали та проведення відповідних розрахунків було визначено рівні сформованості досліджуваної професійної компетентності за творчо-рефлексивним критерієм. Сукупна динаміка цих рівнів представлена в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Узагальнені результати вивчення рівнів вияву творчо-рефлексивного критерію професійної компетентності майбутнього вчителя щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами

Рівні професійної компетентності	КГ		ЕГ	
	На початку експерименту	Наприкінці експерименту	На початку експерименту	Наприкінці експерименту
Фрагментарний	26,3%	23,5%	27,1%	14,8%
Стереотипний	59,4%	59,8%	59,1%	55,6%
Власне компетентнісний	14,3%	16,7%	13,8%	29,6%

Зведені результати діагностичного вивчення рівнів професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями за всіма чотирма критеріями представлені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Зведені результати діагностичного вивчення рівнів професійної компетентності студентів контрольних й експериментальних груп щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня

Критерії Рівні	Емоційно- ціннісний критерій		Інтелекту- альний Критерій		Функціо- нальний критерій		Творчо- рефлексивний критерій	
	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %
Фрагментарний	4,4	14,7	7,2	11,6	9,6	19,8	14,8	23,5
Стереотипний	45,0	66,2	64,3	71,7	58,4	63,8	55,6	59,8
Власне компетентнісний	50,6	19,1	28,5	16,7	32,0	16,4	29,6	16,7

Після проведення відповідних розрахунків було з'ясовано, що в результаті контрольного діагностичного обстеження власне компетентнісний рівень досліджуваної якості виявили 33,7% студентів експериментальних та 17,4% студентів контрольних груп. Стереотипний рівень професійної компетентності щодо означеної діяльності притаманний 57,4% опитуваним експериментальних і 65,5% контрольних груп. Фрагментарний рівень діагностованої якості продемонстрували 8,9% респондентів експериментальних і 17,1% респондентів контрольних груп.

Узагальнення результатів діагностики, зібраних під час констатувального й контрольного етапів експерименту, дозволили виявити динаміку сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня в експериментальних та контрольних групах за всіма визначеними рівнями (рис. 3.11).

Аналіз результатів дослідження свідчить про позитивну динаміку професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня. Так, на початку експерименту майбутніх фахівців з власне компетентнісним рівнем досліджуваної якості

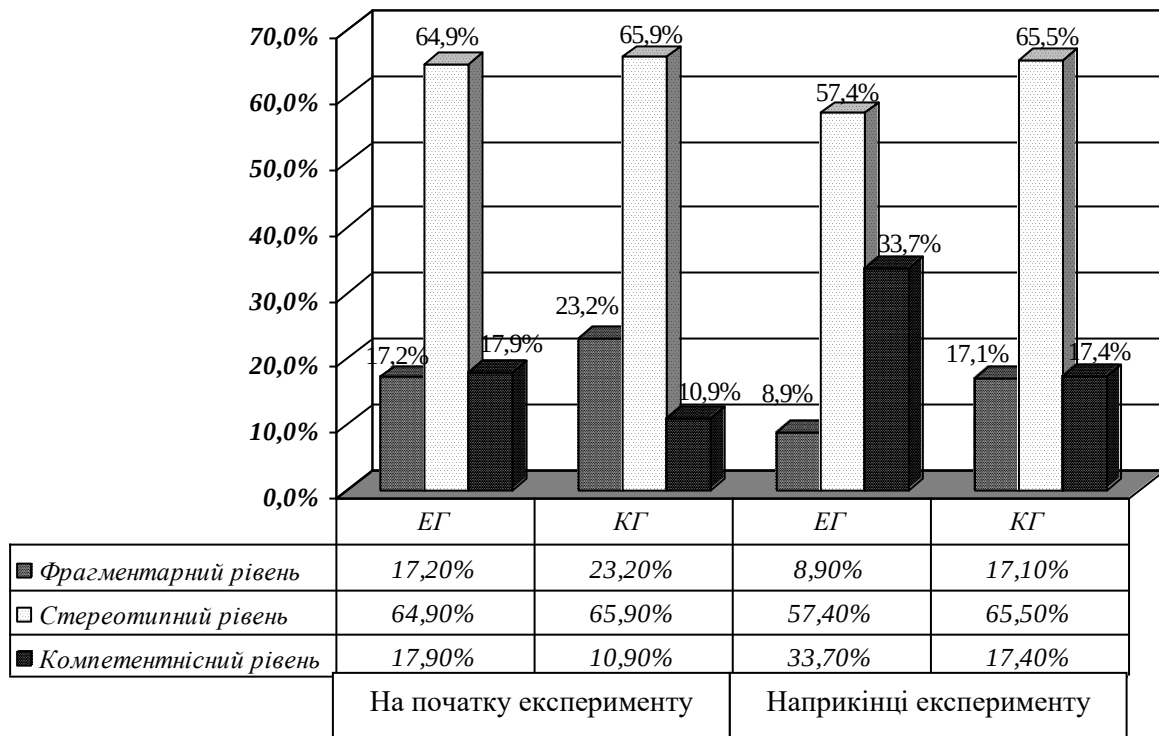


Рис. 3.11. Динаміка сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи І ступеня

зафіксовано 17,9%, після експерименту цей відсоток зріс до 33,7. Натомість зменшилася частина студентів з фрагментарним рівнем – з 17,2% до 8,9%. Стереотипний рівень професійної компетентності щодо означеної діяльності на початку експерименту виявляли 64,9% опитуваних, наприкінці експерименту – 57,4%. У контрольних групах динаміка готовності студентів змінилася наступним чином: респондентів з власне компетентісним рівнем досліджуваної якості було 10,9%, стало 17,4%; із стереотипним – було 65,9%, стало 65,5%; із фрагментарним – було 23,2%, стало 17,1%.

З метою порівняння даних, отриманих до проведення формувального етапу експерименту, та даних, отриманих після проведення формувального етапу експерименту, виражених у відсотках, використано критерій згоди Пірсона (χ^2 -критерій), розрахований за формулою (3.6), де P_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень представників груп наприкінці формувального експерименту, V_k – відсотковий розподіл результатів обстежень студентів обох груп перед проведенням формувального етапу, m – кількість рівнів професійної

компетентності щодо використання музичного фольклору. Ми обрахували значення χ^2 -критерію, критичне значення якого при $m-1=2$ ступенях свободи складає 5,99 за вірогідності допустимої помилки менше 5%.

Для контрольних груп значення χ^2 -критерію (4,61) менше за відповідне табличне значення. Отже, зміни у професійній компетентності майбутніх учителів контрольних груп щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня, які відбулися за час формувального етапу експерименту, не є статистично значущими. Вірогідність того, що частотні показники результатів обстеження представників контрольної групи, встановлені перед та після закінчення формувального експерименту, статистично не відрізняються, становить 95%. З такою ж вірогідністю можна стверджувати, що в результаті застосування експериментальної методики підготовки студентів до використання музичного фольклору в освітньому процесі початкової школи в експериментальних групах відбулися статистично значущі зміни. Так, для експериментальних груп значення χ^2 -критерію (16,1) більше за відповідне граничне значення χ^2 -критерію при $m-1=2$ ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 0,05.

Таким чином, порівняльний аналіз рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня на початку та наприкінці експерименту засвідчив ефективність розробленої методики. Проведена експериментально-дослідна робота значною мірою сприяла формуванню в студентів професійно ціннісних орієнтацій щодо майбутньої педагогічної діяльності, збагаченню досвіду художньо-естетичного спілкування з музичним фольклором, побудові суб'єктивованої системи професійно значущих знань і вмінь, спрямованої на педагогічно доцільну організацію освітнього процесу з широким залученням народної музичної творчості. Одержані в процесі дослідження якісні та кількісні результати дозволяють говорити про дієвість та перспективність запропонованої моделі підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності.

Висновки до розділу 3

1. На підставі здійсненого дефінітивного та структурно-функціонального аналізу досліджуваного поняття *професійну компетентність майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами* тлумачимо як сформовану в процесі фахової підготовки особистісну якість, що характеризується інтегрованим поєднанням аксіологічного, когнітивного, конативного, акмеологічного компонентів і визначає здатність суб'єкта праці організовувати в школі I ступеня навчально-виховну роботу з широким залученням народного музичного мистецтва у відповідності з покладеними на нього освітньо-виховними функціями.

З метою діагностики означеної якості нами було визначено критерії, що відповідають її структурі, розроблено показники (емоційно-ціннісний критерій (рівень емоційного сприймання та оцінного ставлення майбутніх педагогів до творів народного музичного мистецтва; характер професійної мотивації, пов'язаної з використанням музичного фольклору в педагогічній роботі; система ціннісних орієнтацій майбутніх учителів), інтелектуальний критерій (якість знань (повнота, глибина, осмисленість, системність, міцність); рівень засвоєння навчальної інформації; рівень сформованості розумових дій та операцій), функціональний критерій (рівень засвоєння практичних умінь; ступінь усвідомлення виконання практичних дій, що складають структуру професійної діяльності; рівень самостійності у вирішенні практичних завдань), творчо-рефлексивний критерій (рівень сформованості мотивації досягнення та успіху; спрямованість на творче самовираження в професійній діяльності; здатність до самоаналізу й самооцінки)), а також виокремлено рівні (фрагментарний, стереотипний, власне компетентнісний) її сформованості.

2. Результати проведення діагностики на констатувальному етапі дослідження виявили домінування у студентів стереотипного рівня сформованості професійної компетентності щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня (65,4%), зафіксовано і значний відсоток опитуваних, яким притаманний фрагментарний рівень досліджуваної якості (20,2%). Натомість власне компетентнісний рівень продемонстрували 14,4% респондентів.

Перевірка визначених нами педагогічних умов та розробленої методики підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в освітній

роботі з молодшими школярами здійснювалася на формувальному етапі експерименту. З цією метою було впроваджено етапну методику формування професійної компетентності майбутнього педагога щодо означеної діяльності, яка передбачала наявність трьох етапів: знаннєво-мотиваційного, інтерпретаційно-творчого, операційно-діяльнісного, а також охоплювала підготовку студентів у двох площинах – власне професійній і мистецькій. Така робота забезпечила проходження студентами траєкторії від загального уявлення про побудову навчально-виховного процесу в початковій школі на основі використання музичного фольклору до сформованої у процесі власне навчальної, квазінавчальної і навчально-професійної діяльності здатності майбутнього педагога до її організації. Ця здатність ґрунтується на безпосередньому досвіді студента, охоплює його теоретичні знання, практичні вміння, професійно ціннісні орієнтації, а також професійно важливі якості, які забезпечать ефективну педагогічну діяльність в майбутньому.

3. Результати контрольного зрізу засвідчили, що впровадження методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями сприяло підвищенню у студентів експериментальних груп рівня професійної компетентності щодо досліджуваної діяльності. Так, на початку експерименту майбутніх фахівців з власне компетентнісним рівнем досліджуваної якості зафіксовано 17,9%, після експерименту цей відсоток зріс до 33,7. Натомість зменшилася частина студентів з фрагментарним рівнем – з 17,2% до 8,9%. Стереотипний рівень професійної компетентності щодо означеної діяльності на початку експерименту виявляли 64,9% опитуваних, наприкінці експерименту – 57,4%. У контрольних групах динаміка досліджуваної професійної компетентності виявилася наступною: респондентів з компетентісним рівнем досліджуваної якості було 10,9%, стало 17,4%; із стереотипним – було 65,9%, стало 65,5%; із фрагментарним – було 23,2%, стало 17,1%. Одержані результати підтвердили ефективність розробленої методики.

Матеріали III розділу дисертаційного дослідження висвітлені в публікаціях [159, 160, 164, 165, 166, 236].

ВИСНОВКИ

1. Методологічними засадами підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в педагогічному процесі, як засвідчили результати дослідження, можуть стати *культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований і компетентнісний* підходи до освітнього процесу.

Професійну компетентність майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами тлумачимо як сформовану в процесі фахової підготовки особистісну якість, що характеризується інтегрованим поєднанням аксіологічного, когнітивного, конативного, акмеологічного компонентів і визначає здатність суб'єкта праці організовувати в школі I ступеня навчально-виховну роботу з широким залученням народного музичного мистецтва у відповідності з покладеними на нього освітньо-виховними функціями.

2. Результати дослідження засвідчили, що індикаторами визначення професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами можуть стати емоційно-ціннісний, інтелектуальний, функціональний, творчо-рефлексивний критерії, за допомогою яких діагностуються фрагментарний, стереотипний, власне компетентнісний рівні професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами.

3. Виокремлені та обґрунтовані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями: етнізація змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; забезпечення готовності студентів до художньо-педагогічної інтерпретації творів музичного фольклору; реалізація компетентнісного підходу до фахової освіти майбутніх учителів початкових класів у процесі музично-фольклорної підготовки. Зазначені педагогічні умови складають основу побудови організаційно-педагогічної моделі підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності (знансво-мотиваційний, інтерпретаційно-творчий, операційно-діяльнісний етапи).

4. Розроблена, обґрунтована та експериментально перевірена методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями, що передбачає поетапну організацію процесу засвоєння студентами змісту професійної підготовки в спеціально створеному педа-

гогічному середовищі протягом усього періоду навчання у ВНЗ. Цей процес є послідовністю знаннєво-мотиваційного, інтерпретаційно-творчого, операційно-діяльнісного етапів, кожен з яких супроводжується доцільною реалізацією означених педагогічних умов, а також передбачає використання педагогічно доцільних форм, методів, прийомів, технологій роботи зі студентами, спрямованих на формування в них професійної компетентності щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з молодшими школярами. Робота на всіх трьох етапах підготовки організовується в двох площинах: власне професійній, яка проектує формування професійних компетентностей майбутніх педагогів щодо означеної діяльності та мистецькій, що орієнтована на формування у них художньо-естетичних компетентностей.

На *знаннєво-мотиваційному етапі* закладається теоретичний фундамент майбутньої педагогічної діяльності, здійснюється формування ціннісно-орієнтувальної основи використання отриманих знань на практиці. Робота на етапі передбачає організацію власне навчальної діяльності студентів, спрямованої на набуття необхідної теоретичної інформації (застосовувалися пояснювально-ілюстративні, інструктивно-репродуктивні методи навчання, метод вправ, інтерактивні технології; технології розвитку критичного мислення, створення ситуацій успіху), на удосконалення навичок художнього сприймання народної пісні та рефлексії (створення ситуацій мистецького сприймання й оцінки творів музичного фольклору, використання методу емоційного впливу, збагачення емоційно-чуттєвих реакцій під час сприймання народного музичного мистецтва, організація творчо-рефлексивної діяльності в процесі спілкування з музичним твором).

Формування в студентів здатності творчо оперувати засобами музичного фольклору, проектувати можливості їх використання в майбутній професійній діяльності – основна мета *інтерпретаційно-творчого етапу* підготовки. Вона реалізовується в процесі квазіпрофесійної діяльності студентів засобами активних методів професійно орієнтованого навчання, технологій генерування професійно зорієнтованих ідей, технологій розвитку творчих здібностей особистості педагога; виховних технологій колективної творчої діяльності (власне професійна підготовка), а також через широке застосування інтерпретаційних методів і технологій роботи;

методів культивування художньо-педагогічної емпатії; інтегративних технологій; методів стимулювання музичної діяльності (мистецька підготовка).

Трансформація предмета навчання (музичного фольклору) в засіб педагогічної праці завершується *операційно-діяльнісним етапом* підготовки. Він спрямовується на формування в студентів здатності виконувати професійні завдання і функції в умовах, близьких до реальних. Згідно з поставленими цілями зміст роботи на етапі становить навчально-професійна діяльність студентів, що реалізовується в безпосередній педагогічній діяльності, або ж у ситуаціях, максимально наближених до неї. Пріоритетними у роботі зі студентами на етапі є конструювання та проведення уроків, позакласних виховних заходів із широким застосуванням пісенного фольклору, створення мистецько-педагогічних проєктів, курсове, дипломне проєктування, написання наукових статей, участь у науково-практичних конференціях (власне професійна підготовка); театралізації, драматизації, художнє виконання народних пісень, гра на музичних інструментах (мистецька підготовка).

Аналіз одержаних у процесі контрольного експерименту результатів виявив позитивну динаміку сформованості професійної компетентності майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями (зріс відсоток студентів з власне компетентнісним рівнем з 17,9 до 33,7, натомість зменшилася кількість студентів з фрагментарним рівнем – з 17,2% до 8,9%), що свідчить про ефективність розробленої методики. Таким чином, мети дослідження досягнуто, гіпотезу підтверджено, завдання виконано.

Проведене нами дослідження, звісно, не претендує на вичерпне розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в освітньому процесі школи I ступеня. Подальшого вивчення потребують форми і методи музично-виховної роботи вчителя початкових класів щодо організації художнього спілкування молодших школярів з творами народного музичного мистецтва; шляхи підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності на основі використання музичного фольклору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулгалимов Г. Л. Модель готовности современного учителя к профессиональной деятельности / Г. Л. Абдулгалимов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 5. – С. 5-10.
2. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учебн. для студ. высших пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
3. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
4. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Абрамян. – Київ : Лібра, 1996. – 224 с.
5. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская ; АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1980. – 336 с.
6. Авдієвський А. Т. Формувати особистість на ґрунті національно-культурного відродження / А. Т. Авдієвський, І. М. Гадалова // Мистецтво у школі : зб. ст. / упор. І. М. Гадалова. – К. : Обрій, 1996. – Вип. 1. – С. 61-62.
7. Агейкіна-Старченко Т. В. Професійна компетентність вчителів мистецьких дисциплін : навчально-методичний посібник / Т. В. Агейкіна-Старченко ; заг. ред. В. І. Ковальчука. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2010. – 160 с.
8. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія / О. В. Акімова. – Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2007. – 352 с.
9. Аліксійчук О. С. Морально-естетичне виховання учнів початкових класів засобами української народної музики / Олена Станіславівна Аліксійчук ; Кам'янець-Подільський держ. ун-т. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський держ. ун-т, 2004. – 123 с.

10. Альтшуллер Г. Найти идею : введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач / Генрих Альтшуллер. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 400 с.
11. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. - Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
12. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
13. Андриющенко В. П. Теория и практика подготовки учителей к музыкально-эстетической деятельности : учебно-метод. пособие / В. П. Андриющенко ; МОН Украины, МОН АРК, РВУЗ “КГУ”. – Ялта : РИО КГУ, 2008. – 112 с.
14. Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей детей : учеб. пособ. / В. П. Анисимов. – Москва : ГИЦ ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
15. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
16. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
17. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
18. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия ; Смысл, 2007. – 528 с.
19. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании : к освоению компетентностного подхода / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
20. Бакай С. Ю. Музично-педагогічні ідеї та просвітницька діяльність Г. С. Сковороди на Слобожанщині : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Світлана Юрійвна Бакай ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 19 с.

21. Балл Г. Гуманізація освіти в контексті сучасності : психолого-педагогічні орієнтири / Г. Балл // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3, ч. 3. – С. 21-34.
22. Балл Г. О. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / Г. О. Балл [та ін.] ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Хмельницький : Універ, 2001. – 329 с.
23. Бейзеров В. Педагогічні умови художньо-творчого виховання дітей молодшого шкільного віку засобами традиційних форм українського музикування у позашкільний час / В. Бейзеров // Рідна школа. – 2006. – № 2. – С. 18-20.
24. Бельська Л. Л. Моральне виховання молодших школярів засобами українського фольклору у позашкільних навчальних закладах : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Л. Л. Бельська ; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань, 2012. – 20 с.
25. Береза Р. П. Формування національної самосвідомості студентів мистецько-педагогічних спеціальностей засобами театралізації народних свят : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Р. П. Береза ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2001. – 20 с.
26. Березюк О. С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Олена Станіславівна Березюк ; АПН України, Інститут педагогіки. – К., 1995. – 183 с.
27. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : учебно-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высшая школа, 1989. – 144 с.
28. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 92 с.

29. Бех І. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід : теоретико-методологічні засади : навч.-метод. посібник. – 280 с.
30. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5-14.
31. Бех І. Принципи сучасної освіти / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. — 2005. – № 4. – С. 5-27.
32. Беленька Г. Формування базової професійної компетентності вихователів у процесі університетської освіти / Г. Беленька // Актуальні проблеми дошкільної освіти : теорія і практика : навчальний посібник / за заг. ред. С. О. Нікітчиної. – К. : Слово, 2014. – С. 128-176.
33. Бисикало С. К. Український фольклор : критичні матеріали : навч. пос. / С. К. Бисикало, Ф. М. Борщевський. – К. : Вища школа, 1978. – 282 с.
34. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 45-50.
35. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні / Н. М. Бібік // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408.
36. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / І. М. Богданова. – К., 2003. – 38 с.
37. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. Божович ; Акад. пед. наук СССР. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
38. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7-13.

39. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – К. : Компас, 1997. – 64 с.
40. Бондар В. Управління формуванням професійної компетентності вчителя / В. Бондар, І. Шапошнікова // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9, № 2. – С. 20-27.
41. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д., 2000. – 351 с.
42. Борисов В. Н. Психологическая подготовка к педагогической деятельности : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. Н. Борисов, О. Г. Ковалев, С. А. Лузгин, А. И. Ушатиков. – М. : Академия, 2002. – 144 с.
43. Боришевський М. Й. Духовність як детермінанта процесу соціалізації особистості / М. Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – К., 2010. – Т. XII, ч. 3. – С. 52-59.
44. Брилін Б. А. Організація музичного дозвілля учнівської молоді як виховна проблема : монографія / Б. А. Брилін. – К., 2010. – 235 с.
45. Бурцева Ю. О. Статеве виховання молодших школярів засобами українського фольклору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Юлія Олександрівна Бурцева. – Луганськ, 2006. – 20 с.
46. Бутенко Л. В. Підготовка майбутніх учителів літератури до інтерпретації художніх творів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. В. Бутенко. – Луганськ, 2007. – 23 с.
47. Васюк О. В. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / О. Васюк, І. В. Сопівник. – К., 2010. – 600 с.

48. Васянович Г. П. Етнопедагогіка і морально-етичне виховання учнів : методичний посібник / Г. П. Васянович, П. І. Черніков. – Чернігів : Ред.-вид. відділ управління по пресі, 1994. – 22 с.
49. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
50. Ващенко Г. Народна пісня і етнопедагогіка України / Григорій Ващенко // Народна творчість та етнографія. – 2001. – № 1-2. – С. 30-36.
51. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
52. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
53. Вербицкий А. А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. – М., 2009. – № 4. – С. 73-85. – (Серия: Педагогика и психология). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-forma-kontekstnogo-obucheniya-i-kvaziprofessionalnoy-deyatelnosti-studentov>
54. Верховинець В. М. Весняночка : ігри з піснями для дітей дошк. віку / В. М. Верховинець. – 4-те вид. – К. : Муз. Україна, 1979. – 339 с.
55. Верховинець В. Теорія українського народного танцю / В. Верховинець. – 4-е вид., випр. і доп. – К. : Мистецтво, 1968. – 147 с.
56. Видолоб Н. О. Психолого-педагогічні умови формування української ментальності учнів основної школи (на матеріалі уроків української літератури) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Наталія Олексіївна Видолоб. – К., 2003. – 20 с.

57. Виноградова Н. А. Образовательные проекты в детском саду : пособие для воспитателей / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 208 с. – (Серия “Дошкольное воспитание и развитие”).
58. Виховання громадянина : психолого-педагогічний і народознавчий аспекти : навч.-метод. посіб. / П. Р. Ігнатенко, В. Л. Поплужний, Н. І. Косарева та ін. – К. : ІЗМН, 1997. – 250 с.
59. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. І. Вишневський. – 3-тє вид., доопрац. і доп. - К. : Знання, 2008. – 566 с.
60. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – 2-е вид. – К. : Каравела, 2007. – 400 с.
61. Вовк М. Народно-виконавська творчість у контексті розвитку музичної етнопедагогіки / М. Вовк // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент : збірник наукових праць. – К., 2010. – Вип. 5. – С. 51-62.
62. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – Москва : Академия, 1999. – 168 с.
63. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів / Т. Б. Волобуєва. – Х. : Основа, 2005. – 112 с. – (Бібліотека журналу “Управління школою” ; вып. 3(27)).
64. Воровка М. І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М. І. Воровка. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
65. Вороніна Г. Г. Дослідження психологічного впливу мистецтва на особистість через структури самосвідомості (самоактуалізації) людини / Г. Г. Вороніна // Духовність особистості : методологія, теорія і практика : збірник наукових праць / гол. редактор Г. П. Шевченко. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. – Вип. 1 (54). – С. 41-52.

66. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психолог. очерк / Л. С. Выготский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1967. – 93 с.
67. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под. ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
68. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. / Л. С. Выготский ; под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3: Проблемы развития психики. – 368 с.
69. Галузовий стандарт вищої освіти : освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010100 “Початкове навчання” / розроб. В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А. П. Каніщенко та ін. ; за заг. ред. В. І. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
70. Гегель Георг Вильгельм Фридрих. Лекции по эстетике : в 2 т. / Г. В. Гегель. – СПб. : Наука, 1999 . – Т. 1 / подгот. Ю. Н. Попов, А. П. Огурцов ; пер. Б. Г. Стоппнер, 1999. – 662 с. – (Слово о сущем).
71. Глузман Н. А. Поняття професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога / Н. А. Глузман, Н. В. Давкуш // Вища освіта України : тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К. : Гнозис, 2008. – Дод. 3, т. 2 (9). – С. 146-154.
72. Головань М. С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу / М. С. Головань // Проблеми сучасної педагогічної освіти : збірник статей. – Ялта : РВВ КГУ, 2014. – Вип. 44, ч. 3. – С. 79-88. – (Серія: Педагогіка і психологія).
73. Гончаренко С. Гуманізація і гуманітаризація освіти // С. Гончаренко, Ю. Мальований // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 2-7.
74. Гончаренко С. Гуманітаризація освіти як першооснова розбудови освітньої системи України : з доповіді на загальних зборах АПН України 23-24 листопада 1994 р. / С. Гончаренко // Освіта. – 1994. – 30 листопада. – С. 4-5.
75. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. ; Вінниця : Вінниця, 2008. – 278 с.

76. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
77. Горбунова В. В. Психологічні особливості розвитку етнічної свідомості в юнацькому віці / В. В. Горбунова // Педагогіка і психологія. - 2006. – № 1. – С. 46-56.
78. Грабович О. Думи як символічний код переказу культурних цінностей // Родовід. – 1993. – № 5. – С.30-36.
79. Гринчук І. Інноваційний підхід до організації слухання музики / І. Гринчук // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 4. – С. 13-15.
80. Грица С. Фольклор у просторі та часі / С. Грица. – Тернопіль : Астон, 2000. – 246 с.
81. Грицай М. С. Українська народнопоетична творчість / М. С. Грицай, В. Г. Бойко, Л. Ф. Дунаєвська. – К., 1983. – 357 с.
82. Грінченко Т. Д. Формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Тетяна Дмитрівна Грінченко ; Вінницький державний пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 20 с.
83. Гродзенская Н. Л. Слушание музыки в начальной школе (I-IVклассы) / Н. Л. Гродзенская. – М. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1962. – 88 с.
84. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, М. Бойченко та ін. ; ред. кол.: В. Кремень (гол.), В. Андрущенко, В. Луговий та ін. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 333 с. – (Серія “Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми”).
85. Гумилев Л. Н. Конец и вновь начало : популярные лекции по народоведению / Л. Н. Гумилев. – М. : Айрис-пресс, 2007. – 382 с. – (Библиотека истории и культуры).
86. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ та

- слухачів ін-тів післядипломної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : Планер, 2005. – 366 с.
87. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. І. Гуренко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2005. – 20 с.
 88. Гуріна А. В. Семантика музично-пісенного фольклору (на історіографічній базі досліджень XIX-XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.01 “Теорія та історія культури” / Алла Вікторівна Гуріна ; Харківська держ. академія культури. – Х., 2001. – 20 с.
 89. де Боно Э. Шесть шляп мышления : пер. с англ. / Эдвард де Боно ; гл. ред. В. Усманов ; пер. А. Захарченко. – СПб. : Питер Паблишинг, 1997. – 256 с. – (Серия “Тренировка ума”).
 90. Дей О. І. Народно-пісенні жанри / О. І. Дей . - К. : Музична Україна, 1977. – Вип. 1. – 108 с.
 91. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. О. Демченко ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2005. – 20 с.
 92. Дем’яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителів в Україні (XIX-перша третина XX ст.) / Н. М. Дем’яненко ; Ін-т змісту і методів навчання, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1998. – 323 с.
 93. Дем’янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Дем’янчук Олександр Никанорович ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К., 1995. – 37 с.
 94. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття) (затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада

- 1993 р. № 896) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>
95. Державна програма “Вчитель” (затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379) // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. – Х. : Основа, 2004. – Ч. 2. – С.5-34.
 96. Дзвінка Р. І. Естетичне виховання студентів педвузу засобами українського музичного фольклору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Роман Іванович Дзвінка ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К., 1995. – 24 с.
 97. Дитячий фольклор / редкол.: С. Д. Зубков, О. І. Дей (відповід. ред.), І. П. Березовський та ін. ; упор. Г. В. Довженок. – К. : Дніпро, 1986. – 304 с. – (Бібліотека української усної народної творчості).
 98. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
 99. Донець З. Ф. Культурознавчі основи забезпечення вищої гуманітарної освіти / З. Ф. Донець // Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, М. Бойченко та ін. ; ред. кол.: В. Кремень (гол.), В. Андрущенко, В. Луговий та ін. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 153-224. – (Серія “Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми”).
 100. Доронюк В. Д. Українська музична етнопедагогіка : монографія / В. Д. Доронюк, М. В. Вовк ; Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ : Плай, 2009. – 537 с.
 101. Дорошенко Т. В. Розвиток у молодших школярів навичок музичного сприймання / Т. В. Дорошенко // Мистецтво та освіта. – 1996. – № 1. – С. 13-17.
 102. Досаева Н. Р. Музыкальный фольклор в развитии эмоциональной сферы детей / Н. Р. Досаева // Искусство и образование. – 2008. – № 6. – С. 99-103.
 103. Дряпіка В. Педагогічна технологія навчання і виховання майбутніх учителів музики / В. Дряпіка // Наукові записки / ред. кол. С. П. Величко,

- В. І. Дряпіка, С. Г. Мельничук та ін. ; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – Вип. 39. – С. 6-11. – (Серія: Педагогічні науки).
104. Дряпіка В. І. Розкриваючи естетичні цінності українського народного мистецтва : кн. для вчителя / В. І. Дряпіка, Н. С. Савченко ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. – 151 с.
 105. Дубасенюк О. А. Дослідження професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Вісник Житомирського державного ун-ту ім. І. Франка. – 2000. – № 6. – С. 12-14.
 106. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі : типологія та технологія розв'язання : навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 270 с.
 107. Дудар О. О. Музичний фольклор Хмельницького Поділля (етномузикологічний та етносоціологічний аспекти дослідження) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознав. : спец. 17.00.03 “Музичне мистецтво” / Олена Олександрівна Дудар ; НАН України, Ін-т мистецтвознав., фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. – К., 2007. – 20 с.
 108. Духнович О. В. Народная педагогія / О. В. Духнович // Васюк О. В. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / О. Васюк, І. В. Сопівник. – К., 2010. – С. 212-217.
 109. Етнізація // Українська етнографія : журнал [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://etno.us.org.ua/blog/glossary/47.html>
 110. Євтух М. Болонський процес : стратегічні цілі й тактика реалізації / М. Євтух // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8, № 3-4. – С. 181-185.
 111. Жванія Т. В. Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних

- наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Т. В. Жванія ; Харківський нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2012. – 19 с.
112. Жорнова О. І. Теоретико-методологічні засади формування культуротворчості студентів університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2007. – 40 с.
113. Жулинський М. Національний гуманітарний простір: проблеми і перспективи / М. Жулинський // Слово і час. – 2006. – № 6. – С. 3-6.
114. Завальнюк А. Микола Леонтович : дослідження, документи, листи : до 125-ї річниці від дня народження / А. Завальнюк. – Вінниця : Поділля-2000, 2002. – 256 с.
115. Загальна психологія / за заг. ред. С. Д. Максименка. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.
116. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. для студ. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
117. Запорожец А. В. Восприятие и действие : сборник научных трудов / под ред. А. В. Запорожца ; А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко. – М. : Просвещение, 1967. – 323 .
118. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Рута, 2006. – 320 с.
119. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход : учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 211 с.
120. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

121. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов пед. и психол. спец. / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
122. Зімовін О. І. Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять / О. І. Зімовін, Є. В. Заїка // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – 2014. – Вип. 47. – С. 65-71. – (Серія: Психологія).
123. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
124. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : [б. в.], 2003. – С. 15-38.
125. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. ; Глухів : ГДПУ, 2005. – С. 10-18.
126. Иванов Д. О. Компетентностный подход в образовании : проблемы, понятия, инструментарий : учеб.-метод. Пособие / Д. О. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколов ; под ред. Е. Н. Обухова. – М. : АПКи ПРО, 2003. – 101 с.
127. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : [учебное пос. для психологов, психофизиологов, педагогов, студ. фак. психологии и пед. учебн. заведений] / Е.П. Ильин. – Питер : СПб, 2000. – 512 с.
128. Іваницький А. І. Український музичний фольклор : підручник для вищих учбових закладів / А. І. Іваницький. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 320 с.
129. Иванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі

- післядипломної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106-110.
130. Іваньо І. В. Григорій Сковорода і народна пісня / І. В. Іваньо // Народна творчість та етнографія. – 1965. – № 1. – С. 81-90.
 131. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабалевский // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1-3 классы. – М., 1985.
 132. Каган М. С. Человеческая деятельность / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
 133. Каплинский В. В. Формирование коммуникативных умений будущего учителя на основе проблемных педагогических ситуаций : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Каплинский. – К., 1993. – 164 с.
 134. Карамушка Л. М. Види інтерактивних технік та особливості їх застосування у підготовці менеджерів та працівників організацій / Л. М. Карамушка, М. П. Малигіна // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Т. 1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія, ч. 6. – С. 275-284.
 135. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
 136. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. С. Кириленко. – К. : Либідь, 2007. – 254 с.
 137. Кириченко-Стасюк Л. П. Соціокультурне виховання учнів початкової школи засобами українського фольклору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Лариса Петрівна Кириченко-Стасюк. – Луганськ, 2006. – 20 с.

138. Кирчів Р. Фольклор / Р. Кирчів, В. Коваль // Етнографія України : навчальний посібник / за ред. С. А. Макарчука. – 2-е вид., переробл. і доповн. – Львів : Світ, 2004. – С. 407-430.
139. Кіт Г. Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів : навчально-методичний посібник для студентів педагогічних закладів освіти (спеціальність “Початкове навчання”) / Г. Г. Кіт. – Вінниця : Едельвейс і К, 2007. – 222 с.
140. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.
141. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с. – (Серия “Педагогика и психология” ; № 6).
142. Клепар М. Український музичний фольклор як засіб морального виховання підростаючого покоління / М. Клепар // Гірська школа Українських Карпат : науково-методичний журнал. – 2010-2011. – № 6-7. – С. 180-183.
143. Клепіков О. І. Основи творчості особи : навч. посібник для студ. вузів. / О. І. Клепіков, І. Т. Кучерявий. – К. : Вища школа, 1996. – 295 с.
144. Кловак Г. Т. Традиції української етнопедагогіки як фактор формування національної самосвідомості молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Галина Тихонівна Кловак ; Київський ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 1996. – 198 с.
145. Коваль Г. Моделювання естетичного світу в календарно-обрядовій творчості / Г. Коваль // Вісник Львів. ун-ту. – 2010. – Вип. 43. – С. 101-106. – (Серія філологічна).
146. Коваль Л. Г. Виховання почуття прекрасного : методичний посібник. – Радянська школа. – К., 1983. – 120 с.
147. Коваль Т. В. Використання музичного фольклору у роботі з молодшими школярами на засадах педагогічних ідей В. Верховинця / Т. В. Коваль // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті

- європейських освітніх стратегій : зб. наук. праць / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2013. – С. 275-280.
148. Коваль Т. В. Використання фольклорно-етнографічних традицій у вихованні національної самосвідомості майбутніх учителів початкових класів і музики / Т. В. Коваль // Вісник Черкаського університету / гол. ред. В. В. Масненко. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006. – Вип. 81. – С. 65-69. – (Серія “Педагогічні науки”).
 149. Коваль Т. В. Виховний аспект етнотрадицій українського народу / Т. В. Коваль // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Київ-Вінниця : Вінниця, 2007. – Вип. 14. – С. 35-38.
 150. Коваль Т. В. Естетичне виховання майбутніх учителів на прикладах народних дум та історичних пісень / Т. В. Коваль // Проблеми модернізації навчально-виховного процесу : науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Ушинського. – Одеса, 2007. – С. 238-242.
 151. Коваль Т. В. Кобзарство в музичній культурі українського народу / Т. В. Коваль // Наукові записки : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / [за ред. Г. С. Тарасенко, Л. В. Любчак та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет підготовки вчителів початкових класів. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – Вип. 5. – С. 84-86. – (Серія “Початкове навчання”).
 152. Коваль Т. В. Морально-естетичне виховання молоді засобами музичного фольклору / Т. В. Коваль // Сучасні вимоги до виховної діяльності вчителя початкових класів : матеріали III регіональної науково-практичної конференції / [гол. ред. М. Х. Комісарчук] ; Вінницький державний

- педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Глухівський державний педагогічний університет, Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського. – Бар : БГПК ім. М. Грушевського, 2006. – С. 236-238.
153. Коваль Т. В. Народне музичне мистецтво як засіб професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів / Т. В. Коваль // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. наук. праць / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2012. – С. 366-369.
154. Коваль Т. В. Організація музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору : програма спецкурсу для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня “спеціаліст” галузі знань “Педагогічна освіта”, напрям підготовки “Початкова освіта” / Т. В. Коваль ; ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2014. – 24 с.
155. Коваль Т. В. Педагогічна доцільність використання фольклору в музичному вихованні школярів / Т. В. Коваль // Наукові записки : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / [за ред. Г. С. Тарасенко, Л. В. Любчак та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет підготовки вчителів початкових класів. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2006. – Вип. 4. – С. 56-59. – (Серія “Початкове навчання”).
156. Коваль Т. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи / Т. В. Коваль // Вісник Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. – 2013. – Вип. XLVI. – С. 27-33. – (Серія “Педагогіка”).
157. Коваль Т. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у контексті парадигмального оновлення сучасної освіти / Т. В. Коваль // Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх

- фахівців початкової і дошкільної освіти : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2013. – Вип 1. – С. 135-142.
158. Коваль Т. В. Реализация воспитательного потенциала народной песни в украинской этнопедагогике / Т. В. Коваль // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна : навуковы часопіс / гал. рэд. В. В. Валетаў. – Мазыр : УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2014. – С. 77-82.
159. Коваль Т. В. Роль музичного фольклору в професійному становленні майбутніх учителів початкових класів / Т. В. Коваль // Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів (15-17 листопада 2011 р.) – Вінниця, 2011. – С. 167-169.
160. Коваль Т. В. Структура професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів щодо використання музичного фольклору в освітньому процесі / Т. В. Коваль // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” : [зб. наукових праць]. – К. : Гнозис, 2015. – Додаток до вип. 35, т. IX (60): тематичний випуск “Вища освіта”. – С. 375-382.
161. Коваль Т. В. Сухомлинський про роль народної пісні у вихованні школярів / Т. В. Коваль // Актуальні проблеми вивчення педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського : збірник наукових праць за матеріалами Міжнародного науково-практичного семінару (м. Коломия, 26-27 вересня 2013 р.) / [ред. кол.: І. Д. Бех, Г. С. Тарасенко, О. І. Поясик та ін.] ; ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”, Коломийський інститут, Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. – Івано-Франківськ : НАІР, 2013. – С. 39-43.
162. Коваль Т. В. Український фольклор як засіб формування музичної культури майбутніх учителів початкової школи / Т. В. Коваль // Наукові записки: збірник наукових статей Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського / гол. ред. М. І. Сметанський. –

- Вінниця : Діло, 2005. – Вип. 15. – С. 26-27. – (Серія “Педагогіка і психологія”).
163. Коваль Т. В. Формування музичної культури молодших школярів у навчально-виховному процесі / Т. В. Коваль // Наукові записки : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / [за ред. Г. С. Тарасенко, Л. В. Любчак та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет підготовки вчителів початкових класів. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2005. – Вип. 3. – С. 19-24. – (Серія “Початкове навчання”).
 164. Коваль Т. В. Формування національної самосвідомості майбутніх учителів початкових класів на музичних пісенно-обрядових традиціях Поділля / Т. В. Коваль // Сучасні вимоги до виховної діяльності вчителя початкових класів : матеріали регіональної науково-практичної конференції / [гол. ред. М. Х. Комісарчук] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Глухівський державний педагогічний університет, Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського. – Бар : БГПК ім. М. Грушевського, 2005. – С. 32-35.
 165. Коваль Т. В. Використання народнопісенної спадщини Миколи Леонтовича у мистецькій підготовці майбутніх учителів початкових класів / Т. В. Коваль // Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць / ред. кол.: Л. Д. Березівська, М. С. Вашуленко, Л. П. Величко та ін. ; Кам'янець-Подільський національний університет ім. О. Огієнка. – Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2012. – Вип. 12. – С. 357-361.
 166. Коваль Т. В. Організація музично-театральної діяльності молодших школярів на засадах пісенного фольклору / Т. В. Коваль // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. наук. праць / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2014. – С. 248-253.
 167. Колесса Ф. Українська усна словесність : загальний огляд і вибір творів / Ф. Колесса. – Львів, 1938. – 644 с.

168. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. М. Колодько ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 24 с.
169. Кон И. С. В поисках себя : личность и её самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 336 с.
170. Кононенко П. П. Українознавство : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / П. П. Кононенко ; НДІ українознавства. – К. : Міленіум, 2006. – 870 с.
171. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (затверджено наказом МОН № 998 від 31.12.2004 р.) // Освіта. – 2005. – 12-19 січ.
172. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (наказ МОН України № 151/11 від 25.02.2004 р.) // Інформаційний збірник МОН України. – 2004. – № 10. – С. 4-9.
173. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; за ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
174. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача / О. Г. Костюк. – К. : Наукова думка, 1965. – 123 с.
175. Котик І. О. Практикум із діагностики мотиваційної сфери особистості : навчально-методичний посібник / І. О. Котик. – Вінниця, 2008. – 171 с.
176. Котляревская Е. И. Вариативный потенциал музыкального произведения : культурологический аспект интерпретирования : дисс. ... канд. искусствоведения : 17.00.03 / Е. И. Котляревская. – К., 1996. – 196 с.
177. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Коломієць Алла Миколаївна ; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 42 с.

178. Крамська С. Г. Педагогічні засади використання пісенно-обрядового фольклору в процесі підготовки вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Методика викладання музики та методика музичного виховання” / С. Г. Крамська. – К., 1998. – 16 с.
179. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті : сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2 (51). – С. 17-30.
180. Кримський С. Б. Архетип української культури / С. Б. Кримський // Вісник НАНУ. – 1998. – № 7-8. – С. 74-87.
181. Крицький В. М. Формування уміння художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / В. М. Крицький. – К., 1999. – 22 с.
182. Кузь В. Г. Українська козацька педагогіка і духовність / В. Г. Кузь [та ін.] ; ред. Ю. Руденко. – Умань, 1995. – 116 с.
183. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. Кузьмина, А. Реан. – СПб. : Питер, 1993. – 302 с.
184. Курлянд З. Н. Становлення позитивної “Я-концепції” майбутнього вчителя : [моногр.] / З. Н. Курлянд. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. – 163 с.
185. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (українська література)” / Ольга Миколаївна Куцевол ; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 44 с.
186. Лановик М. Українська усна народна творчість : підручник / М. Лановик, З. Лановик. – К. : Знання-Прес, 2001. – 591 с.
187. Леврінц М. І. Формування мотивації до професійної педагогічної діяльності майбутніх фахівців іноземних мов в Угорщині : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика

- професійної освіти / М. І. Леврінц ; Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 22 с.
188. Ледняк Ю. В. Педагогічний потенціал фольклору східного регіону України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Юлія Владленівна Ледняк. – Луганськ, 2002. – 20 с.
 189. Лелюх С. В. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников / С. В. Лелюх, Т. А. Сидорчук, Н. Н. Хоменко. – Ульяновск : УИПКПРО, 2003. – 239 с.
 190. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
 191. Лернер П. Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів / П. Лернер // Завуч. – 2003. – № 7. – С. 6-10.
 192. Лисакова І. В. Художня емпатія як чинник формування професіоналізму в майбутнього музиканта-педагога / І. В. Лисакова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Бердянськ : БДПУ, 2006. – № 2. – С. 104-110. – (Серія: Педагогічні науки).
 193. Лисенко Н. В. Етнопедагогіка дитинства : навчально-методичний посібник для студ. вищ. навч. закладів / Н. В. Лисенко ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. – К. : Слово, 2011. – 720 с.
 194. Литвиненко С. А. Соціально-педагогічна підготовка майбутнього вчителя : монографія / С. А. Литвиненко. – Одеса : Черкасов М. П. ; Рівне : РДГУ, 2004. – 302 с.
 195. Лобова О. Національне та інтеркультурне виховання молодших школярів на уроках музичного виховання / Ольга Лобова // Початкова школа. – 2013. – № 4. – С. 11-14.
 196. Лозниця В. С. Метод проектів і виховання через дію : метод Дьюї / В. С. Лозниця // Лозниця В. С. Психологія і педагогіка / В. С. Лозниця. – К., 1999. – С. 213-214.

197. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу / О. Локшина // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 16-21.
198. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні // Педагогіка і психологія : вісник АПН України. – № 2(63), 2009. – С. 13-25.
199. Луговий В. І. Компетентності та компетенції : поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології”. – К. : Гнозис, 2009. – С. 8-14.
200. Луговий В. І. Ціннісні компетентності – невід’ємна складова підготовки фахівців з вищою освітою в умовах євроінтеграції / В. І. Луговий // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (26-28 листопада 2009 р.) : в 2-х т. – К. : Гнозис, 2009. – Том 1. – С. 393-401.
201. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / А. О. Лукашенко ; Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2006. – 24 с.
202. Лутай В. С. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики / В. С. Лутай // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 33-36.
203. Ляшенко О. Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. Д. Ляшенко ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.
204. Мазепа В. І. Художня творчість як пізнання / В. І. Мазепа. – К. : Наукова думка, 1974. – 213 с.

205. Майборода Г. Я. Соціально-педагогічний потенціал українських народних обрядів у системі формування морально-духовних цінностей особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 ; 13.00.01 / Галина Яківна Майборода ; Київський ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 1996. – 23 с.
206. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко ; сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. С. Невская. – М. : ИТРК, 2003. – 736 с.
207. Макарова Л. Г. Психологічні особливості сприймання музичних творів молодшими школярами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Л. Г. Макарова. – К., 2005. – 20 с.
208. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Д. Максименко ; за заг. ред. С. Д. Максименка. – 2-е вид., перероб. та доп. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 704 с.
209. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 312 с.
210. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
211. Мартинова Т. Є. Вплив кобзарства на формування національної самосвідомості українців : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.12 “Українознавство” / Тетяна Євгенівна Мартинова ; Київ. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 1999. – 18 с.
212. Марчун О. В. Поетика української народної колискової пісні : мотиви, функції, образи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філолог. наук : спец. 10.01.07 “Фольклористика” / Оксана Володимирівна Марчун. – Київ, 2005. – 16 с.
213. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы : [Основы гуманистической психологии] / А. Маслоу ; пер. с англ. Г. А. Балл, А. П. Попогребский ; научн. ред. Г. А. Балл, А. Н. Киричук, Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 425 с. – (Серия “Золотой фонд мировой психологии”).

214. Масол Л. М. Діагностика і оцінювання художньо-освітніх результатів учнів старшої школи / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2006. - № 3. – С. 8-10.
215. Масол Л. М. Школа культури виховує людину, яка мислить і прагне творити / Л. М. Масол // Поч. школа. – 2001. – № 4. – С. 42-44.
216. Матвієнко Н. Колискова – пісня матері / Н. Матвієнко // Початкова школа. – 1994. – № 1. – С. 5-7.
217. Матвієнко О. В. Організація педагогічної практики з виховної роботи у початковій школі / О. В. Матвієнко ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – К. : Стилос, 2003. – 124 с.
218. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников : автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. психолог. наук : спец. 19.00.07 “Педагогическая психология”. – М., 2000. – 52 с.
219. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 254 с.
220. Мельник Н. Г. Етико-естетичні засади української соціально-побутової пісні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філолог. наук : спец. 10.01.07 “Фольклористика” / Наталя Георгіївна Мельник. – Київ, 2001. – 13 с.
221. Мельник-Гнатишин О. Філософія Григорія Сковороди і концепція музичного мислення українського музикознавства [Електронний ресурс] / О. Мельник-Гнатишин. – Режим доступу : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16938/31-Melnik.pdf>
222. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна та ін. – Х. : Веста ; Ранок, 2006. – 256 с.
223. Миропольская Н. Е. Развитие эстетической активности в процессе воспитания театральной культуры школьников : пособие для учителей / Н. Е. Миропольская ; под ред. В. Г. Бутенко. – К. : Вища школа, 1992. – 175 с.

224. Миропольська Н. Художня культура особистості / Н. Миропольська // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 3. – С. 40.
225. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
226. Мишанич О. Григорій Сковорода і усна народна творчість / О. Мишанич. – К. : Наукова думка, 1976. – 151 с.
227. Міхеєва Л. В. Формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями праці і професійного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Л. В. Міхеєва ; Хмельницький національний університет. – Хмельницький, 2005. – 223 с.
228. Моделирование педагогических ситуаций : проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
229. Мозгальова Н. Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики : монографія / Н. Г. Мозгальова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2011. – 486 с.
230. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1997. – 166 с.
231. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / Володимир Андрійович Мосіяшенко. – 2-ге вид., стереотип. – Суми : Університетська книга, 2008. – 174 с.
232. Москалець В. П. Психологія особистості : навчальний посібник / В. П. Москалець. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 263 с.
233. Музика : програми та поурочні методичні розробки для загальноосвітніх шкіл : 1-4 класи / авт. кол.: О. Ростовський, Р. Марченко, Л. Хлебникова, З. Бервецький. – К. : Перун, 2001. – 128 с.
234. Мурована Н. П. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті : автореф. дис. на

- здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06 “Теорія та методика управління освітою” / Н. П. Мурована. – К., 2008. – 20 с.
235. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия / Е. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 83 с.
236. Народнопісенний водограй : навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів напряму підготовки “Початкова освіта” та вчителів загальноосвітніх шкіл І ступеня / укладач: Т. В. Коваль. – Вінниця, 2014. – 110 с.
237. Нахлік Є. Пантелеймон Куліш : особистість, письменник, мислитель : наукова монографія : у двох томах / Є. Нахлік ; Міжнародний фонд Пантелеймона Куліша. – К. : Український письменник, 2007. – Том 1: Життя Пантелеймона Куліша : наукова біографія. – 463 с. – (Серія “Літературознавчі студії”, вип. 11/12).
238. Національна доктрина розвитку освіти (затверджена указом Президента України від 17 квітня 2002 р. 347/2002) // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. – Х. : Основа, 2004. – Ч. 1. – С.5-24.
239. Національний освітній глосарій : вища освіта / [авт.-уклад. І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін. ; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя]. – К. : Плеяди, 2011. – 100 с.
240. Нестеренко В. А. Національні відносини на Поділлі в 20-30-ті роки ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. Наук : спец. 07.00.01 / Нестеренко Валерій Анатолійович ; Чернівецький держ. ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці, 1998. – 16 с.
241. Нестерович Б. І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навчальний посібник / Б. І. Нестерович. – Вінниця : Данилюк В. Г., 2010. – 260 с.
242. Нестерович Б. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позакласної музично-виховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Б. І. Нестерович. – Вінниця, 2009. – 20 с.

243. Нечай С. Педагогічний потенціал музики як засіб природовідповідного і цілісного розвитку особистості / С. Нечай // Вища школа. – 2010. – № 7/8. – С. 86-95.
244. Ніколаї Г. Ю. Музичний фольклор у змісті підготовки вчителів : етнопедагогічний аспект / Г. Ю. Ніколаї // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал Сумського ДПУ ім. А. С. Макаренка. – Суми : Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – №7 (9). – С. 189-195.
245. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 5-14.
246. Олексюк О. Музична педагогіка : навчальний посібник / О. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
247. Олексюк О. М. Діагностика мистецької компетентності студентів : пошук методичного інструментарію / О. М. Олексюк // Вища освіта України. – 2010. – Том V (23), додаток 4: Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – С. 475-483.
248. Олексюк О. М. Компетентнісна мистецька освіта : пошук інноваційної моделі / О. М. Олексюк // Інновации в образовании : материалы Международного Крымского педагогического конгресса (г. Ялта, 27-29 сентября 2010 г.). – Ялта, 2010. – С. 191-195.
249. Олійник О. І. Формування національної свідомості майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Олена Іванівна Олійник. – Луганськ, 2007. – 20 с.
250. Операйло С. Принципи добору змісту культурологічної педагогічної освіти / С. Операйло // Шлях освіти. – 2006. – № 2. – С. 13-16.

251. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія / В. Ф. Орлов ; заг. ред. І. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 276 с.
252. Орлов Ю. М. Потребность в достижении в учебной деятельности / Ю. М. Орлов // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза : проблемы оптимизации учебного процесса / сост. Ю. М. Орлов и др. – М. : Первый московский медицинский институт им. Н. М. Сеченова, 1976. – С. 26-46.
253. Осадча К. П. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів інформатики у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / К. П. Осадча ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 20 с.
254. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
255. Осипець Р. О. Формування національної самосвідомості майбутніх учителів засобами української народнопісенної культури / Р. О. Осипець. – К. : Магістр-S, 1999. – 207 с.
256. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема. / В. Д. Остроменский. – Киев : Муз. Украина, 1975. – 207 с.
257. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога : історичний і методологічний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2008. – 455 с.
258. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання : навчально-методичний посібник / О. М. Отич. – Полтава : Інтер Графіка, 2005. – 200 с.
259. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний

- аспекти : монографія / О. М. Отич ; за ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2007. – 752 с.
260. Отич О. М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. М. Отич ; АПН України, Ін-т пед. і психології проф. освіти АПН України. – К., 1997. – 18 с.
261. Отич О. М. Слухання музики в системі виховної діяльності В. О. Сухомлинського / О. М. Отич // Теорія і практика сучасного естетичного виховання у контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського : зб. наук. праць. – Полтава, 1998. – С. 66.
262. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 469 с.
263. Падалка Г. М. Естетична культура майбутніх вчителів та умови її формування / Г. М. Падалка // Вища і середня пед. освіта. – К., 1991. – Вип. 15. – С. 56-61.
264. Падалка Г. М. Музична педагогіка : курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / Г. М. Падалка ; за ред. В. Г. Бутенка. – Херсон : ХДПІ, 1995. – 104 с.
265. Падалка Г. Теорія і методика мистецької освіти : інноваційна проблематика / Г. Падалка // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. – К., 2010. – Вип. 5. – С. 68-82.
266. Паламарчук В. Тенденції розвитку інноваційних процесів у вищій освіті України у контексті Європейського вибору / В. Паламарчук, Л. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – № 1. – С. 39-43.
267. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

268. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
269. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
270. Педагогическая практика : учеб.-метод. пособие / Г. М. Коджаспирова, Л. В. Борикина, Н. И. Бостанджиева и др. ; под ред. Г. М. Коджаспировой, Л. В. Борикиной. – М. : Академия, 1998. – 144 с.
271. Педагогічна майстерність : підручник для пед. вузів / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
272. Педагогічна практика : навчально-методичний посібник / уклад. А. В. Іванченко, О. А. Дубасенюк, А. А. Сбруєва, О. Є. . – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – 126 с.
273. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / укл. Н. В. Гузій ; Ін-т змісту і методів навчання. – К. : ІЗМН, 2000. – 167 с.
274. Печерська Е. Роль кольорових уявлень молодших школярів у процесі сприймання музики / Е. Печерська, Т. Киреева // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 3. – С. 21-25.
275. Пилипчак М. Дитяче музичне виховання засобами традиційної народної пісні / М. Пилипчак // Українська музична газета. – 2009. – № 4, жовтень-грудень. – С. 1.
276. Побережна Л. Л. Розвиток естетичної культури студентів музично-педагогічних факультетів засобами української музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання музики і музичного виховання” / Лариса Леонідівна Побережна ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2001. – 19 с.

277. Подмазин С. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / С. И. Подмазин ; М-во образования и науки Украины ; Запорожский гос. ун-т. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
278. Полат Е. и др. Что такое проект? Типология проектов / Е.Полат // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2004. – №5-6. – С.10-17.
279. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (затверджене наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 року № 161) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>
280. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 64-70.
281. Пометун О. І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
282. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. – К., 2007. – 144 с.
283. Правдюк О. А. Українська музична фольклористика / Олександр Андрійович Правдюк ; АН УРСР, Ін-т мистецтвознав., фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського. – К. : Наукова думка, 1978. – 328 с.
284. Прикот О. Г. Стратегическое развитие образовательных систем и организаций на основе проектного менеджмента : учебно-методическое пособие / О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов. – СПб. : НИУ ВШЭ, 2011. – 148 с.
285. Проектна технологія // Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – С.148-162.

286. Прокопович Ф. Духовний регламент / Ф. Прокопович // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упор. О. О. Любар. – К. : Знання, 2003. – С. 114-122.
287. Пропп В. Я. Собрание трудов : поэтика фольклора / Владимир Яковлевич Пропп ; сост. А. Н. Мартынова. – М. : Лабиринт, 1998. – 352 с.
288. Процюк В. М. Підготовка майбутніх учителів музики до виховання у молодших школярів морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. М. Процюк. – Вінниця, 2007. – 19 с.
289. Процюк В. М. Проблеми фахової підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації / В. М. Процюк // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. – Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2014. – Вип. 704. – С. 153-159. – (Серія “Педагогіка та психологія”).
290. Психология и педагогика : учебное пособие / под редакцией А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.
291. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация : пер. с англ. / Дж. Равен ; [под общ. ред. В. И. Белопольского]. – М. : Когито-центр, 2002. – 396 с.
292. Ражников В. Г. Школа настроения – методика развития художественного сознания детей // Искусство в школе. – 1993. – № 1. – С. 10-11.
293. Реан А. А. Социальная педагогическая психология : учеб. пособие / А. Реан, Я. Коломинский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с. – (Мастера психологии).
294. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти : навчально-методичний посібник / Г. О. Балл, М. В. Бастун, О. Г. Видра та ін. ; за ред. В. В. Рибалки. – К. : ІПППО АПН України, 2005. – 298 с.

295. Романюк Л. В. Ціннісні орієнтації студентів: сутність, структура і психологічні механізми розвитку / Л. В. Романюк. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2004. – 188 с.
296. Росовецький С. Український фольклор : поняття, сутність, особливості / Станіслав Росовецький // Дивослово. – 2011. – № 9. – С. 46-52.
297. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навчально-методичний посібник. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
298. Росул Т. Педагогічна інтерпретація музичного образу в процесі підготовки майбутніх вчителів музики / Т. Росул // Науковий вісник Ужгородського національного університету / І. В. Козубовська (гол. ред.), О. П. Бартош, Т. К. Завгородня [та ін.] – Ужгород : Ужгородський національний університет, 2009. – С. 165-167. – (Серія “Педагогіка. Соціальна робота”).
299. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 592 с.
300. Руденко Ю. Концепція формування національної свідомості і самосвідомості особистості : проект // Освіта. – 1998. – № 67. – С. 4-5.
301. Рудницька О. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу / О. Рудницька // Початкова школа. – 2001. – № 5. – С. 40-43.
302. Рудницька О. П. Вчись цінувати прекрасне : естетична оцінка в музично-педагогічній практиці / О. П. Рудницька. – К. : Музична Україна, 2000. – 111 с.
303. Рудницька О. Педагогіка загальна і мистецька : навчальний посібник / О. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
304. Рудницька О. П. Мистецтво у розвитку культури майбутніх фахівців / О. П. Рудницька // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : [б. в.], 2003. – С. 61-67.

305. Рудницька О. П. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К. : ЕксОб, 2000. – 208 с.
306. Руснак І. Є. Думи та історичні пісні : тексти та їх інтерпретація : навч. посіб. / І. Є. Руснак. – Кіровоград : Степова Еллада, 1999. – 96 с.
307. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2-х кн. / С. Ф. Русова ; за ред. Є. І. Коваленко. – К. : Либідь, 1997. – Кн. 1. – С. 83-85.
308. Савченко Н. С. Підготовка вчителя до формування естетичних орієнтацій молодших школярів на цінності народного мистецтва (в умовах позакласної діяльності) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н. С. Савченко. – Луганськ, 2001. – 19 с.
309. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] / О. П. Савченко. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/
310. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : Цудзинівич Т. І. – 2007. – 204 с.
311. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1-4.
312. Садовенко С. Розвиток музичних здібностей засобами українського фольклору : навч.-метод. посіб. / С. Садовенко. – Київ : Шкільний світ, 2008. – 127 с.
313. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і технологія професійної освіти” / В. І. Саюк ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2007. – 22 с.
314. Северіна Т. М. Ціннісна детермінація особистісного самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.

- 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Северіна Тетяна Миколаївна ; Уманський державний пед. ун-т імені Павла Тичини. – Умань, 2012. – 20 с.
315. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
316. Семенець Л. М. Педагогічна компетентність викладача як умова формування професійної компетентності майбутнього вчителя / Л. М. Семенець // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2010. – Вип. 53. – С. 183-186.
317. Семенова М. В. Формування професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання / А. В. Семенова // Педагогіка вищої школи : навч. посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова ; за заг. ред. З. Н. Курлянд. – 3-є вид., переробл. і доп. – К. : Знання, 2007. – С. 432-488.
318. Семеног О. Український фольклор : навч. посіб. / О. Семеног. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2004. – 254 с.
319. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
320. Семко М. І. Основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів початкових класів / М. І. Семко // Наукові записки : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / за заг. ред. Г. С. Тарасенко ; ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – 2008. – Ч. 1. – С. 200-202. – (Серія: Початкове навчання).
321. Сивачук Н. Виховний потенціал українських народних колискових пісень / Н. Сивачук // Початкова школа. – 2006. – № 1. – С. 51-54.
322. Сироїд О. Пісні Григорія Сковороди в усній традиції середини ХІХ ст. / О. Сироїд // Переяславські Сковородинські студії. – 2011. – Вип. 1. – С. 97-105.
323. Сироткіна Ж. Є. Формування професійних умінь учителів початкових класів засобами взаємодії видів мистецтва / Ж. Є. Сироткіна //

- Педагогічний процес : теорія і практика : збірник наукових праць / ред. кол.: С. Сисоєва (гол. ред.), Г. Балл, О. Безпалько та ін. ; Київський ун-т ім. Бориса Грінченка, Благодійний фонд ім. Антона Макаренка. – К., 2003. – № 2. – С. 134-140.
324. Сисоєва С. О. Освіта і особистість у швидкозмінному світі / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : [б. в.], 2003. – С. 39-50.
325. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К. : Поліграф книга, 1996. – 406 с.
326. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики / С. О. Скворцова // Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е-журнал. – 2010. – Вип. 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://skvor.info/publications/articles/view.html?id>
327. Сковорода Г. Вибрані твори в українських перекладах / Г. Сковорода ; упоряд. Текстів Л. Ушкалова. – Х. : Веста : Ранок, 2003. – 144 с. (Сер. “Програма з літератури”).
328. Сластенин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
329. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
330. Слюсаренко О. Кваліфікаційна критеріальність компетентності : понятійно-методологічні аспекти / О. Слюсаренко // Філософія освіти : науковий часопис. – 2009. – № 1-2 (8). – С. 287-299.
331. Сметанський М. І. Ціннісні орієнтації сучасних концепцій виховання / М. І. Сметанський // Педагогічні науки : збірник наук. праць / гол. ред. Є. С. Барбіна. – Херсон : ХДУ, 2009. – С. 40-46.

332. Смоляк О. С. Український дитячий музичний фольклор : підруч.-хрестоматія для викл. та учнів / О. С. Смоляк. – Т. : Лілея, 1998. – Вип. 1. – 78 с.
333. Смысл и гуманитарное знание [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://hpsy.ru/public/x2879.htm>
334. Сокіл Г. В. Обхідні календарно-обрядові пісні українців: структурно-семантичний та естетичний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.07 “Фольклористика” / Галина Василівна Сокіл ; Львів. нац. ун-т ім. І.Франка. – Л., 2003. – 20 с.
335. Соломаха С. О. Педагогічний потенціал театрального мистецтва / С. О. Соломаха // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С. 120-136.
336. Сорокопуд Ю. В. Педагогіка вищої школи / Юнна Валерьевна Сорокопуд. – Ростов н/Д. : Феникс, 2011. – 541 с.
337. Старченко К. М. Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників / К. М. Старченко, Г. Л. Васильєва // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – № 1. – С. 52-57.
338. Стельмахович М. Українська народна педагогіка / М. Стельмахович // Стельмахович М. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. / М. Стельмахович ; упор. Л. Калуська, В. Ковтун, М. Ходак ; за ред. Л. Калуської. – Івано-Франківськ ; Коломия : Вік, 2012. – Т. 2: Українська етнопедагогіка. – С. 121-354.
339. Степанишин Б. Українські народні думи / Б. Степанишин // Укр мова і літ. в шк. – 2000. – № 6. – С. 24-26.
340. Сторожук А. І. Музичний фольклор Східного Поділля : історичний аспект творення, регіональні особливості природи народного співу : [навч.-метод. посібник] / Антоніна Іванівна Сторожук. – [Вінниця] : [МЕД], 2007. – 608 с.
341. Стрельніков В. Компоненти професійної компетентності викладача вищої школи / В. Стрельніков // Гуманітарний вісник Державного вищого

- навчального закладу “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди”. – 2013. – Вип. 28, т. 1. – С. 278-285.
342. Ступак Ю. П. Виховне значення українського фольклору / Ю. П. Ступак. – К., 1960. – 31 с.
343. Сумцов М. Ф. Вага і краса української народної поезії / М. Ф. Сумцов. – Харків : Печ. дело, 1910. – 31 с.
344. Сухомлинська О. Патріотизм як цінність : погляд на історію і сьогодення / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2010. – № 2. – С. 10-14.
345. Сухомлинский В. А. О педагогической культуре / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский В. А. Избр. пед. соч. : в 3-х томах / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 3. – С. 204-216.
346. Сявавко Є. І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку : монографія / Є. І. Сявавко; відп. ред Ю. Г. Гошко ; Академія наук УРСР, державний музей етнографії та художнього промислу. – К. : Наукова думка, 1974. – 151 с.
347. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси : Вертикаль, 2006. – 308 с.
348. Тарасенко Г. С. До тополі, як до матері : створення у свідомості учнів етноприродного образу рідного краю / Г. С. Тарасенко // Відродження. – 1995. – № 2. – С. 3-6.
349. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
350. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер ; наук. ред. О. Пошетун. – К. : Плеяда, 2006. – 220 с.
351. Ткач Р. В. Психолого-педагогічні особливості використання фольклорно-ігрової діяльності на уроках у початкових класах / Р. В. Ткач // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – К. ; Запоріжжя, 1999. – Вип. 15. – С. 159-163.

352. Троцько Г. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г. В. Троцько ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 1995. – 241 с.
353. Трубачева С. Е. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі / С. Е. Трубачева // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 53-58.
354. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Т. І. Туркот. - К. : Кондор, 2011. – 628 с.
355. Уайтли Ф. Мотивация / Филипп Уайтли ; под ред. Н. М. Макаровой ; пер. с англ. И. И. Нагорной. – М. : Вильямс, 2003. – 160 с.
356. Українські народні пісні / АН УРСР, Ін-т мистецтвознав., фольклору та етнографії ; упоряд. М. М. Гордійчук [та ін.] ; ред. М. Т. Рильський. – К. : Вид-во АН УРСР, 1958. – 686 с.
357. Уланова С. І. Нариси історії європейської музичної освіти і виховання : від античності до початку XIX століття / С. І. Уланова. – К. : Знання України, 2002. – 326 с.
358. Усатенко Т. П. Українська національна школа: минуле і майбутнє : українознавчий вимір. – К. : Наукова думка, 2003. – 285 с.
359. Ушинський К. Д. Рідне слово / К. Д. Ушинський // Васюк О. В. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / О. Васюк, І. В. Сопівник. – К., 2010. – С. 256-263.
360. Федюкин В. К. Управление качеством процессов / В. К. Федюкин. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 202 с.
361. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2005. – С. 106-107.
362. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку XXI століття : монографія / ред.кол.: В. Кремень, В. Андрущенко, В. Луговий та

- ін.] ; Академія педагогічних наук України, Ін-т вищої освіти. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 352 с.
363. Фоменко К. І. Губристична мотивація в структурі спрямованості особистості студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / К. І. Фоменко ; Харківський нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2011. – 20 с.
364. Фролова К. Естетичний аспект народної пам’яті / К. Фролова // Фольклор і говори Наддніпрянщини : зб. наук. праць. – Дніпропетровськ, 1997. – С. 3-11.
365. Хай М. Музично-інструментальна культура українців : фольклорна традиція : [монографія] / Михайло Хай ; Нац. акад. наук України, Ін-т мистецтвознав., фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського, Нац. муз. акад. України ім. П. Чайковського. – Вид. 2-е, виправ. і допов. – К. ; Дрогобич : Коло, 2011. – 560 с.
366. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения : [пер. с англ.] / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – 238 с.
367. Хижна О. П. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. П. Хижна ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 41 с.
368. Хлебникова Л. Формування художньо-естетичної компетентності учнів засобами синтетичних мистецтв у процесі інтегрованої мистецької освіти / Л. Хлебникова // Початкова школа. – 2009. – № 6. – С. 39-45.
369. Ходанич Л. П. Виховні константи мистецтва : спроба систематизації / Л. П. Ходанич // Гуманіт. науки. – 2008. – № 2. – С. 160-166.

370. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти України. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
371. Хомич Л. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя / Л. Хомич // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 4. – С. 50-53.
372. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 42 с.
373. Хоружа Л. Етична компетентність сучасного вчителя / Л. Хоружа // Відкритий урок. – 2006. – № 5-6. – С. 51-57.
374. Хом’юк І. В. Формування вмінь самостійної роботи у майбутніх інженерів засобами ігрових форм : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Хом’юк Ірина Володимирівна ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2003. – 20 с.
375. Храмова В. М. До проблеми української ментальності / В. М. Храмова // Українська душа. – К., 1992. – С. 36-72.
376. Хрущ В. Українознавство в історії розвитку етнопедагогіки та національної школи / В. Хрущ // Українознавство у національній школі / за заг. ред. М. Стельмаховича // Стельмахович М. Вибрані педагогічні твори : у двох томах / М. Стельмахович ; упоряд.: Л. Калуська, В. Ковтун, М. Ходек ; за заг. ред. Л. Калуської. – Івано-Франківськ ; Коломия : Вік, 2011. – Т. 1: Українське національне виховання. – С. 216-242.
377. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с. – (Педагогическая мастерская).
378. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень : навчальний посібник / Г. С. Цехмістрова. – Київ : Слово, 2004. – 240 с.
379. Цукерман Г. А. Зачем детям учиться вместе? / Г. А. Цукерман. – М. : Знание, 1985. – 80 с.

380. Чебакова Ю. Г. Педагогічні умови формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ю. Г. Чебакова ; Національний технічний ун-т “Харківський політехнічний ін-т”. – Харків, 2011. – 230 с.
381. Чернилевский Д. В. Технология обучения в высшей школе : учебное издание / Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов ; под ред. Д. В. Чернилевского. – М. : Экспедитор, 1996. – 288 с.
382. Чехівський О.О. Ментальність українців і пісня // Дивослово. – 1996. – № 12. – С. 20-22.
383. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М. Г. Чобітько ; АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – К., 2007. – 43 с.
384. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности / В. Д. Шадриков // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. – 2006. – № 1. – С. 15-21. – (Серия: Психология).
385. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста : инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.
386. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учебн. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.
387. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : автореф. дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория

- и методика проф. образования” / Константин Владимирович Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
388. Шапошнікова І. М. Тенденції перебудови системи підготовки вчителя початкових класів / І. М. Шапошнікова // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Київ, 1-2 квітня 2004 р.). – К. : НПУ, 2004. – С. 77-80.
389. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічний аспект / В. І. Шахов. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 383 с.
390. Шахов В. І. Феномен виховання в контексті сучасних освітніх парадигм / В. І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету : зб. наук. праць. – 2008. – Вип. 25. – С. 5-11. – (Серія “Педагогіка і психологія”).
391. Швидка С. О. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами театрального мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Професійна педагогіка” / Світлана Олександрівна Швидка ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1996. – 19 с.
392. Шевченко А. М. Гендерне виховання молодших школярів засобами фольклору в умовах полікультурного регіону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / А. М. Шевченко ; Східноукраїн. нац. ун-т ім. В.Даля. – Луганськ, 2009. – 20 с.
393. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу : європейський вимір / Г. П. Шевченко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 121-130.
394. Шикирінська О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика

- професійної освіти” / Оксана Анатоліївна Шикирінська ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2013. – 20 с.
395. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи організації виховної роботи зі студентською молоддю : монографія / В. Є. Штифурак. – Вінниця : Діло, 2007. – 568 с.
396. Шугай М. А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Марія Анатоліївна Шугай. – Рівне, 2002. – 15 с.
397. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка : підручник / В. Д. Шульгіна ; Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. – К. : ДАКККиМ, 2005. – 272 с.
398. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования : статьи и лекции / П. Г. Щедровицкий. – Москва : Эксперимент, 1993. – 155 с.
399. Щербань П. М. Активні методи підготовки майбутніх учителів / П. М. Щербань. – Київ : Знання, 1988. – 48 с.
400. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / П. М. Щербань ; М-во освіти і науки України. – Київ : Вища школа, 2004. – 207 с.
401. Щербань П. М. Національне спрямування навчального процесу вищої школи / П. М. Щербань, П. М. Бобров // Проблеми освіти : науково-методичний збірник. / ред. кол.: І. О. Вакарчук, В. Д. Шинкарук, К. М. Левківський та ін. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – Вип. 54 (спецвипуск 2). – С. 9-13.
402. Щолокова О. Мистецька освіта у контексті сучасних наукових досліджень / О. Щолокова // Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Н. М. Чепурна (заступники голови) та ін. – Київ ; Черкаси : Черкаський ЦНТЕІ, 2007. – Вип. IV. – С. 12-16.

403. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О. П. Щолокова. – К., 1995. – 172 с.
404. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 1996. – 43 с.
405. Щолокова О. П. Сутність і термінологічна характеристика інтерпретаційного процесу в умовах художньо-педагогічної діяльності / О. П. Щолокова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – Вип. 2 (7). – С. 9-14. – (Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти).
406. Щолокова О. П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури : навчальний посібник / О. П. Щолокова. – К. : УДПУ, 1993. – 80 с.
407. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
408. Етнизация // Социологический словарь // Энциклопедии & Словари [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://enc-dic.com/sociology/JEtnizacija-10426/>
409. Явгильдина З. Детский фольклор на уроках музыки / З. М. Явгильдина // Музыка в школе : научно-методический журнал. – 2011. – № 3. – С. 8-12.
410. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
411. Яківчук Г. В. Виховання творчої особистості майбутнього вчителя музики в процесі вивчення українського музичного фольклору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Г. В. Яківчук ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2009. – 20 с.

412. Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал / В. Янів. – Тернопіль : Діалог, 1992. – 29 с.
413. Brophy Jere. Motivating Students to Learn / J. Brophy. – Boston : McGraw-Hill, 1998. – 277 p.
414. Education, Dialogue and Assessment : Creating Partnership for Improving Practice. Researching Professional Education. Research Reports Series / Phillips Terry and others ; English National Board for Nursing, Midwifery and Health Visiting, Publications Dept. – London : Victory House, 1994. – 103 p.
415. The keys to effective schools : educational reform as continuous improvement / Willis D. Hawley, Donald L. Rollie (editor). – Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 2006. – 248 p.

Додатки
Додаток А

Зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями (власне предметна компонента)

Загальнопрофесійні вміння, якими повинні оволодіти випускники вищого навчального закладу	Зміст підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання музичного фольклору в освітній роботі з учнями	
	Знання	Уміння
Спираючись на знання історії світового та українського мистецтва й українознавства, використовуючи міжпредметні зв'язки, інтеграцію різних видів мистецтв на уроках та в позаурочній діяльності, вміти забезпечувати учнів знаннями про самобутність і своєрідність українського національного мистецтва та його місце у просторі загальнолюдських цінностей з метою засвоєння учнями культурних здобутків нації, формування почуття відповідальності за їх збереження, виховання поваги до національного мистецтва.	– історичні віхи становлення і розвитку українського народного музичного мистецтва; – місце музичного фольклору в системі загальнолюдських цінностей, його функції; історичне, соціокультурне, національно й духовнотворче значення народного музичного мистецтва; – жанрове розмаїття музичного фольклору; – педагогічну цінність народнопісенної творчості.	– характеризувати особливості розвитку музичного фольклору на певному історичному етапі; – розкривати значення народного музичного мистецтва, його функції, місце музичного фольклору в системі загальнолюдських цінностей; – класифікувати музичний фольклор за жанрами.
Спираючись на опанування основних елементів музичної мови як засобу вираження і осмислення художньо-образної інформації, практичне засвоєння основних музичних понять в процесі сприймання та виконання музичних творів, навчати учнів усвідомлено сприймати фольклор як невід'ємну складову частину національної музичної культури, знати творчість найвідоміших вітчизняних та зарубіжних композиторів, викликати інтерес до різноманітних форм виконавської діяльності (хоровий, ансамблевий та сольний спів, рухи під музику,	– засоби музичної виразності, що забезпечують створення художнього образу в народнопісенному творі; – стилістичні особливості творів музичного фольклору; – основні музикознавчі поняття, що застосовуються під час організації сприймання твору музичного фольклору; – форми виконавської діяльності, пов'язані з використанням творів музичного фольклору: хоровий, ансамблевий та сольний спів, рухи під	– спираючись на знання засобів музичної виразності, характеризувати художній образ сприйнятого фольклорного твору; – під час аналізу художньо-образної інформації оперувати основними музикознавчими поняттями, застосовувати відповідну термінологію; – розрізняти форми виконавської діяльності, пов'язані з використанням творів

пластичне інтонування, гра на елементарних музичних інструментах).	музику, пластичне інтонування, гра на музичних інструментах; – внесок вітчизняних (В.Верховинця, М.Леонтовича, М.Лисенка та ін.) й зарубіжних (К. Орф, З. Кодай, Б. Трічков) композиторів у розвиток українського музичного фольклору.	музичного фольклору, характеризувати їх; – характеризувати творчість вітчизняних і зарубіжних композиторів щодо їх внеску в розвиток українського музичного фольклору.
З метою формування етнічної самосвідомості учнів, а також патріотичних почуттів, розуміння своєї причетності до українського народу за допомогою українського мовленнєвого етикету, національних рухливих ігор, декоративно-прикладного мистецтва вміти створювати умови для поєднання морального, фізичного і соціального розвитку учнів.	– національний дитячий музичний фольклор як поліфункціональне етнокультурне явище; – основні різновиди та жанрові особливості дитячого музичного ігрового фольклору, а саме: лічилки, мовчанки, гадульки, перевертні, голосилки, мирилки, ігри-хороводи, музична ритмізація; – дитячий музичний позаігровий фольклор; – жанри дитячого музичного позаігрового фольклору: танцювальні пісні, прозивалки, дражнили, пародії, мирилки, суперечки, каламбури, спотиканки.	– здійснювати типологічний аналіз дитячого музичного фольклору на генезисному, словесному, музичному, виконавському рівні; – аналізувати дитячий музичний ігровий фольклор, виокремлювати його специфічні характеристики; – створювати та демонструвати театралізовані українські народні казки з музичними фрагментами; – систематизувати пісні за тематичними ознаками; – інтерпретувати дитячий музичний фольклор засобами декоративно-прикладного та візуального мистецтва.
Спираючись на знання музичної спадщини провідних українських митців, використовуючи теорію інтонаційної природи музики, єдності змістово-звукової форми комплексної музичної інтонації, оволодіння комплексом інтегрованих знань з теорії та історії музики для розкриття образного змісту	– етнонаціональну специфіку музичного виховання у полікультурному просторі України, внесок вітчизняних В.Верховинця, М.Леонтовича, М.Лисенка та ін. у розвиток українського музичного фольклору;	– характеризувати творчість вітчизняних і зарубіжних композиторів щодо їх внеску в розвиток українського музичного фольклору; – вирізняти твори на основі українського музичного фольклору та визначати їх

музичного твору, особливостей його музичної форми, здійснювати засвоєння школярами знань та формувати вміння висловлювати особистісно-ціннісне ставлення до творів музичного мистецтва, відслідковувати розвиток музичного образу, інтерпретувати його зміст під час організації та проведення уроків, позаурочної діяльності.	– музичну мову і її специфіку (музичну фонетику, нотну графіку, музичну морфологію, музичні форми); – структуру музично-художньої діяльності: музичне сприймання і художнє сприйняття. Жанри музичних творів (народна пісня, народний танець, марш, народний солоспів); – види художньо-педагогічної інтерпретації творів пісенного фольклору; – форми організації фольклорної концертно-виконавської діяльності в позакласний та позаурочний час.	особливості; – володіти нотною графікою, розрізняти народні музичні форми створювати емоційний відгук на народну музику; – засобами народнопісенного фольклору розвивати музичне мислення, музичну уяву, музичну пам'ять, музичне сприймання, музичну творчість; – інтерпретувати твори музичного фольклору засобами візуалізації, лялькового театру; – організовувати народні, календарно-обрядові свята у позакласний та позаурочний час.
На основі комплексного підходу до різноманітних видів діяльності на уроці музики у молодших класах (вокально-хорової, слухання музики, гри на елементарних музичних інструментах, імпровізації) створювати в учнів уявлення про основні жанри музики, систематизувати поняття учнів про елементи музичної мови, основні засоби музичної виразності (мелодію, ритм, гармонію, темп, лад, тембр, регістр) з метою їх використання в аналізі музичних творів та виконавстві.	– народну музику, як основу вокальної, інструментальної, вокально-інструментальної, музично-танцювальної творчості українського народу, традиції музичного фольклору; – класифікацію музичних жанрів народного мистецтва; – жанрову характеристику дитячого музичного фольклору; – структуру і своєрідність музично-художньої діяльності молодших школярів на засадах пісенного фольклору; – основні етапи організації дитячої виконавської діяльності.	– розуміти та розрізняти вокальну, інструментальну, музично-танцювальну народну музику, використовувати її як засіб формування в учнів уявлень про культуру українського народу; – розрізняти жанри дитячого музичного фольклору з метою їх використання у різних формах музичної діяльності на уроці; – відбирати народнопісенний музичний репертуар, що стимулює дитячу творчість; – організовувати самостійну музично-творчу діяльність учнів на засадах пісенного фольклору; – використовувати матеріал дитячих

		народних музично-театральних спектаклів, з метою популяризації дитячого народного драматичного мистецтва.
На основі інтегрованих знань з теорії та історії музики в процесі відтворення музичних творів згідно з програмними вимогами, використовуючи музичний інструмент, вміти реалізувати виконавський задум, інтерпретувати його в умовах слухання дітьми “живого звучання” та доповнювати грамотним словесним коментарем з метою формування в учнів уміння відтворювати на елементарних музичних інструментах прості ритмічні звороти, імпровізувати ритмічний супровід до пісень, елементи мелодій, виконувати пластичні рухи під музику, використовуючи основні засоби музичної виразності.	– мету і завдання інструментально-виконавської діяльності молодших школярів; – історію створення народного музичного інструменту, національні музичні інструменти, методи і прийоми роботи з дитячими народними музичними інструментами; – класифікацію дитячих народних музичних інструментів, їх характеристику; – прийоми залучення дітей до самостійної творчої виконавської діяльності засобами гри на дитячих народних музичних інструментах.	– зреалізувати завдання інструментально-виконавської діяльності молодших школярів; – володіти дитячими народними музичними інструментами з метою реалізації виконавського задуму; – застосовувати виразний показ прийомів виконавства, як практичний метод навчання в грі на дитячих народних музичних інструментах та виконання пластичних рухів під народну музику; – організовувати творчу музично-виконавську діяльність учнів, залучаючи їх до елементарної імпровізації народнопісенних мелодій.
Використовуючи інтонаційний стильовий підхід до аналізу різних музичних жанрів, методи емоційної драматургії, узагальнення, опори на художній контекст, тощо, формувати в учнів уміння здійснювати комплексний підхід до різноманітних видів музичної діяльності на уроці музики, використовуючи необхідний музичний, літературний та візуальний матеріал з урахуванням вікових особливостей дітей та їх індивідуальних можливостей, виховувати	– основні етапи становлення та розвитку українського театального мистецтва, корифеїв театру, характеристику основних видів театру; – соціально-педагогічний, естетико-виховний, розвивально-виховний потенціал музично-театального мистецтва засобами пісенного фольклору, форми та методи реалізації його у навчально-виховному процесі початкової	– здійснювати психолого-педагогічну діагностику рівня підготовки учнів до спілкування з народним театральним мистецтвом, визначити особливості смакових уподобань та інтересів молодших школярів; – формувати стійкий пізнавальний інтерес до народного музично-театального мистецтва та потребу у спілкуванні з кращими зразками вітчизняного

бажання грати на музичних інструментах, співати, займатись музичною творчістю, сприяти розвитку музичного смаку, потреби берегти, продовжувати і примножувати музичні традиції свого народу.	школи; – технологію планування та організації музичної театральної діяльності молодших школярів на основі пісенного фольклору; – методичні засади організації шкільного театального гуртка та фольклорних музично-театральних свят у початковій школі; – форми виконавської діяльності, пов'язані з використанням творів музичного фольклору: хоровий, ансамблевий та сольний спів, рухи під музику, пластичне інтонування, гра на музичних інструментах.	та світового театального мистецтва; – використовувати творчо-розвивальний підхід до організації лялькового театру на фольклорному матеріалі з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей; – володіти прийомами з розвитку акторської майстерності школярів – розвитку сценічного мовлення та руху, навичок пластичної імпровізації тощо; – формувати навички добору музично-словесного матеріалу для драматизації, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо).
Використовуючи знання вітчизняної та зарубіжної музичної літератури, стильових особливостей композиторів різних епох, творів дитячої тематики в класичній та сучасній музиці, на основі володіння прийомами побудови уроків класичного, народно-сценічного, українського, історико-побутового та сучасного танців з урахуванням вікового складу учасників колективу, вміти формувати в учнів уміння виявляти смислове значення елементів музичної мови, добиватися відповідності характеру рухів і музики, володіти елементами класичної школи танцю, народно-сценічних та бальних	– віхи становлення та формування уявлень про розвиток народного музичного мистецтва в різні історичні епохи, осмислення понять “старовинне народне мистецтво”, “сучасне народне мистецтво”, “національне народне мистецтво”; – методику роботи з народними танцювальними піснями-іграми, поширеними у рідному краї, географічному чи етнічному регіоні; – інструментальна імітація мелодій у процесі виконання народних канонів. Танцювальні ритми народів світу.	– формувати уявлень про національні особливості народного мистецтва різних народів світу з опорою на фольклорні джерела (пісні й танці, національні костюми тощо); – організовувати народні танцювальні пісні-ігри, ґрунтуючись на фольклорному матеріалі; – застосовувати театралізовані танцювальні мініатюри під час організації та виконання фольклорних театралізованих обрядів; – виконувати на

танців.		народних ударних інструментах характерний ритмічний малюнок до народних танців.
Використовуючи словесну дію за допомогою партитури тексту, шляхом створення творчого бачення, ставлення, визначення підтексту розвивати в учнів уміння відтворювати образ театрального персонажа різними засобами та прийомами (міміка, жести, костюм, декорація, музичний супровід).	– основні етапи становлення та розвитку українського театального мистецтва, корифеїв українського театру, характеристики основних видів театру; – основні засоби сценічної виразності, елементи образної мови театру; – особливості вокального розвитку дітей молодшого шкільного віку, характеристику дитячих співочих умінь; методи і прийоми подолання труднощів у процесі розучування народнопісенного матеріалу; – методичні засади організації шкільного театального гуртка та народних музично-театральних фольклорних свят у початковій школі.	– формувати стійкий пізнавальний інтерес до музично-театального мистецтва та потребу у спілкуванні з кращими зразками вітчизняного та світового театального мистецтва; – застосовувати художньо-педагогічну інтерпретацію творів пісенного фольклору в музично-театральній діяльності молодших школярів; – формувати навички добору музично-словесного матеріалу для драматизації, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо); – володіти прийомами з розвитку акторської майстерності школярів – розвитку сценічного мовлення та руху, навичок пластичної імпровізації тощо.
Спираючись на сучасні тенденції якісно-змістових змін в освітній галузі “Мистецтво”, використовуючи цілеспрямоване спостереження за навколишнім, візуальну наочність, музичні, літературні твори та твори образотворчого мистецтва в урочній та позаурочній роботі, вміти виховувати в учнів інтерес до виявів прекрасного у природі, художньо організованому	– історію створення самобутньої народної іграшки, що містить нескінченний потенціал людської фантазії, є відображенням уявлень про світ міфів та легенд; – зразки художньо-творчої спадщини рідного краю та митців, які їх створюють; – регіональні особливості народного костюму та його найхарактерніші	– формувати уявлення про різновиди декоративно-ужиткового мистецтва через уявну гру-подорож до творчих майстерень народних художників з різних регіонів України. – вчити молодших школярів захоплюватися красою формами та багатством

оточенні та мистецтві з метою формування в них потребу у пізнанні світу за художньо-естетичними законами.	деталі (оригінальну вишивку та дрібний декор); – гармонію колірних сполучень в оздобленні народного костюму.	колериту витворів народних майстрів гончарної справи, різьбярства, вишивки, декоративного розпису, ткацтва, килимарства, гутництва, витинанки тощо; – відтворювати на папері зразки орнаментів для народної вишивки окремих її деталі; – розвивати навички чіткого композиційного розміщення орнаментальних мотивів на заданій поверхні, ліплення іграшкового посуду з подальшим декором за мотивами місцевих розписів.
З метою розширення асоціативних уявлень учнів, збагачення їх суб'єктивного світосприйняття світовідчуття, спираючись на психолого-педагогічні знання та власний емоційний досвід, використовуючи гармонійне поєднання музики, художнього слова і образотворчого ряду та засоби активізації творчого самовираження дітей у вербальних, художніх і театральних формах за враженням від сприйнятого, вміти послідовно і цілеспрямовано розвивати в учнів здатність свідомо сприймати красу довкілля та її художньо-образне відображення у творах мистецтва, виявляючи своє ставлення на рівні емоційно-естетичної оцінки.	– місце музичного фольклору в системі загальнолюдських цінностей, його функції; історичне, соціокультурне, національно й духовнотворче значення народного музичного мистецтва; – педагогічну цінність народнопісенної творчості; – форми виконавської діяльності, пов'язані з використанням творів музичного фольклору: хоровий, ансамблевий та сольний спів, рухи під музику, пластичне інтонування, гра на музичних інструментах; – методичні засади організації шкільного театального гуртка та народних музично-театральних фольклорних свят у початковій школі.	– здійснювати психолого-педагогічну діагностику рівня підготовки учнів до спілкування з народним фольклорним мистецтвом, театральним мистецтвом, визначати особливості смакових уподобань та інтересів молодших школярів; – засобами народнопісенного фольклору розвивати музичне мислення, музичну уяву, музичну пам'ять, музичне сприймання, музичну творчість; – інтерпретувати твори музичного фольклору засобами візуалізації, лялькового театру; – формувати навички добору музично-словесного матеріалу для драматизації, зібраного на крапках народного

		фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо); – розрізняти форми виконавської діяльності, пов'язані з використанням творів музичного фольклору, характеризувати їх.
Спираючись на сучасні принципи організації духовної діяльності у навчально-виховному процесі, вміти використовувати виховний та культуротворчий потенціал мистецтва у формуванні в учнів потреб в духовному самовдосконаленні, збагаченні їх емоційно-почуттєвого досвіду через співчуття та співпереживання у процесі освоєння образного змісту художніх творів, активного спілкування з ними.	– виховні, освітні та естетичні можливості народного музичного мистецтва; – поліфункціональну природу мистецтва; – форми та методи роботи з народними казками в початковій школі; – художньо-ігрові та інтегративні технології застосування казкотерапії в навчально-виховному процесі початкової школи; – основні вимоги до театралізації народної казки як засобу інтерпретаційної діяльності молодших школярів, прояву рефлексії в процесі пізнання народного музично-театрального мистецтва.	– визначати педагогічні функції народного мистецтва, концептуальні засади сучасної мистецької освіти початкової школи; – стимулювати за допомогою народної казки уяву та творче мислення дітей молодшого шкільного віку (установка на творчу активність, творче мислення - “додумай”, “пофантазуй”, “уяви”; установка на пошуки індивідуального художнього рішення; установка на самостійність у творчих діях); – створювати сценарій народної казки-вистави за матеріалами дитячого пісенного фольклору.
Використовуючи на уроках та в позакласній роботі духовні надбання народу, усну народну творчість, культурно-історичні, національні традиції української етнографії, враховуючи індивідуальні особливості учнів, вміти виховувати національну свідомість та гордість за причетність до своєї нації, держави, усвідомлення її краси і багатства, повагу до культури свого народу, традицій,	– методику опрацювання з молодшими школярами інформації про багатство українських традицій та своєрідність національної культури у процесі викладання мистецьких дисциплін на уроках та в позакласній роботі в початковій школі; – передумови організації позакласної та позаурочної форм роботи учнів засобами пісенного	– поглибити уявлення учнів про народну пісню як джерело духовної культури, оберіг народних звичаїв, традицій, обрядів; – вчити розуміти зміст народної пісні та творчо інтерпретувати його, вчити використовувати можливості різних видів мистецтв у

обрядів, свят.	фольклору в навчально-виховному процесі; – технології колективної творчої музично-театральної діяльності учнів на основі пісенного фольклору. Її роль та місце у виховному процесі початкової школи, методика застосування технологій з урахуванням вікового підходу. – специфіку художньо-образної мови народного музичного та музично-театрального мистецтва, що в неповторній художньо-естетичній формі передає різні аспекти життя українського народу;	творчій роботі над піснею; – розвивати креативні здібності дітей; формувати прагнення спілкуватися з народно-пісенним мистецтвом, досліджувати його, самостійно орієнтуватися у творчо-пісенному просторі; – виховувати у дітей художньо-естетичний смак та шанобливе ставлення до фольклорної спадщини; – формувати художньо-естетичне світовідчуття й світосприймання молодшими школярами творів музичного фольклору на основі єдності універсальних художньо-естетичних категорій – “ритм”, “контраст”, “симетрія”, “композиція”, “динаміка”, “гармонія”, “жанр”, “форма”, “розвиток” тощо.
З метою формування досвіду особистісного ставлення до системи цінностей українського суспільства, зокрема етнічних, загальнонаціональних, загальнолюдських, шляхом створення передумов для усвідомленого сприйняття та засвоєння соціальних норм, традицій українського народу, культурних і статево – рольових стандартів поведінки вміти забезпечувати почуттєве сприймання, організацію активного спілкування дітей із соціальним і природним	– етнонаціональну специфіку музичного виховання засобами народного музичного мистецтва у полікультурному просторі України; – джерела виникнення народнопісенного фольклору; – технології навчання молодших школярів створенню музично-художніх образів засобами народнопісенного матеріалу;	– розвивати національну музичну духовно-практичну активність молодших школярів, зокрема вміло підбирати методи, засоби, форми навчання учнів, засобами народного мистецтва, забезпечувати розвиток їх творчих можливостей, здібностей; – застосовувати інтеграцію народних родинних традицій,

оточенням, накопичення досвіду ціннісного ставлення до навколишнього середовища.	– технології стимулювання дитячих музичних імпрровізацій; – педагогічний потенціал дитячої виконавської діяльності, вимоги до вибору дитячого пісенного репертуару.	свят і обрядів у форми культурогенної життєдіяльності сучасної сім'ї; – відбирати народний музичний репертуар для дитячого виконавства, що стимулює дитячу творчість, сприяє накопиченню культурного досвіду; – виховувати культуру спілкування молодших школярів.
З метою практичної побудови педагогічного процесу на засадах гуманізації та демократизації за використання педагогічної літератури, педагогічних виставок, спектаклів для дітей, концертів, телепередач і кінофільмів, екскурсій, змісту творів українських і зарубіжних письменників, усної народної творчості вміти виділяти основні елементи соціального досвіду як складові змісту виховного процесу і на їх основі здійснювати побудову виховних заходів.	– основні принципи виховання засобами народнопісенного фольклору, традиційних календарних та обрядових свят, родинно-побутових звичаїв, духовних оберегів, ігор, які є складовою частиною народної етнопедагогіки; – форми і методи організації музично-театральної діяльності молодших школярів засобами пісенного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи; – психолого-педагогічні закономірності підбору репертуару для шкільного фольклорно-театрального гуртка.	– формувати навички добору для драматизації музично-словесного матеріалу, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо); – застосовувати творчорозвивальний підхід до організації музично-театральної діяльності молодших школярів; – організовувати дозвіллеву діяльність молодших школярів шляхом театралізації народних звичаїв та обрядів; – використовувати матеріал дитячих народних музично-театральних спектаклів, з метою популяризації дитячого народного драматичного мистецтва.
З метою формування національно-патріотичних почуттів і свідомого ставлення до своєї ролі і місця у соціумі, використовуючи історичні відомості про видатні постаті, звичаї та свята українського	– історію мистецтва українського народу, народів, що проживають в Україні, а також інших народів світу; – внесок вітчизняних (В.Верховинця,	– формувати елементарні уявлень про існування історичних і географічних координат у розвитку мистецтва; – усвідомлювати єдність

народу, мовленнєвий етикет, забезпечувати формування поваги до української мови, формувати етнічну самосвідомість різноманітними засобами впливу на свідомість і поведінку учнів під час уроків, у позаурочній діяльності та у побуті.	М.Леонтовича, М.Лисенка та ін.) й зарубіжних (К. Орф, З. Кодай, Б. Трічков) композиторів у розвиток українського музичного фольклору; – особливості вокального розвитку дітей молодшого шкільного віку, характеристику дитячих співочих умінь, основи гігієни, співацького режиму і охорони дитячого голосу. – відомості про пісенний фольклор як один з найважливіших складників духовної культури українського народу, оберіг народних звичаїв, традицій, обрядів, засіб формування етнічної самосвідомості молодших школярів; – музичну мову і її специфіку (музичну фонетику, нотну графіку, музичну морфологію, музичні форми).	змісту і форми в художніх творах, багатство способів художнього вираження людських почуттів і ставлень до багатогранного світу народної культури; – забезпечувати умови для художньо-творчої самореалізації, зокрема у сфері соціокультурної діяльності, пов'язаної з мистецькими традиціями рідного краю; – ознайомити молодших школярів з народною творчістю як необхідним фактором формування в дітей прагнення спілкуватися з народно-пісенним мистецтвом, досліджувати його, самостійно орієнтуватися у творчо-пісенному просторі України.
З метою формування в учнів сукупності знань про побут, звичаї, традиції українського народу, використовуючи українські національні ігри, іграшки, дитячі пісні, веснянки, заклички, лічилки, українські казки, приказки, прислів'я, предмети українського побуту, рослини, які є символами України, звичаї та свята українського народу, вміти забезпечувати формування в учнів громадянської свідомості, поваги до символів України : герба, прапора, гімну.	– національний дитячий музичний фольклор як поліфункціональне етнокультурне явище та засіб культурно-національного виховання; – ігровий та поза ігровий дитячий фольклор (лічилки, мовчанки, гадульки, перевертні, надокучливі казки, голосилки, танцювальні пісні, жартівливі пісні, пародії, прозивалки, дражнилки, мирилки, суперечки, каламбури, небилиці, колядки, щедрівки, віншівки; – функції української народної казки; – розвивально-терапевтичну функцію	– робити типологічний аналіз дитячого музичного фольклору на генезисному, словесному, музичному та виконавському рівні. – розкривати значимість дитячого ігрового та поза ігрового фольклору; – розвивати національну музичну духовно-практичну активність молодших школярів, зокрема вміло підбирати методи, засоби, форми навчання учнів, засобами народного мистецтва забезпечувати розвиток їх творчих

	українських дитячих музичних ігор;	можливостей, здібностей – формувати навички добору музично-словесного матеріалу для драматизації, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо);
Спираючись на власний практичний досвід як оцінної, так і художньої діяльності, використовуючи інші види мистецтв (літературні та музичні твори, театралізовані дійства, художню фотографію та ін.), вміти організовувати художню практичну роботу учнів на уроках так, щоб сприяти їх творчій самореалізації шляхом набуття досвіду у самостійному створенні виразного художнього образу в різних видах, жанрах та напрямках образотворчого мистецтва, використовуючи широкий спектр художніх матеріалів та технік	– сутність поняття “візуалізація”, його мета і завдання. Візуалізація творів пісенного фольклору у художньо-естетичному вихованні молодших школярів; – провідні техніки, що забезпечують процес візуалізації пісенного фольклору; – наочні та практичні методи візуалізації творів пісенного фольклору. Форми організації виставкової діяльності; – прийоми візуалізації творів пісенного фольклору у музично-театральній діяльності молодших школярів.	– використовувати творчо-розвивальний підхід до організації художньо-педагогічної інтерпретації народнопісенного фольклору засобами візуалізації; – на кращих зразках народнопісенного матеріалу забезпечувати практичну роботу учнів, використовуючи техніки паперопластики, витинанки, бісероплетіння, аплікації, квілінгу, ліплення з глини та тіста, ниткографії, вишивки, що сприяє самореалізації шляхом набуття досвіду у самостійному створенні виразного художнього образу; – застосовувати художньо-творчу інтерпретацію творів візуального мистецтва засобами пісенного фольклору.
Спираючись на знання з дидактики, вікової психології та методики образотворчого мистецтва, вміти забезпечувати оптимальні умови естетичного сприймання учнями явищ дійсності та	– емоційно-рухову природу мистецько-художніх здібностей молодшого школяра як основу його психічного розвитку; – форми та методи роботи з молодшими школярами	– засобами народнопісенного фольклору розвивати творчий потенціал учнів, активізувати енергетичні процеси організму дитини;

мистецтва, використовуючи відповідні форми організації сприймання, комплекс методів, прийомів та засобів, що відповідають віковим особливостям школярів і створюють найбільш сприятливі психологічні умови для ефективного розвитку емоційно-чуттєвої сфери учнів та підвищення їх сприйнятливості до прекрасного.	на засадах музичного фольклору; – прийоми поєднання різних форм і методів роботи: пізнавально-розвиваючих, індивідуальних, масових, інформаційних, практичних, інформаційно-практичних.	– формувати навчальний інтерес та стійку мотивацію до музично-ігрової діяльності засобами українського дитячого фольклору; – сприяти формуванню у молодших школярів широкого кола музичних, творчих та загально навчальних здібностей, розвитку емоційної інтелектуальної, сенсорної та вольової сфер особистості.
За допомогою знань з методики формування в учнів гармонійного фізичного розвитку, постави, загартування вміння на уроках з фізичної культури, під час проведення ігор спортивного характеру, самостійного виконання дитиною комплексу вправ ранкової гімнастики, фізкультпауз тощо, забезпечувати об'єктивно необхідний для молодшого школяра обов'язковий рівень фізкультурної освіти (включаючи здоровий спосіб життя) для його повноцінної життєдіяльності.	– напрями валеологічного виховання, пов'язані з естетичним та моральним вихованням молодших школярів; – про духовний розвиток і гармонійні стосунки з довкіллям та самим собою у дитячому колективі; – форми та методи роботи з молодшими школярами щодо забезпечення душевного комфорту і психічної рівноваги. на засадах музичного фольклору; – основні положення фольклоротерапії, як вагомого чинника у процесі формування мотиваційної установки на здоровий спосіб життя	– формувати мотиваційну установку на здоровий спосіб життя засобами народних музично-дидактичних ігор; – використовувати музично-ігрові ситуації з метою вироблення позитивної мотивації та установки щодо гармонійного фізичного розвитку – засобами музичного фольклору розвивати комунікативні вміння та навички через емоційний характер спілкування; – вчити загартовувати організм сонцем, водою, повітрям, використовуючи при цьому кращі зразки народнопісенної творчості; – забезпечувати природну потребу дитини в емоційній безпеці; – використовуючи музично-дидактичні ігри, виховувати почуття радості й гордості за самостійне досягнення

		позитивного результату своєї діяльності.
У процесі засвоєння учнями мовного, математичного, природничого змісту, оволодіння основами різних технологій, під час формування досвіду творчої діяльності у різних її видах та формах прояву забезпечувати оптимальний відбір засобів стимулювання і розвитку загальних задатків і спеціальних здібностей згідно з природою їх формування.	– психолого-педагогічні аспекти використання народної музичної гри як засобу формування інтересу дітей молодшого шкільного віку до занять у початковій школі; – педагогічні умови організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у навчально-виховному процесі; – організаційно-методичні алгоритми щодо введення народних музичних ігор в урочну та позакласну роботу з молодшими школярами.	– використовувати музично-ритмічні рухи як основну складову народних музично-дидактичних ігор у процесі засвоєння змісту дисциплін природничо-математичного циклу; – застосовувати наочно-слухові і практичні прийоми розвитку музично-сенсорних здібностей дітей в процесі навчання дітей народним музично-дидактичним іграм; – розкривати розвивально-виховний потенціал народних музично-дидактичних ігор у навчально-виховному процесі школи I ступеня.
Керуючись загальним планом роботи школи, нормативними документами, рішеннями педагогічної ради, наказами по школі, вміти планувати групові та колективні заходи виховного впливу на розум і емоції, духовність і естетизм, фізичний розвиток і моральність, використовуючи комплексний підхід до організації виховання.	– специфіку потреб, інтересів, мотивів дозвіллевої діяльності дітей молодшого шкільного віку та місце народного театального мистецтва у структурі вільного часу молодшого школяра; – технологію планування та організації театально-ігрової діяльності молодших школярів засобами пісенного фольклору; – методичні засади організації шкільного театального гуртка та музично-театральних свят та постановок фольклорних обрядів у початковій школі.	– використовувати творчо-розвивальний підхід до організації музично-драматичного народного лялькового театру з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей; – залучати школярів до участі у роботі театральних гуртків та студій, театралізованих фольклорних свят та постановок обрядових дійств; – використовувати у процесі організації музично-театральної діяльності молодших школярів народні звичаї та обряди; – використовувати театралізацію народної казки як засобу

		інтерпретаційної діяльності молодших школярів, прояву рефлексії в процесі пізнання народного музично-театрального мистецтва; – формувати глядацьку культуру молодших школярів.

Додаток Б

Зразки теоретичних і практико-орієнтованих завдань до тем, введених у зміст навчальних дисциплін, що включені у систему підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання музичного фольклору в професійній діяльності

Психологія загальна і вікова

Тема. Психологічні засади використання дитячого музичного фольклору
Завдання:

1. Створіть власну музичну гру з елементами народного танцю на зразок ігор В.Верховинця. У чому полягає її психологічний контекст?
2. Обґрунтуйте психологічний ефект впливу народної колискової пісні на новонароджену дитину.
3. Дайте психологічну характеристику героям дитячих народних пісень.

Історія педагогіки

Теми для обговорення:

1. Софія Русова про музичну гру: погляд у майбутнє.
2. Музично-виховний подвиг Василя Верховинця.
3. Місце української народної пісні в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського.

Основи педагогіки

Тема. Етнопедагогіка – першооснова національної школи

Завдання:

1. За поданими темами доберіть українські народні пісні та упорядкуйте народно-пісенний довідничок для учнів початкової школи:
 - Про виховання.
 - Про розвиток і формування особистості.
 - Методи й засоби виховання.
 - Моральне виховання.
 - Розумове виховання.
 - Трудове виховання.
 - Естетичне виховання.
 - Родинне виховання.
 - Фізичне виховання.
2. За власним вибором детально опишіть будь-який звичай українського народу, визначте його виховне значення, схарактеризуйте народно-пісенний супровід.
3. Напишіть есе “Педагогічна цінність української народної пісні”.

Українознавство

Тема. Український народний музичний фольклор – нетлінна скарбниця українського народу

Завдання:

1. Упорядкуйте фонотеку українських народних пісень у виконанні відомих виконавців української діаспори.
2. Створіть книжку-ілюстрацію для учнів початкової школи за мотивами української народної пісні (на вибір).
3. Використовуючи синтез візуального, музичного, театрального мистецтв, підготуйте виховний захід на тему “Народні символи й національна символіка”.

Декоративно-прикладне мистецтво

Тема. Розвиток художньої уяви засобами народного музичного мистецтва

Завдання:

1. Виготовте народний дитячий музичний інструмент маракаси, використовуючи техніку плетіння з лози.
2. Створіть ляльки для інсценізації української народної пісні “Ходить гарбуз по городу”;
3. Візуалізуйте епізод української народної пісні, використовуючи одну із художніх технік (паперопластика, витинанка, кусудама – на вибір).

Основи театральної діяльності молодших школярів

Тема. Дитячий музичний ігровий фольклор

Завдання:

1. Створіть абетку за мотивами ігрового музичного дитячого фольклору.
2. Пр продемонструйте театральні етюди з елементами української обрядовості.
3. Підготуйте дитячий хоровод, дібравши необхідний музичний матеріал.
4. Створіть орієнтовні сценарії свят з елементами календарної обрядовості:
 - Ой хто, хто, Миколая любить.
 - Пісня матері – вища з нагород.
 - Берегиня роду нашого.
 - А звечора затуманило (Андріївські вечорниці).
 - А вже весна, а вже красна.
5. Виготовте власноруч ляльки та декорації для інсценізації дитячої опери за мотивами української народної казки “Коза-Дереза”.

Основи візуального мистецтва

Тема. Світ кольору в музичному фольклорі

Завдання:

1. За допомогою кольору передайте на папері мінорний та мажорний настрій українських народних пісень “Вийшли в поле косарі” й “Ой вербо, вербо”.
2. Створіть кольорову палітру української народної жартівливої пісні “Трицю, Грицю, до роботи” (або будь-якої іншої на вибір).
3. Використовуючи техніку петриківського розпису та властиві їй кольори, створіть ілюстрацію до однієї із запропонованих пісень:
 - “Подояночка”.
 - “Ой єсть в лузі калина”.

- “Вийди, вийди, сонечко”.

Дидактика

Тема. Народна дидактика. Дидактичний потенціал музичного фольклору

Орієнтовна тематика рефератів:

- Навчання молодших школярів засобами народної пісні.
- Дидактичний потенціал народно-пісенної обрядовості.
- Народні дитячі ігри та їх дидактичне значення.
- Використання творчо-педагогічної спадщини В.Верховинця в навчально-виховному процесі школи I ступеня.
- Музично-педагогічні ідеї М.Лисенка.
- Реалізація принципу народності навчання в педагогічній спадщині В.Сухомлинського.
- Використання музичного фольклору на уроках в початковій школі.
- Застосування народних музично-дидактичних ігор у навчальному процесі початкової школи.

Гра на музичних інструментах

Тема. Використання народних музично-дидактичних ігор у процесі опанування навиками гри на дитячих музичних інструментах (на матеріалах “Веснянки” В. Верховинця)

Завдання:

1. Підготуйте довідничок для молодших школярів “У країні музичних інструментів”.
2. Доберіть шумовий супровід до твору В.Верховинця “Метелиця”.
3. Виконайте твір з репертуару В.Верховинця за допомогою дитячих музичних інструментів.
4. Інсценізуйте дитячі пісні В.Верховинця, супроводжуючи дійство музичним супроводом (за власним вибором):
 - “Печу, печу хлібчик”.
 - “Біла квочка”.
 - “Ведмедик і лісові звірята”.

Музичне мистецтво з методикою навчання

Тема. Вокально-хорове виховання учнів початкових класів засобами народного музичного мистецтва

Завдання:

1. Створіть книжку-скарбничку для дітей молодшого шкільного віку “Народна пісня – диво калинове”, використовуючи вступні бесіди, ілюстрації, вірші, ноти, прислів'я, приказки.
2. Розробіть художньо-естетичну бесіду до пісні “Женчикок-бренчикок”.
3. Підготуйте фрагмент уроку музики, а саме, розучування пісні “Ой на горі та й жінці жнуть”, використовуючи елементи інсценізації.

4. Продумайте другий голос до народної пісні (за власним вибором):

- “Ой гиля, гиля гусоньки на став”;
- “Сіяв мужик просо”;
- “Дівка Явдошка”;
- “Перепілонька”.

Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання

Тема. Народне мистецтво у сценічному просторі

Завдання:

1. За власним вибором підготувати сценарій народного обряду.
2. Інсценізувати уривок українського мультфільму за мотивом народної казки.
3. Підготувати та продекламувати українську байку в ролях, використовуючи власноруч виготовлену наочність.
4. Підготувати сценарій свята народної пісні для молодших школярів.

Теорія і методика поліхудожньої освіти

Тема. Народне мистецтво в системі поліхудожньої освіти

Завдання:

1. Розробити КТС за обраним сценарієм:
 - “Подорож до країни народного мистецтва”;
 - «Чарівний світ народної казки»;
 - «Зимова обрядова фантазія»;
 - «Музичне свято врожаю»;
 - «Українська рапсодія»;
 - «Гей на Івана, гей на Купала»;
 - «Петриківка – мистецький вернісаж»;
 - «Українська народна пісня – диво калинове»;
 - «Пісня матері – вища з нагород»;
 - «Прийшли щедрувати до вашої хати...»;
 - «А вже весна, а вже красна...»;
 - «Козацькому роду нема переводу»;
 - «Народні кобзарі – возвелителі слави України»;
 - «Мій мальовничий світанковий край»;
 - «Народна музика і духовний світ людини»;
2. За мотивами народного фольклорного обряду розробити та продемонструвати:
 - урок-концерт;
 - урок-казку;
 - урок-виставу.
3. За мотивами українських народних пісень розробити та презентувати:
 - урок-дискусію;
 - урок-вікторину;
 - урок-диспут.

Історія української культури

Тема. Давня усна народна творчість та її виховне значення для розвитку культури слов'ян

Завдання:

1. Підготувати збірничок народних казок та легенд за тематикою давньоукраїнської міфології;
2. Скласти словник видатних постатей української культури;
3. Розробити гру-подорож за обраною тематикою:
 - «Стародавні храми і монастирі»;
 - «Прадавні фортеці і замки»;
 - «Народні ремесла та промисли»;
 - «Народна медицина»;
 - «Давньоукраїнська міфологія».
4. Підготувати народну легенду чи літописний переказ народних звичаїв та свят за власним вибором.

Додаток В

Естетичні модальності, відображені в творах музичного фольклору

Радісно (весело, моторно, спритно, піднесено, невгамовно, дзвінко, грайливо, жваво, променисто, бадьоро, яскраво): *“Молодички-молоді”, “Я в середу родилася”, “Їхали козаченьки степом долиною”, “Виспіває соловейко”, “Попід мостом, мостом”*

Урочисто (велично, піднесено, помпезно, тріумфально, захоплено, бравурно, заклично, пишно, грандіозно, оптимістично): *“Козаченько їхав на Січ” “Зеленеє жито, зелене”, “Їхав козак за Дунай”, “Гей, наливайте повнії чари”, “За світ встали козаченьки”, український народний танок “Аркан”*

Енергійно (мужньо, впевнено, нездоланно, непокірно, рішуче, твердо, напористо, сміливо, відважно, незалежно, гордо, наполегливо): *“Стоїть явір над водою”, “Дорога на Січ”, “Розпрягайте, хлопці, коней”, “Ой, на горі та й жєнці жєнуть”, “Гей, там на горі Січ їде”, український народний танок “Гопак”*

Зосереджено (стримано, солідно, статечно, серйозно, розмірено, строго, чинно): *“Дїброво зелена” “Їхав, їхав козак містом”, “Ой, хмариться, туманиться”, “У полі береза, у полі кудрява”, “Ой, чий то кїнь стоїть”*

Поетично (чуттєво, мрійливо, інтимно, окрилено, чаруюче, заворожено, трепетно, проникливо, лірично, сердечно, душевно, невинно): *“В кінці греблі шумлять верби”, “Нїч яка місячна”, “Місяць на небі”, “Ой, у полі озерецько”, “Зацвіла в долині червона калина”*

Нїжно (лагідно, м'яко, довірливо, благородно, чисто, делїкатно, зворушливо, шанобливо, покїрно, мило, беззлобно): *“Стоїть гора високая”, “Ой, вербо, вербо”, “Вже сонце низенько”, “Їшло дївча лучками”, “Ой, у вишневому саду”, українські народні колискові пісні (“Ой, ходить сон коло вікон”, “Ой, спи дитя”, “Котику сіренький”, “Пізня вже годинка”, “Ой, баю мій, баю”, “Ой, люлі-люлі” та ін.)*

Спокїрно (мирно, умиротворенно, блаженно, доброзичливо, наївно, добродушно, світло, покїрно): *“Ой, там на горі, ой, там на круті”, “Взяв би я бандуру”, “Коло млина, коло броду”, “Нїч яка місячна”, “Шумить, гуде по долині”*

Похмуро (приглушено, насуплено, приховано, непроникно, пригнічено): *“Чорна рілля ізорана”, “Калино-малино, чом не процвітаєш” “Чорноморець, матінко, чорноморець”, “Ой, чого ти почорніло”, “Ой, у полі жито, копитами збито”*

Несміливо (обережно, розгублено, сором'язливо, боязко, лякливо): *“Гуцулко Ксеню”, “По садочку ходжу, кониченька воджу”, “Скажи, нащо тебе я*

полюбила”, “Не пита́й, чо́го в мене заплака́ні о́чі”, “Ой, не світи, місяченьку”, “Тече річенька невеличенька”

Таємниче (вкрадливо, загадково, хитромудро, зачаровано, заворожено, примарно, химерно, інтригуюче, приховано, фантастично, містично): *“Тихо, тихо Дунай воду несе”, “Туман яром, туман долиною”, “Тихо над річкою”, “Стоїть гора високая”, “Ой маю я чорні брови, маю карі очі”*

Задумливо (понуро, скорботно, стражденно, меланхолійно, сумно, жалісливо, песимістично, тоскно, обтяжливо, безутішно, понуро, жалібно, гірко): *“Нащо мені карі очі, нащо чорні брови”, “Чогось мені сумно”, “Ой, куди ж ти від їжджаєш”, “Ой, гиля-гиля гусоньки на став”, “Цвіте терен”,*

Драматично (грізно, трагічно, фатально, зловісно, траурно): *“Чорна рілля ізорана”, “Ой, попід гай зелененький”, “Козака несуть”, “Ой полечко-поле”*

Пристрасно (рвучко, бурхливо, азартно, вируюче, патетично, стрімко, палко, полум'яно, нетерпляче, запально, бурхливо, фанатично): *“Ой наступила та чорна хмара”, “Де ти бродиш, моя доле”, “Ой на горі цигани стояли”*

Схвильовано (занепокоєно, трепетно, тривожно): *“Гей, там на горі Січ іде”, “Стоїть явір над водою”, “Ой, полечко-поле”, “Їхав козак на війноньку”, “За Сибіром сонце сходить”*

Зухвало (безцеремонно, нахабно, розв'язно, нескромно, набридливо, безпутно, неприязно, настирливо, чванливо): *“Ой, я знаю, що гріх маю”, “Бодай ся когут знудив”, “Ой, там на товчку, на базарі”, “А я молода на базар ходила”, “Ой, що то за шум учинився”*

Елегантно (тонко, манірно, витончено, граційно, галантно): *“Ой, була я кумою”, “Шумить, гуде по долині”, “Була мене мати”, “В саду гуляла”, “Ой у вишневому саду”*

Жартівливо (затійливо, легковажно, пустотливо, глузливо): *“Ой пряла б я куделицю”, “Ой я знаю, що гріх маю”, “Свекрушенько, моя ненько”, “Ой устану я в понеділок”, “Я ж тебе, Галю, не лаю”*

Додаток Г

**ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ І МИСТЕЦТВ
КАФЕДРА МИСТЕЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

***ОРГАНІЗАЦІЯ МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ШКОЛІ ПЕРШОГО СТУПЕНЯ НА ОСНОВІ
ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ***

Програма варіативної навчальної дисципліни

ОКР: спеціаліст

Галузь знань: 0101 “Педагогічна освіта”

Напрямок підготовки: 7.01010201 “Початкова освіта”

(Шифр за ОПП : 01.1)

Вінниця – 2014

УДК 373. 3. 091. 2 : 784. 4(073)
ББК 74. 200. 54p30
К 56

Коваль Т.В., асистент кафедри мистецької підготовки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Рецензенти: **Агейкіна-Старченко Т.В.**, кандидат педагогічних наук, відмінник освіти України, вчитель-методист вищої категорії Закладу «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - гуманітарно-естетичний колегіум №29 Вінницької міської ради»

Деркач О.О., кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коваль Т.В. Організація музично-театральної діяльності в школі І ступеня на основі пісенного фольклору : програма варіативної навчальної дисципліни для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня “спеціаліст” галузі знань “Педагогічна освіта”, напрям підготовки “Початкова освіта” / Т.В. Коваль ; ред. Г.С. Тарасенко. – Вінниця, Друкарня – видавництво “ТВОРИ” 2014. – 24 с.

Програма розглянута і схвалена на засіданні кафедри мистецької підготовки інституту педагогіки, психології і мистецтв (протокол № 8 від 31.03.2014 р.).

Вступ

Програма варіативної навчальної дисципліни “Організація музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору” складена відповідно до освітньо-професійної підготовки спеціалістів напряму підготовки 7.01010201 Початкова освіта.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є методика організації музично-театральної діяльності в школі I ступеня на основі пісенного фольклору.

Міждисциплінарні зв'язки: психологія загальна і вікова, історія педагогіки, дитяча література, українознавство, декоративно-прикладне мистецтво, основи театральної діяльності молодших школярів, основи візуального мистецтва, теорія та методика виховання, історія української культури, гра на дитячих музичних інструментах, музичне мистецтво з методикою навчання, методика організації дозвілля молодших школярів технології вивчення освітньої галузі “Мистецтво”, родинна педагогіка.

Програма навчальної дисципліни складається з таких **змістових модулів:**

1. Теоретичні засади організації музично-театральної діяльності молодших школярів.
2. Художньо-педагогічна інтерпретація творів пісенного фольклору в музично-театральній діяльності молодших школярів.
3. Методика організації музично-театральної діяльності молодших школярів на засадах пісенного фольклору.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни:

1.1. Мета – формування у майбутніх учителів початкових класів компетентнісного підходу до залучення різноманітних форм і методів організації музично-театрального мистецтва на основі пісенного фольклору до навчально-виховного процесу початкової школи, задля гармонійного та різнобічного розвитку особистості молодшого школяра.

1.2. Завдання:

- формувати в майбутніх педагогів професійні мотиви, пов'язані з прагненням до стимулювання активності молодших школярів шляхом залучення їх до участі в різноманітних формах музично-театральної діяльності;
- поглиблювати розуміння студентами базових дефініцій, їх сутності; з'ясувати історичні передумови становлення та розвитку театрального мистецтва; виокремити психолого-педагогічні особливості організації музично-театральної діяльності молодших школярів;
- сприяти освоєнню нових підходів до художньо-педагогічної інтерпретації творів пісенного фольклору в музично-театральній діяльності молодших школярів;
- залучати студентів у творчий процес оволодіння методами та прийомами організації музично-театральної діяльності учнів, забезпечити вивчення та впровадження ними в практику музично-словесного матеріалу для драматизації, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо), інформації про багатство українських традицій та своєрідність національної культури у процесі музично-театральної діяльності.
- навчити самостійно створювати сценарії музично-театральних дійств на основі пісенного фольклору, використовувати набуті знання та навички у різних

галузях педагогічної системи та в процесі вирішення будь-яких педагогічних проблем.

1.3. У результаті вивчення навчальної дисципліни “Організація музично-театральної діяльності в школі першого ступеня на основі пісенного фольклору” студенти, майбутні вчителі початкової школи, повинні **знати:**

- основні етапи становлення та розвитку західноєвропейського театрального мистецтва, його здобутки та традиції;
- основні етапи становлення та розвитку українського театрального мистецтва, корифеїв театру, характеристики основних видів театру;
- основні етапи становлення та розвитку лялькового театру, види лялькового театру;
- функції театрального мистецтва як форми суспільної свідомості та специфічного засобу художнього відображення світу;
- основні засоби сценічної виразності, елементи образної мови театру;
- соціально-педагогічний, естетико-виховний, розвивально-виховний потенціал музично-театрального мистецтва засобами пісенного фольклору, форми та методи реалізації його у навчально-виховному процесі початкової школи;
- особливості вокального розвитку дітей молодшого шкільного віку, характеристику дитячих співочих умінь; методи і прийоми подолання труднощів у процесі розучування пісенного матеріалу;
- історію створення національного музичного інструменту, методи і прийоми роботи з дитячими музичними інструментами;
- психолого-педагогічні закономірності репетиційної роботи над твором, відомості про український пісенний фольклор як один з найважливіших складників духовної культури українського народу, оберіг народних звичаїв, традицій, обрядів;
- специфіку потреб, інтересів, мотивів дозвіллевої діяльності дітей молодшого шкільного віку та місце театрального мистецтва у структурі вільного часу молодшого школяра;
- технологію планування та організації театрально-ігрової діяльності молодших школярів;
- методичні засади організації шкільного театрального гуртка та музично-театральних свят у початковій школі.

Під час опанування навчальної дисципліни студенти повинні **вміти:**

- здійснювати психолого-педагогічну діагностику рівня підготовки учнів до спілкування з театральним мистецтвом, визначити особливості смакових уподобань та інтересів молодших школярів;
- формувати стійкий пізнавальний інтерес до музично-театрального мистецтва та потребу у спілкуванні з кращими зразками вітчизняного та світового театрального мистецтва;
- застосовувати художньо-педагогічну інтерпретацію творів пісенного фольклору в музично-театральній діяльності молодших школярів;
- реалізовувати ідеї казкотерапії в навчально-виховному процесі школи 1 ступеня засобами музично-театральної діяльності;

- використовувати творчо-розвивальний підхід до організації лялькового театру з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей;
- формувати навички добору музично-словесного матеріалу для драматизації, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо);
- інсценізувати твори дитячого пісенного фольклору в процесі музично-театральної діяльності молодших школярів;
- володіти прийомами з розвитку акторської майстерності школярів – розвитку сценічного мовлення та руху, навичок пластичної імпровізації тощо;
- організовувати спільну художньо-творчу діяльність з виготовлення костюмів, декорацій та іншого сценічного реквізиту;
- забезпечувати музичний супровід театральних вистав та музично-театральних дійств;
- використовувати у процесі організації музично-театральної діяльності молодших школярів народні звичаї та обряди;
- здійснювати сценічну адаптацію літературних творів;
- залучати школярів до участі у роботі театральних гуртків та студій, театралізованих постановок та свят;
- формувати глядацьку культуру молодших школярів.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 54 години / 1.5 кредиту ECTS/

2. Опис навчальної дисципліни

Характеристика	Галузь знань, напрям	Академічний

дисципліни	підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	календар, вид занять
Кількість кредитів ECTS: 1,5 Модулів: 1 Змістових модулів: 3 Загальний обсяг дисципліни: 54 год.	0101 Педагогічна освіта 7.01010201 Початкова освіта Спеціаліст	За вибором Рік підготовки: V Семестр: X Лекційні заняття: 6 год. Практичні заняття: 22 год. Самостійна робота: 26 год. Вид підсумкового контролю: залік

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної роботи становить: 51,9% / 48,1%

3. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

ТЕМА 1. Музично-театральне мистецтво як феномен художнього синтезу

Мистецтво як форма суспільної свідомості людства та специфічний засіб художнього відображення світу. Виховні, освітні та естетичні можливості музичного мистецтва. Поліфункціональна природа мистецтва. Педагогічні функції мистецтва. Концептуальні засади сучасної мистецької освіти початкової школи.

Театр як синтетичний вид мистецтва. Походження та розвиток музично-театрального мистецтва. Жанрова палітра музично-театрального мистецтва.

Музично-театральне мистецтво як джерело художньої освіти і виховання, потужний засіб розвитку творчих здібностей та мислення, здатності до саморозвитку та рефлексії учнів школи I ступеня. Роль музично-театрального мистецтва в активізації художнього сприймання дітей, їх культурному і практичному розвитку.

Виховний потенціал музично-театрального мистецтва та його реалізація в школі I ступеня.

ТЕМА 2. Генеза розвитку музично-театральної діяльності в контексті ретроспективи

Музично-театралізовані дійства і свята стародавньої Греції, Риму.

Театральні традиції стародавнього Китаю та Японії.

Традиції мистецтва скоморохів Київської Русі. Вертеп як феномен українського театрального мистецтва. Музично-театральні елементи в стародавніх календарно-обрядових дійствах та ритуальних іграх.

Творчість братів Тобілевичів, М.Садовського, М.Старицького, М.Заньковецької та її вплив на становлення професійного театру в Україні кінця XIX ст.

Різновиди музично-театралізованих дійств у радянський період.

Виникнення сучасної драматургії масових музично-театральних видовищ. Їх жанрові особливості.

Роль музично-театральної діяльності у формуванні та розвитку особистості молодшого школяра.

ТЕМА 3. Принципи і методи організації музично-театральної діяльності молодших школярів на зразках пісенного фольклору

Музично-театральна діяльність як ефективний засіб педагогічного впливу на розвиток особистості молодшого школяра. Її цілі. Особливості організації музично-театральної діяльності молодших школярів на зразках пісенного фольклору. Вимоги до неї.

Передумови організації музично-театральної діяльності учнів засобами пісенного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи. Основні її принципи: принцип гуманізації, принцип диференціації, принцип інтегративності, принцип змістовності, принцип природовідповідності, принцип народності, принцип систематичності, принцип дитячої активності, принцип співпраці, принцип професійної компетентності.

Методика організації музично-театральної діяльності учнів школи I ступеня. Художньо-педагогічний аналіз творів дитячого пісенного фольклору як метод залучення молодших школярів до музично-театральної діяльності. Технологія колективної творчої музично-театральної діяльності учнів. Її роль та місце у виховному процесі початкової школи. Методика застосування технології з урахуванням вікового підходу.

Активізація музично-театральної діяльності молодших школярів засобами українського народного обрядового календаря. Художньо-творча діяльність дітей у процесі музично-театральної діяльності. Імпровізація як прийом музично-театральної діяльності.

Організаційно-методичні засади проведення музично-театралізованих заходів (концерти, ранки, свята). Організація дозвілєвої діяльності молодших школярів шляхом театралізації народних звичаїв та обрядів.

Змістовий модуль 2. ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРІВ ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ В МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

ТЕМА 4. Використання візуалізації як прийому художньо-педагогічної інтерпретації пісенного фольклору

Візуалізація творів пісенного фольклору у художньо-естетичному вихованні молодших школярів. Сутність візуалізації, її мета і завдання. Етапи візуалізації.

Творчо-розвивальний підхід до організації художньо-педагогічної інтерпретації пісенного фольклору засобами візуалізації. Паперопластика, витинанка, бісероплетіння, аплікація, квілінг, ліплення з глини та тіста, ниткографія, вишивка – провідні техніки, що забезпечують процес візуалізації пісенного фольклору. Художній образ як основа, на якій будується художньо-образне сприймання мистецтва і власна творча діяльність молодших школярів.

Наочні та практичні методи візуалізації творів пісенного фольклору. Художньо-творча інтерпретація творів візуального мистецтва засобами пісенного фольклору. Активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів засобами візуалізації. Форми організації виставкової діяльності. Вимоги до демонстрування творів візуального мистецтва.

Візуалізація творів пісенного фольклору у музично-театральній діяльності молодших школярів. Афіша, декорації, костюми – основні об'єкти візуалізації в процесі музично-театральної діяльності учнів.

Виховний потенціал творів візуального мистецтва, що реалізується через сприймання, опанування елементами художньо-образної мови, художньо-творчу діяльність молодших школярів.

ТЕМА 5. Ляльковий театр як один із засобів художньо-педагогічної інтерпретації творів пісенного фольклору

Місце ляльки в житті дитини. Педагогічний, соціальний, психотерапевтичний, релаксаційний потенціал ляльки.

Історичні джерела становлення лялькового театру. Розвиток українського лялькового театрального мистецтва та сучасна театральна практика.

Жанрово-видова класифікація театральних ляльок та їх можливості: рукавички, тростинкові, планшетні, маріонетки, тіньові, пальчикові, велетні та ін. Анатомія театральної ляльки. Різноманітність систем керування театальною лялькою.

Художньо-педагогічна інтерпретація творів пісенного фольклору засобами лялькового театру. Творчо-розвивальний підхід до організації лялькового театру в процесі музично-театральної діяльності молодших школярів. Урахування вікових і індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку в процесі роботи над ляльковою виставою.

Методика роботи над постановкою лялькової вистави. Етапи організації лялькової вистави. Форми організації лялькового театру в навчально-виховному процесі.

Основні засоби виразності та елементи сценічного мовлення лялькового театру.

ТЕМА 6. Реалізація ідей казкотерапії в навчально-виховному процесі школи І ступеня засобами музично-театральної діяльності

Казка як посередник між внутрішнім світом дорослого та душею дитини, засіб емоційно-образного підсилення пізнавальних інтересів молодших школярів. Казкотерапія як виховна система, що є органічною внутрішній природі дитини: робота на ціннісному рівні, як відмінна риса казкотерапії. Процес активізації ресурсного і творчого потенціалу молодшого школяра.

Стимулювання за допомогою казки уяви та творчого мислення дітей молодшого шкільного віку (установка на творчу активність, творче мислення - “додумай”, “пофантазуй”, “уяви”; установка на пошуки індивідуального художнього рішення; установка на самостійність у творчих діях). Алгоритм побудови художньої та дидактичної казки. Психокорекційні казки.

Форми та методи роботи з казками в початковій школі. Художньо-ігрові та інтегративні технології застосування казкотерапії в навчально-виховному процесі початкової школи.

Створення сценарію казки-вистави за матеріалами дитячого пісенного фольклору. Театралізація казки як засіб інтерпретаційної діяльності молодших школярів, прояву рефлексії в процесі пізнання музично-театрального мистецтва.

Художньо-естетичне виховання молодших школярів засобами театралізації казки .

Змістовий модуль 3. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ

ТЕМА 7. Елементи образної мови театру в системі музично-театральної діяльності школи 1 ступеня

Художньо-образна мова театрального мистецтва. Її основні компоненти.

Психолого-педагогічні закономірності репетиційної роботи над твором в процесі музично-театральної діяльності молодших школярів. Жестикуляція як виражальний засіб у створенні сценічного образу. Міміка – зрине відбиття внутрішнього життя персонажу. Сценічна мова – один з основних засобів виразності. Драматична дія – засіб втілення сценічного образу.

Прийоми і методи й роботи над елементами образної мови театру в процесі музично-театральної діяльності молодших школярів. Аналіз виражальних засобів мистецького твору шляхом вербального зіставлення ознак, явищ, актуалізації уявлень.

Розвиток сценічного мовлення, пластичних імпрровізацій, формування навичок сценічного руху. Розвиток навичок словесної, рухової імпрровізації молодших школярів в процесі репетиційної роботи

Формування навичок добору для драматизації музично-словесного матеріалу, зібраного на кращих зразках народного фольклору (пісні, вірші, загадки, прислів'я, приказки, примовки тощо). Методика опрацювання з молодшими школярами інформації про багатство українських традицій та своєрідність національної культури у процесі музично-театральної діяльності.

ТЕМА 8. Інсценізація творів дитячого пісенного фольклору в процесі музично-театральної діяльності

Інсценізація творів дитячого пісенного фольклору як вид художньо-творчої виконавської діяльності молодших школярів. Основні її завдання: розширення художньо-естетичного досвіду, опанування елементарними художніми уміннями і навичками практичної діяльності; виховання музичних інтересів, морально-естетичних ідеалів; стимулювання художньо-образного мислення.

Методика роботи над інсценізацією творів дитячого пісенного фольклору. Її особливості. Етапи організації інсценізації та форми її представлення. Композиційний план. Розвиток музично-ритмічних рухів у виконавській діяльності дітей молодшого шкільного віку. Технологія навчання дітей створенню музично-художніх образів. Технологія стимулювання дитячих музичних імпрровізацій. Естетико-виховний потенціал дитячої виконавської діяльності.

Організаційно-педагогічні вимоги до організації інсценізації творів дитячого пісенного фольклору. Відбір репертуару для дитячого виконавства. Дитячий

пісенний фольклор – один з основних об'єктів інсценізації. Вимоги до дитячого пісенного репертуару.

Урахування вікових і індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку в процесі інсценізації.

ТЕМА 9. Особливості використання народних музично-дидактичних ігор в навчально-виховному процесі школи І ступеня

Ігрова діяльність як засіб формування інтересу дітей молодшого шкільного віку до занять музично-театральною діяльністю. Психолого-педагогічні аспекти використання народної музичної гри у роботі з дітьми. Педагогічні умови організації музично-ігрової діяльності молодших школярів у навчально-виховному процесі.

Мета і завдання музично-ігрової діяльності молодших школярів. Види музично-дидактичних ігор. Їх структура та етапи проведення.

В.Верховинець – український педагог, етнограф, композитор, хореограф, основоположник створення українського музично-ігрового репертуару для дітей. Збірка “Весняночка”.

Народна музично-дидактична гра як функціональний синтез поетичного (слова пісні), музичного (мелодія), драматичного і хореографічного (інсценізація пісенного матеріалу за допомогою пантомімічних і танцювальних рухів) та образотворчого (костюми казкових персонажів, декорації) мистецтв. Її основні функції. Музично-ритмічні рухи як основна складова народних музично-дидактичних ігор. Фольклорні ігри малих форм: дитячі обрядові заклички, гукання, лічилки, мовчанки, голосилки, ігри-хороводи.

Методика проведення народних музично-дидактичних ігор. Наочно-слухові і практичні прийоми розвитку музично-сенсорних здібностей дітей в процесі навчання дітей народним музично-дидактичним іграм.

Організаційно-методичні алгоритми щодо введення народних музичних ігор в урочну та позакласну роботу з молодшими школярами.

Розвивально-виховний потенціал народних музично-дидактичних ігор у навчально-виховному процесі школи І ступеня.

ТЕМА 10. Організація вокально-хорової роботи молодших школярів у процесі музично-театральної діяльності на засадах пісенного фольклору

Вокально-хорова робота в системі музично-театральної діяльності молодших школярів. Основні вимоги до її організації.

Особливості вокального розвитку дітей молодшого шкільного віку. Характеристика дитячих співочих умінь. Співацька постава школяра. Вокальні навички учнів початкових класів. Діапазон дитячого співацького голосу. Процес дихання. Ознайомлення з ланцюговим диханням. Звукоутворення. Тембр звуку. Резонатори. Атака звуку у хоровому співі. Навички кантиленного співу. Динамічні відтінки в хоровому співі. Навички точного інтонування дітей у процесі сольного виконання пісень. Дикція. Правила вокальної дикції. Розвиток активності і

рухливості артикуляційного апарату. Спів в ансамблі. Основи гігієни, співацького режиму і охорони дитячого голосу.

Естетико-виховний потенціал хорового співу. Пісенний фольклор як один з найважливіших складників духовної культури українського народу, оберіг народних звичаїв, традицій, обрядів. Ознайомлення з народною творчістю як необхідним фактором формування в дітей прагнення спілкуватися з народно-пісенним мистецтвом, досліджувати його, самостійно орієнтуватися у творчо-пісенному просторі України.

Передумови успішної вокально-хорової роботи з молодшими школярами. Методика організації вокально-хорової роботи молодших школярів в процесі музично-театральної діяльності. Мета і завдання вокально-хорової діяльності. Хорові навички дітей молодшого шкільного віку. Методи і прийоми подолання труднощів у процесі розучування пісенного матеріалу. Робота над виразністю виконання пісні. Критерії добору вокально-хорового репертуару для використання у музично-театральній діяльності учнів початкових класів.

ТЕМА 11. Застосування дитячих музичних інструментів та методика роботи з ними у процесі музично-театральної діяльності

Гра на дитячих музичних інструментах – один із видів музично-театральної діяльності молодших школярів. Мета і завдання інструментально-виконавської діяльності.

Історія створення музичного інструменту. Національні музичні інструменти. Немелодичні та мелодичні дитячі музичні інструменти, їх характеристика.

Інструментальне музикування в активізації музично-театральної діяльності молодших школярів. Урахування вікових і індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку в процесі гри на дитячих музичних інструментах.

Методика роботи з дитячими музичними інструментами. Наочно-слухові і практичні прийоми розвитку музично-сенсорних здібностей молодших школярів в процесі гри на дитячих музичних інструментах. Прийоми залучення дітей до самостійної творчої музичної діяльності. Прийоми формування у дітей умінь і навичок гри на дитячих музичних інструментах. Систематичність у застосуванні дитячих музичних інструментів. Індивідуальне і колективне музикування у процесі музично-театральної діяльності.

Відбір репертуару для дитячого виконавства. Український пісенний фольклор як основа дитячого музикування. Ознайомлення учнів з кращими зразками народної музичної творчості у процесі музикування на дитячих музичних інструментах. Використання дитячого виконавського репертуару в процесі музично-театральної діяльності.

ТЕМА 12. Педагог як режисер музично-театрального дійства у навчально-виховному процесі початкової школи

Загальна та духовна культура педагога. Професійно-педагогічна компетентність. Загальнопедагогічні вміння і здібності. Культура праці.

Артистизм та сценічність вчителя – важливий компонент його педагогічної компетентності і культури. Керівництво музично-театральною діяльністю молодших школярів. Складові професійної майстерності педагога-керівника, педагога-режисера. Акторська майстерність педагога-режисера як категорія педагогічної технології.

Форми і методи організації музично-театральної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи. Проблемно-пошуковий метод і прийоми залучення дітей до самостійної творчої музично-театральної діяльності.

Режисерський задум, що включає творчу інтерпретацію обраного твору, характеристики персонажів, робота над мізансценами, над музичним матеріалом, художнім образом, декораціями – основа режисерського мистецтва педагога початкової школи.

Організація педагогом-режисером умов для проявів дитячої музично-театральної творчості. Етапи роботи педагога-режисера над фольклорним твором в процесі музично-театральної діяльності. Технологія навчання молодших школярів створенню музично-художніх образів на фольклорній основі.

Позаурочна та позакласна робота в системі музично-театральної діяльності молодших школярів. Психолого-педагогічні закономірності підбору репертуару для шкільного фольклорно-театрального гуртка.

Роль батьків в процесі цілісної музично-театральної діяльності, виховання й розвитку дітей молодшого шкільного віку. Інтеграція родинних традицій, свят і обрядів у форми культурогенної життєдіяльності сучасної сім'ї.

4. Структура навчальної дисципліни

№ П/П	Змістові модулі, теми	Види навчальної роботи			Всього годин
		Лекційні заняття	Практич ні заняття	Самостій на робота	
	<u>Змістовий модуль 1</u> <i>Теоретичні засади організації музично-театральної діяльності молодших школярів</i>	6	2	8	16
1.	Музично-театральне мистецтво як феномен художнього синтезу	2	-	2	4

2.	Гене́за розвитку музично-театральної діяльності в контексті ретроспективи	2	-	4	6
3.	Принципи і методи організації музично-театральної діяльності молодших школярів на зразках пісенного фольклору	2	2	2	6
<u>Змістовий модуль 2</u> <i>Художньо-педагогічна інтерпретація творів пісенного фольклору в музично-театральній діяльності молодших школярів</i>		-	6	6	12
4.	Використання візуалізації як прийому художньо-педагогічної інтерпретації пісенного фольклору	-	2	2	4
5.	Ляльковий театр як один із засобів художньо-педагогічної інтерпретації творів пісенного фольклору	-	2	2	4
6.	Реалізація ідей казкотерапії в навчально-виховному процесі школи 1 ступеня засобами музично-театральної діяльності	-	2	2	4
<u>Змістовий модуль 3</u> <i>Методика організації музично-театральної діяльності молодших школярів на засадах пісенного фольклору</i>		-	14	12	26
7.	Елементи образної мови театру в системі музично-театральної діяльності школи 1 ступеня	-	2	2	4
8.	Інсценізація творів дитячого пісенного фольклору в процесі музично-театральної діяльності	-	4	2	6

9.	Особливості використання народних музично-дидактичних ігор в навчально-виховному процесі школи I ступеня	-	2	2	4
10.	Організація вокально-хорової роботи молодших школярів у процесі музично-театральної діяльності на засадах пісенного фольклору	-	2	2	4
11.	Застосування дитячих музичних інструментів та методика роботи з ними у процесі музично-театральної діяльності	-	2	2	4
12.	Педагог як режисер музично-театрального дійства у навчально-виховному процесі початкової школи	-	2	2	4
Всього годин		6	22	26	54
Вид підсумкового контролю					залік

ТЕМАТИКА НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

5. Теми практичних занять

№ п/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Принципи і методи організації музично-театральної діяльності молодших школярів на зразках пісенного фольклору	2
2.	Використання візуалізації як прийому художньо-педагогічної інтерпретації пісенного фольклору	2
3.	Ляльковий театр як один із засобів художньо-педагогічної інтерпретації творів пісенного фольклору	2
4.	Реалізація ідей казкотерапії в навчально-виховному процесі школи 1 ступеня засобами музично-театральної діяльності	2
5.	Елементи образної мови театру в системі музично-театральної діяльності школи 1 ступеня	2
6.	Інсценізація творів дитячого пісенного фольклору в процесі музично-театральної діяльності	4

7.	Особливості використання народних музично-дидактичних ігор в навчально-виховному процесі школи I ступеня	2
8.	Організація вокально-хорової роботи молодших школярів у процесі музично-театральної діяльності на засадах пісенного фольклору	2
9.	Застосування дитячих музичних інструментів та методика роботи з ними у процесі музично-театральної діяльності	2
10.	Педагог як режисер музично-театрального дійства у навчально-виховному процесі початкової школи	2
Усього годин		22

6. Самостійна робота

№ п/п	Назва теми	Кількість Годин
1.	Мистецтво як форма суспільної свідомості людства	1
2.	Синтез мистецтв як основа формування художнього мислення дітей	1
3.	Театр як синтетичний вид мистецтва, його виховний потенціал	1
4.	Музично-театралізовані дійства і свята стародавньої Греції, Риму	1
5.	Традиції мистецтва скоморохів Київської Русі. Вертеп як феномен українського театрального мистецтва	1
6.	Творчість братів Тобілевичів, М.Садовського, М.Старицького, М.Заньковецької та її вплив на становлення професійного театру в Україні кінця XIX ст.	1
7.	Особливості організації музично-театральної діяльності молодших школярів на зразках пісенного фольклору	1
8.	Технологія колективної творчої музично-театральної діяльності учнів початкової школи	1
9.	Імпровізація як прийом музично-театральної діяльності	1
10.	Візуалізація творів пісенного фольклору у художньо-естетичному вихованні молодших школярів	1
11.	Художній образ як особливе узагальнення дійсності в конкретно-чуттєвій та естетично виразній формі	1
12.	Візуалізація творів пісенного фольклору у музично-театральній діяльності молодших школярів	1

13.	Розвиток українського лялькового театрального мистецтва та сучасна театральна практика	1
14.	Художньо-педагогічна інтерпретація творів пісенного фольклору засобами лялькового театру	1
15.	Казкотерапія як виховна система	1
16.	Театралізація казки як засіб інтерпретаційної діяльності молодших школярів	1
17.	Художньо-образна мова театрального мистецтва	1
18.	Методика опрацювання з молодшими школярами інформації про багатство українських традицій та своєрідність національної культури у процесі музично-театральної діяльності	1
19.	Інсценізація творів дитячого пісенного фольклору як вид художньо-творчої виконавської діяльності молодших школярів	1
20.	Дитячий пісенний фольклор – один з основних об'єктів інсценізації	1
21.	Психолого-педагогічні аспекти використання народної музичної гри у роботі з дітьми	1
22.	Фольклорні ігри малих форм: дитячі обрядові заклички, гукання, лічилки, мовчанки, голосили, ігри-хороводи	1
23.	Вокально-хорова робота в системі музично-театральної діяльності молодших школярів	1
24.	Інструментальне музикування в активізації музично-театральної діяльності молодших школярів	1
25.	Український пісенний фольклор як основа дитячого музикування	1
26.	Артистизм та сценічність вчителя – важливий компонент його педагогічної компетентності і культури	1
Усього годин		26

7. Методи навчання

Проведення лекцій з проблемним викладом матеріалу, пояснення, демонстрація фрагментів музичних занять; дискусії; самостійна робота; круглий стіл; інтерактивні технології та методи навчання, впровадження мультимедійних методик навчання.

8. Методи контролю

Поточне анкетування та тестування; оцінювання рівня підготовки до занять; самостійна робота, взаємооцінювання.

9. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточний контроль та самостійна робота												Сума балів
ЗМ1			ЗМ2			ЗМ3						
T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T4	T5	T6	
5	5	10	5	10	5	5	10	5	5	10	5	80
Залік												20
Всього балів												100

Шкала оцінок за модульно-рейтинговою системою оцінювання

Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	Сума балів
A	Відмінно	90-100
B	Добре	82-89
C	Добре	75-81
D	Задовільно	67-74
E	Задовільно	60-66
F	незадовільно з можливістю повторного складання	35-59
X	незадовільно з можливістю повторного складання	1-34

10. Рекомендована література

Основна:

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка : навч. посіб. / В. Ц. Абрамян. – Київ : Лібра, 1996. – 182 с.
2. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі / О. М. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
3. Будянский В. І. Шкільний театр : навч. посіб. / В. І. Будянский. – Суми : Козацький вал, 2002. – 183 с.
4. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі : навч. посіб. / О. О. Гумінська. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2010. – 104 с.
5. Д жола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів : навч.-метод. посіб. / Д. М. Д жола, А. Б. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 392 с.

6. Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. М. Зими́на. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
7. Комаровська О. А. Театр і школа : виховують одностудії : книга для вчителя та батьків / О. А. Комаровська ; АПН України, Інститут проблем виховання. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2006. – 92 с.
8. Масол Л. М. Вивчення музики в 1-4 класах : навч.-метод. посіб. для вчителів / Л. М. Масол, Л. В. Беземчук, Т. О. Наземнова. – Харків, 2003. – 144 с.
9. Нестерович Б. І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навч. посіб. / Б. І. Нестерович. – Вінниця : Данилюк В. Г., 2010. – 260 с.
10. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
11. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
12. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : Цудзинівич Т. І., 2007. – 204 с.

Додаткова:

1. Бойко А. Педагогічний потенціал національно-культурних традицій / А. Бойко. – Рідна школа. – 1999. – № 10. – С. 12-15.
2. Брилін Б. А. Педагогічні проблеми організації вільного часу школярів / Б. А. Брилін // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 72-78.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу : етнографічний нарис / О. Воропай. – К. : Оберіг, 1993. – 508 с.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
5. Давидова Н. Малі форми драматургії / Н. Давидова. – К. : 2000. – 140 с.
6. Деркач О. О. У гості до Мельпомени : навч. посіб. / О. О. Деркач. – Вінниця : ВДПУ, 2010. – 139 с.
7. Масол Л. М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій / Л. М. Масол // Мистецтво і освіта. – 2001. – № 1. – С. 2-5.
8. Масол Л. М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних виховних закладах України / Л. М. Масол // Шкільний світ. – 2002. – бер.(№9). – (Дод.). – С. 1-16.
9. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
10. Михалев В. П. Видовая специфика и синтез искусств./ В. П. Михалев. – К. : Наукова думка, 1984. – 99 с.
11. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К. : Муз. Україна, 1982. – 144 с.
12. Поплавська Ю. О. Музично-дидактичні ігри в початковій школі / Ю. О. Поплавська. – Вінниця : ВДПУ, 2002. – 67 с.

13. Тарасенко Г. С. Дивосвіт : технологія естетико-екологічного виховання / Г. С. Тарасенко. – К. : Рута, 2000. – 208 с.
14. Товстоногов Г. А. Зеркало сцены : в. 2 т. / Г. А. Товстоногов. – М., 1984.
15. Туманов И. М. Режиссура массового праздника и театрализованного концерта / И. М. Туманов. – М. : Просвещение, 2000. – 88 с.
16. Сисоева С. В. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. В. Сисоева. – К. : Поліграф книга. – 1996. – 406 с.
17. Сорока Г. Л. Організація виховної робота : планування, аналіз, методичне забезпечення / Г. Л. Сорока. – Х. : Основа, 2005. – 128 с.
18. Чечетин А. И. Основы драматургии театрализованных представлений : история и теория / А. И. Чечетин. – М. : Просвещение, 1981. – 190 с.

Додаток Д

Завдання та зміст педагогічної практики

Завдання педагогічної практики для студентів ОКР “бакалавр”:

- здійснити аналіз навчальних програм з навчальних дисциплін початкової школи на предмет включення до їх змісту творів народного музичного фольклору, ознайомитися з цими творами;
- конструювати уроки чи їх фрагменти із використанням цих творів відповідно до поставлених дидактичних цілей і методичних вимог до їх застосування;
- організовувати позакласну виховну роботу з учнями на народознавчій основі, включати в позакласні заходи кращі зразки народнопісенної творчості;
- забезпечувати максимально повну реалізацію освітньо-виховного потенціалу музичного фольклору;
- бути популяризатором народної пісні, формувати стійкий інтерес в учнів до неї;
- долучатися до підготовки і проведення батьківських зборів, присвячених формуванню культурних цінностей сім’ї.

Завдання педагогічної практики для студентів ОКР “спеціаліст” (передбачають поглиблення їх практичної підготовки до професійної діяльності):

- будувати навчально-виховний процес у школі I ступеня на засадах культурологічного підходу, з орієнтацією на загальнокультурні та національні цінності;
- педагогічно доцільно планувати й організовувати навчально-виховну роботу з молодшими школярами, що передбачає широке використання музичного фольклору;
- поряд із традиційними використовувати інноваційні методи та форми роботи з народною піснею;
- формувати в учнів позитивну мотивацію на самостійний пошук і використання у повсякденній діяльності народних пісень;
- стимулювати творчу діяльність дітей у процесі опанування ними народнопісенним мистецтвом, залучати їх до театрально-музичної діяльності;
 - вивчати і впроваджувати передовий педагогічний досвід, сучасні надбання психолого-педагогічної і методичної науки щодо використання народного мистецтва в освітньому процесі початкової школи.

Зміст педагогічної практики
(перелік завдань)

Виховні завдання

1. Аналіз плану виховної роботи на предмет вивчення народознавчого матеріалу.
2. Організація перерв з використанням народних музичних дитячих ігор.
3. Допомога в проведенні класних свят із застосуванням народознавчого музичного матеріалу.

Дидактичні завдання

1. Аналіз підручників з музики на предмет вміщення народнопісенного матеріалу.
2. Спостереження за уроками музики (виокремлення народознавчої складової).
3. Проведення фрагментів уроку з використанням різних видів діяльності, оснований на народнопісенному матеріалі: вивчення народної пісні та її інсценізація, слухання народної музики, гра на дитячих музичних інструментах, використання народно-ритмічних рухів.
4. Розробка художньо-педагогічних проектів з поглибленням у народознавчий, зокрема народнопісенний матеріал.

Методичні завдання

1. Аналіз поурочного плану вчителя, визначення степені вміщення в ньому народознавчого матеріалу.
2. Аналіз методичного обладнання.

Спеціальні завдання

1. Проведення фольклорних свят, вікторин, конкурсів.
2. Організація та допомога у проведенні майстер-класів народознавчої тематики.

Додаток Е

Орієнтовна тематика курсових і дипломних робітКурсові роботи:

1. Реалізація виховного потенціалу народної пісні у навчально-виховному процесі школи І ступеня.
2. Роль музично-театралізованої ігрової діяльності в естетичному вихованні молодших школярів.
3. Музично-обрядова культура українського народу та її роль у вихованні особистості молодшого школяра.
4. Роль народної пісні у педагогічній творчості В. О. Сухомлинського.
5. Форми і методи музично-фольклорного виховання учнів початкових класів.
6. Роль родинних обрядових традицій у вихованні молодших школярів.
7. Формування в молодших школярів ціннісного ставлення до природи засобами народної української пісні.
8. Дитячий пісенний фольклор як засіб морального виховання молодших школярів.
9. Музичний фольклор як засіб морально-етичного виховання молодших школярів.
10. Розвиток творчої уяви молодших школярів засобами народного театру.

Дипломні роботи:

1. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами музично-театрального мистецтва.
2. Активізація пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку засобами народнопісенного фольклору.
3. Формування національної самосвідомості молодших школярів засобами народного музичного мистецтва.
4. Використання педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського у морально-естетичному вихованні молодших школярів.
5. Методика проведення музичних фольклорних свят у загальноосвітній школі І ступеня.
6. Використання музичної гри в навчально-виховному процесі початкової школи.
7. Методика музично-естетичного розвитку молодшого школяра в сім'ї.
8. Патріотичне виховання дітей молодшого шкільного віку засобами народнопісенного фольклору.
9. Виховання гуманних почуттів у молодших школярів засобами музичного фольклору.
10. Початкова школа як джерело збереження культурно-історичних традицій українського народу.

Тематика студентських публікацій

1. Проблема морального виховання молодших школярів в працях В.О Сухомлинського.
2. Значення музично-дидактичних ігор у становленні взаємин дітей молодшого шкільного віку.
3. Методи використання пісенного фольклору в музично-творчому розвитку учнів початкових класів.
4. Використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи на засадах педагогічних ідей В. Верховинця.
5. Виховний потенціал пісенно-обрядового фольклору в початковій школі.
6. Формування творчого мислення дітей засобами музичної казки.
7. Дитячий пісенний фольклор як засіб естетичного виховання молодших школярів.
8. Педагогічний потенціал дитячої виконавської діяльності.
9. Розвиток музично-ритмічних рухів молодших школярів в навчально-виховному процесі початкової школи.
10. Жанрова характеристика дитячого пісенного фольклору.
11. Організація самостійної музично-творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Додаток Ж

**Діагностика характеру професійної мотивації, пов'язаної з використанням
музичного фольклору в педагогічній роботі**

Інструкція: Шановний студенте! Оціни, на скільки значимими є для тебе причини використання музичного фольклору у твоїй майбутній професійній діяльності. Для цього познач потрібний бал:

0 балів – майже не має ніякого значення;

1 бал – менш значимо;

2 бали – більш значимо;

3 бали – дуже значимо.

1.	Мені дуже подобається українська народна пісня. Думаю, і для дітей буде цікаво з нею познайомитися ближче	0 1 2 3
2.	У музичному фольклорі написана вся історія українського народу. Така діяльність буде пізнавальною для учнів	0 1 2 3
3.	Виконуючи народні пісні, беручи участь у народних обрядах, діти будуть вчитися спілкуватися одне з одним	0 1 2 3
4.	Для мене важливо отримати визнання моєї праці зі сторони батьків, учнів, колег. Використання народно-пісенного мистецтва допоможе привернути їхню увагу	0 1 2 3
5.	Все, що я роблю – я роблю якісно. Це моя позиція	0 1 2 3
6.	Використання музичного фольклору допоможе у моєму професійному розвитку. Адже скільки цікавих методичних ідей можна зреалізувати, використовуючи народну творчість!	0 1 2 3
7.	Використання музичного фольклору у майбутній педагогічній діяльності видається мені сумнівним. Для цього потрібно мати спеціальну музичну освіту	0 1 2 3
8.	Музичний фольклор – це творчість народу. А заняття творчістю завжди захоплює	0 1 2 3

9.	Музичний фольклор допоможе познайомити моїх учнів з традиціями, обрядами, побутом українського народу	0 1 2 3
10.	Проведення свят, організація проектної діяльності учнів на основі використання народно-пісенної творчості сприятиме згуртуванню дитячого колективу	0 1 2 3
11.	Хочеш – не хочеш, але народно-пісенну творчість доведеться використовувати. Сьогодні це актуально, можна сказати, вимога часу.	0 1 2 3
12.	Я відчуваю задоволення, коли мені вдається щось гарно зробити. Думаю, музичний фольклор мені допоможе у професійному самовираженні	0 1 2 3
13.	Із використанням музичного фольклору пов'язано багато педагогічних знахідок.	0 1 2 3
14.	У мене не зовсім розвинені музичні здібності, а тому з використанням музичного фольклору будуть проблеми	0 1 2 3
15.	Музична народна творчість допоможе мені і моїм майбутнім учням зрозуміти і пізнати культуру народу, сприятиме національній самоідентифікації	0 1 2 3
16.	Мене приваблює колективний характер народно-пісенної творчості, коли всі відчують одні й ті ж самі емоції, переживають одні й ті ж почуття. Це робить людей ближчими один до одного	0 1 2 3
17.	Буду використовувати, якщо до цього примушуватиме адміністрація школи	0 1 2 3
18.	Використання музичного фольклору в школі майже завжди пов'язане з публічними виступами. А це можливість, щоб тебе побачили	0 1 2 3
19.	Я цікавлюся культурою українського народу. А тому для мене звернення до музичного фольклору в професійній	0 1 2 3

	діяльності – цілком зрозуміла річ	
20.	Мені здається що для теперішніх дітей музичний фольклор буде нецікавим. Їх більше захоплює сучасна музика. Тому його використання в своїй професійній діяльності ставлю під сумнів	0 1 2 3
21.	Виконання пісні, мелодії на народному музичному інструменті, танку – це завжди позитивні емоції. Тому я буду прагнути їх використовувати у педагогічній роботі	0 1 2 3

Ключ:

Мотиви	Номера відповідей
Пізнавальні	2 9 15
Комунікативні	3 10 16
Емоційні	1 8 21
Саморозвитку	6 13 19
Досягнення	5 12 18
Зовнішні (заохочення, покарання, примусу)	4 11 17
Негативні мотиви	7 14 20

Додаток 3

Діагностика ціннісних орієнтацій майбутніх учителів щодо використання музичного фольклору в педагогічній діяльності

Інструкція: проранжуй пропоновані твердження, що характеризують привабливість професійної діяльності, пов'язаної з використанням музичного фольклору, в порядку їх значимості для тебе (найбільш значиме – 1 місце, близьке до нього – 2 місце і т. д.).

- ✓ Можливість для самовираження в професійній діяльності.
- ✓ Ефективна організація навчально-виховного процесу.
- ✓ Забезпечення найкращого виховного ефекту у площині національного і патріотичного виховання.
- ✓ Набуття учнями досвіду спілкування в спільній художньо-творчій діяльності.
- ✓ Отримання позитивної оцінки своєї роботи від батьків, колег, адміністрації.
- ✓ Досягнення успіху в професійній діяльності.
- ✓ Можливість кар'єрного росту.
- ✓ Можливість творчої самореалізації.
- ✓ Згуртування учнівського колективу.
- ✓ Ознайомлення учнів з культурою українського народу, прищеплення їм бажання бути її носіями.
- ✓ Якісне виконання обов'язків педагога.
- ✓ Формування в учнів інтересу до традицій українського народу, його історії, багатой мистецької спадщини.

Додаток И

**Діагностичний комплексний рівневий тест
на з'ясування рівня сформованості професійної компетентності майбутніх
учителів щодо використання музичного фольклору в освітній роботі з
молодшими школярами за інтелектуальним критерієм**

1. У поданому визначенні музичного фольклору встав пропущені слова:

*Український музичний фольклор – це сукупність відтворюваних
або на музичних інструментах чи інших звукових комплексів, які
утримуються в пам'яті їхніх носіїв – українського народу – і з давніх часів
живлять усну традицію через їх передавання від покоління до покоління.*

2. Впиши назви українських народних пісень відповідно до жанрів:

колискові обрядові родинно-побутові історичні

3. Визнач, які українські народні пісні покладені в основу музичних тем героїв дитячої опери Миколи Лисенка “Коза-Дерева” (з'єднай стрілками):

<i>тема Вовка</i>	<i>“І шумить, і гуде”</i>
<i>тема Зайчика</i>	<i>“Ой під вишнею”</i>
<i>тема Рака</i>	<i>“Добрий вечір, дівчино”</i>

4. Пропоновані жанри дитячого музичного фольклору розподіли по групах (відзнач стрілками):

<i>Ігровий фольклор</i>	<i>Позаігровий фольклор</i>

Лічилки, каламбури, мовчанки, гадульки, перевертні, суперечки, голосилки, прозивалки, мирилки, ігри-хороводи, музичні ритмізації, танцювальні пісні, дражнили, пародії, спотиканки.

5. У твоїй школі створюється дитячий фольклорний ансамбль музичних інструментів, керівником якого ти призначений. Із поданого переліку інструментів обери (підкресли) ті, які тобі знадобляться у роботі.

Арфа, бубон, бугай, орган, тулумбас, балалайка, сопілка, лютня, кобза, бандура, клавесин, торбан, віолончель, цимбали, скрипка, фагот, басоля, кларнет, козобас, флейта.

6. До фольклорного фестивалю тобі доручили розучити з учнями український народний танок. Який танок ти можеш представити на фестивалі? Підкресли можливі варіанти.

Менует, метелиця, гопак, вальс, козачок, танго, коломийка, чардаш, самба.

7. Обери (підкресли) оптимальні форми виконавської діяльності учнів під час роботи над дитячою українською народною піснею “Занадився журавель”:

Хоровий спів, ансамблевий спів, сольний спів, рухи під музику, пластичне інтонування, гра на музичних інструментах, музична театралізація.

8. Добери музичний матеріал до інтегрованого уроку в 2 класі на тему “Матусині колисанки – душі розмовлянки”. Що зайве у цьому переліку (підкресли)?

“Котику сіренький”, “Ой на горі жито, сидить зайчик”, “Ой ходить сон коло вікон”, “Пізня вже годинка”, “Щебетала пташечка”, “Ой баю мій, баю”, “Ой спи дитя в колисоньці”.

9. Назви народні пісні зі шкільного репертуару, які передбачають інсценізацію. Обґрунтуй свій вибір.

10. Разом зі своїми учнями ти започатковуєш мистецький проект “Історія народу, оспівана в піснях”. Запропонуй форми роботи з учнями під час цього проекту на основі використання творів музичного фольклору.

11. Разом із учителем фізичної культури ти готуєш свято “Юні козачата”. Добери фольклорний музичний матеріал до свята.

12. Ви зі своїм класом готуєте “Андріївські вечорниці”. Запропонуй українські народні пісні для театралізації на цьому святі.

Додаток К

Практичні завдання для вивчення рівня професійної компетентності студентів щодо використання ними музичного фольклору в навчально-виховному процесі школи І ступеня за функціональним критерієм

І рівень

Визнач зміст та добери форми реалізації мистецько-виховного проекту на тему: “А вже весна, а вже красна”

Цілі проекту: познайомити дітей з музичними фольклорно-обрядовими традиціями, пов’язаними із зустріччю весни; формувати інтерес до культурної спадщини українського народу, виховувати бажання бути її носієм; формувати вміння працювати колективно.

Орієнтовний музичний матеріал: заклички “Благослови, мати, весну закликати”, “Вийди, вийди, сонечко”, “Вилети, гулю, горою”, веснянки “Подояночка”, “Щебетала пташечка”, “А вже весна сім день красна”, “Не стій, вербо, над водою”, музичні ігри “А ми просо сіяли, сіяли”, “Женчикок-бренчикок”.

Місце реалізації проекту: позакласна виховна робота в школі І ступеня, тематичний тиждень “Весна іде, красу несе”

Тип проекту: інформаційно-творчий, ігровий

Форма презентації проекту: фольклорне дійство “До рідного краю весну закликаєм”

Етапи реалізації проекту:

І етап.

Цілі: створення концепції проекту, цілепокладання діяльності

Зміст роботи на етапі:

Форми роботи:

II етап.

Цілі: створення моделі проекту, конкретизація завдань, визначення умов, побудова програми (плану) реалізації проекту

Зміст роботи на етапі:

Форми роботи:

III етап.

Цілі: реалізація програми (плану) проекту з наступною презентацією результатів діяльності

Зміст роботи на етапі:

Форми роботи:

IV етап

Цілі: оцінка та самооцінка ступеня реалізації проекту, рефлексія власної діяльності.

Зміст роботи на етапі:

Форми роботи:

II рівень

Розроби алгоритм, визнач зміст та добери форми реалізації мистецько-виховного проекту на тему: “Зима на носі – свята на порозі”

Цілі проекту: познайомити дітей із зимовими музичними фольклорно-обрядовими традиціями; формувати інтерес до культурної спадщини українського народу, виховувати бажання бути її носієм; формувати вміння працювати колективно.

Орієнтовний музичний матеріал: “Ой хто, хто Микалая любить”, колядки “Добрий вечір тобі, пане господарю”, “Нова радість стала”, “Бог предвічний народився”, “Іде зірда чудна”, “Небо і земля нині торжествують”, щедрівки “Щедрик-щедрик, щедрівонька”, “Щедрівочка щедрувала”, “Ой чи є, чи нема”, гра “Коза”, “Меланка ходила” та ін.

Місце реалізації проекту: позакласна виховна робота в школі I ступеня, тематичний тиждень “Ой весела в нас зима!”

Тип проекту: інформаційно-творчий, ігровий

Форма презентації проекту:

Етапи реалізації проекту (вказати цілі кожного етапу, зміст та форми роботи на ньому)

III рівень

Розроби мистецько-виховний проект на тему: “Мамині співанки – милі серцю колисанки”

Цілі проекту: ознайомити дітей із призначенням і своєрідністю колискових пісень, показати їх музично-звукове багатство, розкрити їх роль у вихованні дитини; збагатити музично-виконавський досвід учнів шляхом вивчення й виконання колискових пісень; залучати дітей до музично-творчої діяльності засобами театралізації колисанок, створення художніх образів тощо.

IV рівень

Розроби мистецько-виховний проект на одну із запропонованих тем.

Орієнтовні теми мистецько-виховного проекту *(на вибір)*:

- ✓ Природа в українській народній пісні.
- ✓ Колискові наших мам.
- ✓ Українські квіти в українській пісні
- ✓ Мій співучий світанковий край.
- ✓ Материнські обереги.
- ✓ Чарівний світ народної казки.
- ✓ Зимова обрядова фантазія.
- ✓ Козацькому роду нема переводу.
- ✓ А вже весна, а вже красна.
- ✓ А у нашім краї урожай збираєм!
- ✓ Гей на Івана, гей на Купала;
- ✓ Славетні пісні народні кобзарів

Додаток Л

Тест “Шкала оцінки потреби в досягненні” (Ю. Орлов)

№ п/п	Судження	Так	Ні
1.	На мою думку, успіх залежить скоріш від випадку, аніж від розрахунку.		
2.	Якщо я буду позбавлений улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.		
3.	Для мене в будь-якій справі важливим є не процес, а кінцевий результат.		
4.	Вважаю, що люди більшою мірою страждають від невдач на роботі, чим від поганих стосунків із ближніми.		
5.	На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.		
6.	В моєму житті було більше успіхів, аніж невдач.		
7.	Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.		
8.	Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити окремі її елементи.		
9.	Занурений у думки про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.		
10.	Мої рідні вважають мене лінивим.		
11.	Думаю, що мої негаразди спричинені більше обставинами, аніж мною самим.		
12.	Терпіння в мені більше, ніж здібностей.		
13.	Мої батьки були до мене занадто суворими.		
14.	Лінощі, а не сумнів в успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.		
15.	Гадаю, що я впевнена у собі людина.		
16.	Заради успіху я можу піти на ризик, навіть якщо шанси незначні.		
17.	Я старанна людина.		
18.	Коли все добре, моя енергія посилюється.		
19.	Якби я був журналістом, то написав би, скоріш за все, про оригінальні винаходи людей, ніж про події чи інциденти.		
20.	Мої рідні зазвичай не схвалюють моїх планів.		
21.	Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.		
22.	Мені здається, що наполегливості в мені більше, аніж здібностей.		

Обробка та інтерпретація даних

Відповіді, які співпадають з ключовими (по коду), сумуються (по 1 балу за кожну таку відповідь).

Код: відповіді “так” на питання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22; відповіді “ні” на питання: 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Таблиця результатів:

	Рівні мотивації досягнення									
	Низький			Середній				Високий		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сума балів	2-9	10	11	12	13	14	15	16	17	18-19

Додаток М

Тест “Самооцінка творчого потенціалу особистості” (за М. Фетіскіним)

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути покращений?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але тільки де в чому.
2. Чи гадаєте Ви, що самі зможете взяти участь у поліпшенні довкілля?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що окремі Ваші ідеї викличуть значний прогрес у тій сфері діяльності, яку ви обрали?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?;
 - в) можливо, хоча й незначний прогрес, але сякий-такий успіх можливий.
4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому відіграватимете важливу роль та зможете щось принципово змінити?
 - а) так;
 - б) дуже мало ймовірно;
 - в) може бути.
5. Коли Ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені Ви в тому, що справа вийде?
 - а) звичайно;
 - б) часто охоплюють сумніви, чи зможу зробити;
 - в) частіше впевнений, ніж не впевнений.
6. Чи виникає у вас бажання зайнятися якоюсь невідомою для вас справою, в якій на даний момент ви некомпетентні, тобто зовсім її не знаєте?
 - а) так, все невідоме приваблює мене;
 - б) ні;
 - в) все залежить від самої справи та обставин.
7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте ви бажання домогтися в ній досконалості?
 - а) так;
 - б) що виходить, то добре;
 - в) якщо це не дуже важко, то да.
8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви знати про неї все?
 - а) так;
 - б) ні, треба вчитися самому головному;

- в) ні, я тільки задовольнити свою цікавість.
9. Якщо ви зазнаєте невдачі?
- а) То якийсь час будете наполягати, навіть всупереч здоровому глузду;
 - б) відразу облишите цю затію, як тільки побачите нереальність;
 - в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже нездоланність перешкод.
10. Професію потрібно вибирати виходячи з:
- а) своїх можливостей і перспектив для себе;
 - б) стабільності, значущості, потрібності професії, потреби в ній;
 - в) престижу і переваг, які вона забезпечить.
11. Подорожуючи, могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, яким уже пройшли?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) якщо місцевість сподобалася і запам'яталася, то так.
12. Чи можете ви пригадати відразу ж після бесіди все, що говорилося під час неї?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) згадаю все, що мені цікаво.
13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви його повторити по складах без помилок, навіть не знаючи його значення?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) повторю, але не зовсім правильно.
14. У вільний час ви волієте:
- а) залишитися наодинці, поміркувати;
 - б) перебувати в компанії;
 - в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.
15. Якщо ви займаєтеся якоюсь справою, то вирішуєте припинити її тільки тоді:
- а) коли справа закінчена і здається вам виконана відмінно;
 - б) коли ви більш-менш задоволені виконаною справою;
 - в) коли справа здається зробленою, хоча її ще можна зробити краще. Але навіщо?
16. Коли ви одні, то ви:
- а) любите мріяти про якісь, можливо, абстрактні речі;
 - б) будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
 - в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.
17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де тиша.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею, то:

- а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здадуться вам переконливими;
- б) залишитеся при своїй думці, якщо опір виявиться занадто сильним.

Обробка та інтерпретація результатів

Нараховується по 3 бали за відповідь “а”, по 1 балу за відповідь “б”, по 2 бали за відповідь “в”. Підраховується загальна сума балів.

48 і більше балів. У вас закладений значний творчий потенціал, який надає вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо ви зможете реалізувати свої здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

24 - 47 балів. У вас є якості, які дозволяють вам творити, але є бар'єри. Найнебезпечніший - це страх, особливо якщо ви орієнтовані тільки на успіх. Острах невдачі сковує вашу уяву - основу творчості. Страх може бути і соціальним - страх громадського осуду. Кожна нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання оточуючими. Острах засудження за нову, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття сковують вашу творчу активність, призводять до деструкції вашої творчої особистості.

23 і менше балів. Ви просто недооцінюєте себе. Відсутність віри в свої сили приводить вас до думки, що ви не здатні до творчості, пошуку нового.

Додаток Н

Тест для вивчення рівнів розвитку рефлексивності (за А. Карповим)

Інструкція: Вам потрібно дати відповіді на судження опитувальника. В бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, яка відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – більше невірно, аніж вірно; 4 – не знаю; 5 – більше вірно, ніж невірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Не задумуйтеся довго над відповідями. Пам'ятайте, що у цьому випадку правильних чи неправильних відповідей немає.

Опитувальник

1. Прочитавши гарну книгу, я завжди потім довго розмірковую над нею, хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптово про щось запитують, я можу відповісти перше, що спаде на думку.
3. Перш ніж зняти слухавку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якусь помилку, я потім довго не можуть відволіктися від думки про неї.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до виконання важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі відіграють другорядне значення.
8. Бувають ситуації, коли я не можу зрозуміти, чому дехто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої справи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, не склавши заздалегідь плану.
12. Я надаю перевагу діям, а не розмірковуванням над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.

14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я хвилююся про своє майбутнє.
16. Гадаю, що в багатьох ситуаціях треба діяти швидко, керуючись думкою, яка перша прийшла в голову.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, яку поведінку очікують від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, як сказати так, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Додаток П

Приклади застосування технології розвитку критичного мислення*Стратегія “П’ятихвилинні есе”*

(Навчальна дисципліна “Основи педагогіки”,

тема: “Етнопедагогіка – першооснова національної школи”)

“Педагогічна цінність української народної пісні”

Українська пісня... Вона є однією з святинь нашого народу, його найціннішим духовним скарбом, гордістю і красою, геніальною поетичною біографією.

З давніх-давен славилася Україна піснями, які дбайливо, як найдорожча реліквія, передавалися з покоління в покоління. Михайло Стельмах писав, що пісня супроводжує українця від колиски до могили, бо не було значної події в житті народу, нема такого людського почуття, яке б не озвалося в українській пісні чи ніжністю струни, чи рокотанням грому. Український народ створив так багато пісень, що, якби кожного дня вивчати одну нову пісню, на вивчення усіх не вистачало б людського життя.

Властивість відгукуватись на найважливіші події народного життя, висока художність і доступність надають народнопісенній творчості важливого педагогічного значення, адже найкращі її зразки допомагають виховувати у дітей високі моральні якості, розвивають музичну пам'ять і художній смак, пробуджують інтерес і любов до прекрасного. Вже у першому класі учні починають співати різнохарактерні народні пісні, що знайомлять їх з навколишнім оточенням, природою, тваринним та рослинним світом. Народна пісня є багатим матеріалом для розвитку здібностей учнів у різних видах творчості.

Дитячі народні пісні не лише розважають, а й збагачують дітей новими враженнями, дають їм яскраві образи навколишньої природи, вчать радіти, співчувати чужому горю, виховують чуйне ставлення до всього живого і збагачують таким чином духовний світ дитини. Народні пісні і в давнину, і в наш час залишаються важливим засобом музичного розвитку та виховання в родинному колі.

В українській народній пісні відтворюється світогляд народу, його морально-етичні та естетичні цінності, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління у дусі високої духовності та моралі. Тому, на мою думку, українська народна пісня повинна стати основою музичного матеріалу, який викладається на уроках музики в початковій школі.

Стратегія “Сенкан”

(Навчальна дисципліна “Дитяча література”,

тема: “Український дитячий фольклор”)

Колискова пісня.

Ніжна, милозвучна.

Зачаровує, пестить, голубить.

Мандрівка в дитинство.

(Оксана Т.)

Колисанка.

Чуттєва, лірична.

Огортає, ніжить, хвилює.

Співоче мамине диво.

(Тетяна Л.)

Українська пісня

Мелодійна, красива.

Розповідає, хвилює, цікавить.

Дивограй почуттів.

(Наталія Ф.)

Стратегія "Портфоліо"

(Навчальна дисципліна "Основи театральної діяльності молодших школярів", тема "Фольклорні театральні традиції")

Завдання: створити портфоліо української народної пісні

Портфоліо пісні "Вийди, вийди, Іванку"

Виконала
Головня Юлія
4 БПАМ



1. Вступна бесіда

"Вийди, вийди, Іванку" - це веснянка, тобто належить до календарно-обрядових пісень. За традицією слова веснянки мали бути закличними, бо метою цих пісень було запрошення і привітання весни після довгої зими. Пісні-веснянки в українському фольклорі сповнені енергічності, танцювальності і грайливості, це відображено як в мелодії, так і в тексті.

Це закличні слова, які змальовують перші весняні обряди: люди збирались на весняних луках і кликали один одного, вимагаючи весняних пісень, які б могли привабити скорий прихід тепла.

В цих словах виражається радість людей щодо зими, яка минула і після якої саме час розв'язатись, розім'ятись. Навесні влаштовували різноманітні змагання, ігри, розіграші, гадали на майбутнє літо, врожайну осінь.

Не дивлячись на короткий, начебто, текст, в його словах приховано глибокий і насичений зміст.



Виконайте цю пісню з супроводом, зверніть увагу на активне звукоутворення і вмілий розподіл дихання.

Важливо не сповільнювати рух мелодії, стежити за тим, щоб вона звучала легко і плавно.

Вийди, вийди, Іванку,
Заспівай нам веснянку!
Зимували, не співали –
Весни дожидали.

Весна, весна, наша весна,
Та що ж ти нам принесла?
Старим бабам по кийочку,
А дівчатам по віночку!

Звила ж я віночок вчора
Звечора, звечора
З зеленого барвіночку
Та й повісила на кілочку.

Матуся вийшла,
Віночка зняла,
Віночка зняла
Та нелюбові дала.

Коли б же я теє знала,
Я б його розірвала,
Я б його розірвала,
Ніж нелюбові дала!



Весело, жваво



Вий_ди. вий_ди, І_ван_ку,



за_спі_вай нам вес_нян_ку! Зи_му_ва_ли,



не спі_ва_ли — вес_ни до_жи_да_ли.



2. Бесіда - аналіз.

Твір "Вийди, вийди, Іванку" належить до українських народних пісень.

Твір написаний для жіночого (або дитячого) колективу триголосного складу, має три самостійні партії, протягом звучання партії один раз сходяться в унісон і один раз – в октаву.

Форма двочастинна зі скороченою репризою. Перша частина складається з двох речень (куплетів) з загальною репризою, друга – також з двох речень, закінчується скороченою репризою.

Аналіз прослуханого твору

Багато років тому російський композитор Петро Ілліч Чайковський, перебуваючи в Україні, із захопленням слухав веснянку «Вийди, вийди, Іванку», що її співали сільські дівчата. Пізніше він включив її до свого твору. Ви, напевне, звернули увагу, що мелодія веснянки звучала у почерговому виконанні то фортепіано, то оркестру. Такі твори називаються концертами.

Саме в заключній частині (фіналі) Першого концерту для фортепіано з оркестром і прозвучала мелодія української веснянки «Вийди, вийди, Іванку». В інструментальному викладі вона поступово перетворюється з ліричної на стрімку танцювальну тему завдяки змінам темпу, ритму, динаміки та появі гострих акцентів.

Так українська народна пісня знайшла друге життя у творі російського композитора і звучить нині не лише в Україні, а й в усьому світі, тому що немає жодного справжнього піаніста, який би не виконував Першого концерту Чайковського.



3. Підсумкова бесіда

Сьогодні ми з'ясували, що в кожного народу є національна музика з власними особливостями. Також сьогодні на прикладі Першого концерту для фортепіано з оркестром Петра Чайковського ми переконалися, що зарубіжні композитори використовували теми українських народних пісень для створення музичних творів.



Додаток Р

Зразки студентських робіт

Навчальна дисципліна “Декоративно-прикладне мистецтво”

Р.1. Виготовлення ляльки для інсценізації української народної пісні



Рис. Р.1.1. Робота Ганни С.,
студентки 3 курсу



Рис. Р.1.2. Робота Олени М.,
студентки 4 курсу

Р.2. Візуалізація фрагменту української народної пісні

Колядка “Нова радість стала”



Рис. 2.1. Робота Галини П., студентки 2 курсу

Дитяча пісня “Два півники”



Рис. 2.2. Робота Лариси Ф., студентки 2 курсу

Щедрівка “Павочка ходить”



Рис. 2. 3. Робота Тамари М., студентки 3 курсу

Закличка “Вийди, вийди, сонечко”



Рис. 2.4. Робота Майї С., студентки 4 курсу

Українська народна пісня “За городом качки пливуть”

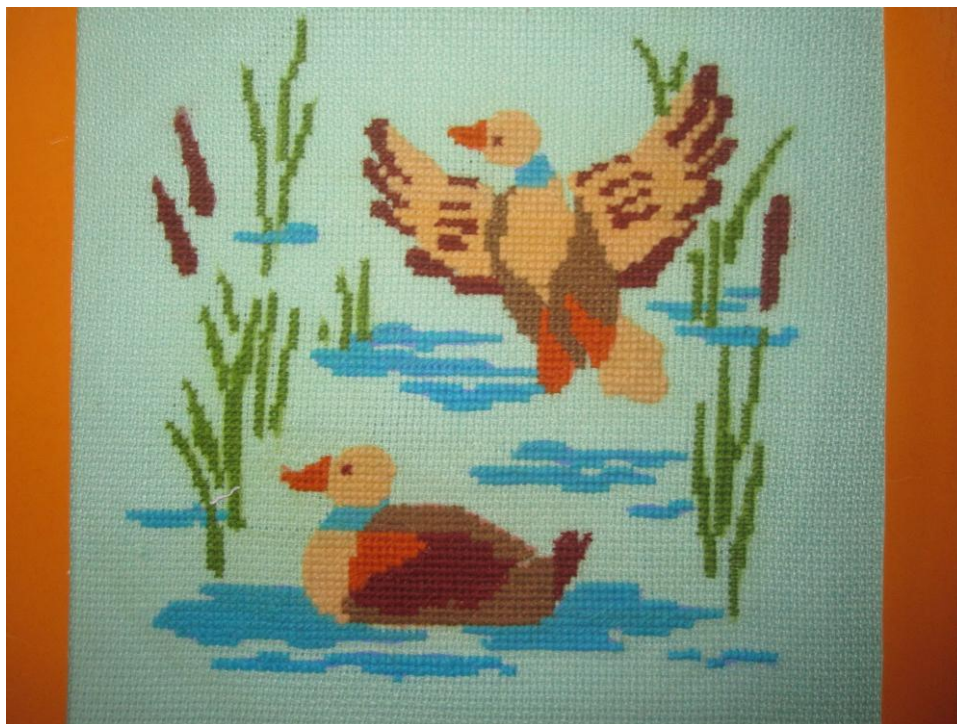


Рис. 2.5. Робота Юлії П., студентки 2 курсу
Дитяча музична гра “Мак”

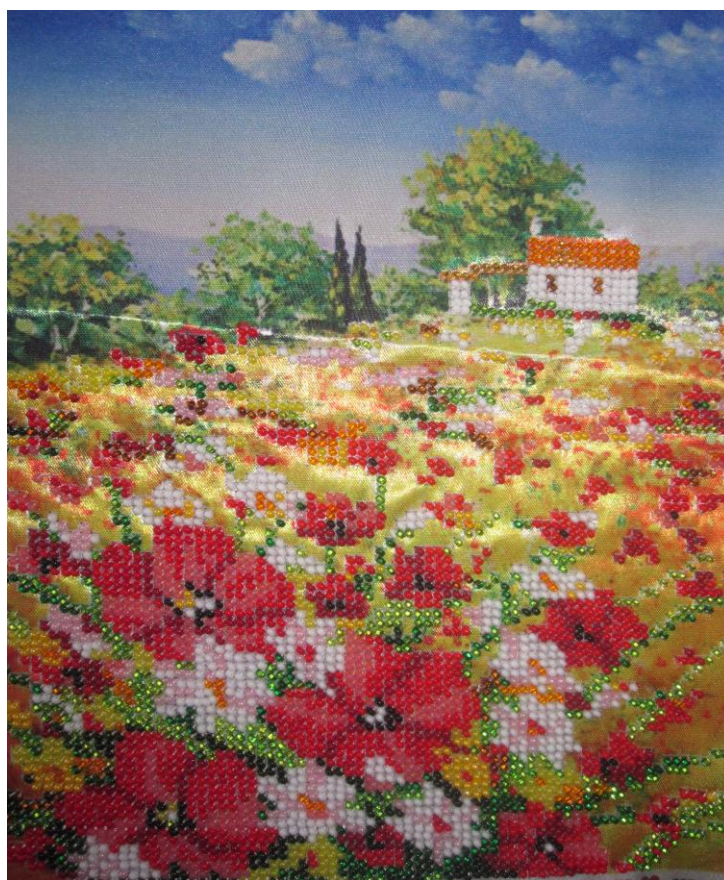


Рис. 2.6. Робота Ірини Ш., студентки 4 курсу

Додаток С

Музичні скарбнички – словнички до творів музичного фольклору

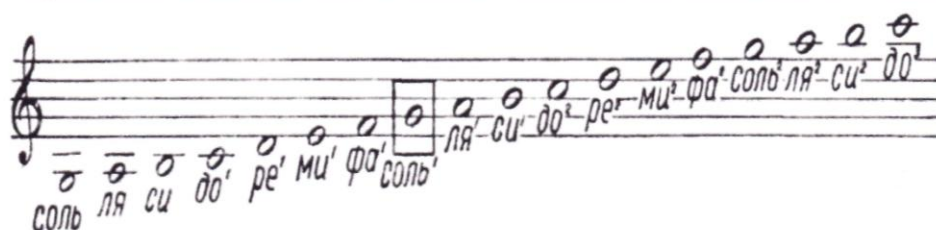
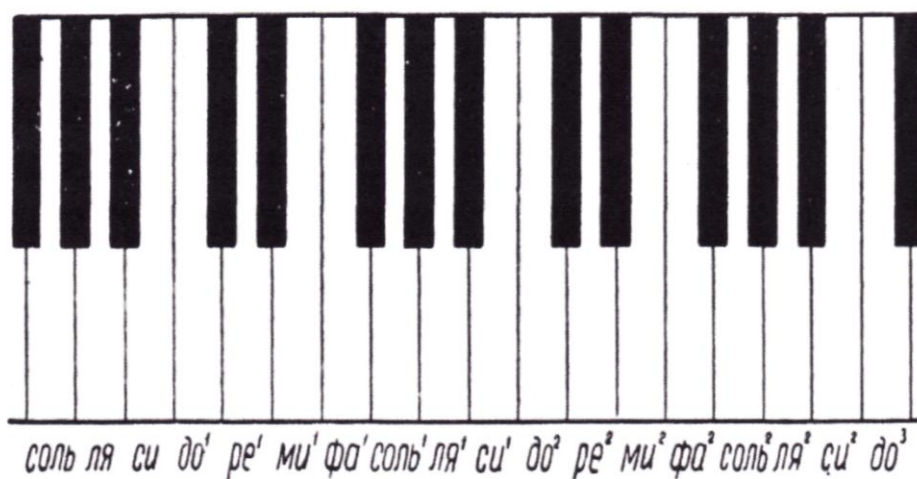
СЛОВНИЧОК ВСЕЗНАЙКА



➤ **Звукоряд** - це ряд

муз.звуків, розташованих за висотою
вверх або вниз.

мала октава первая октава вторая октава третья



➤ **Октава**-це частина звукоряду від ноти «ДО» до ноти «ДО».

1.Субконтроктава – неповна(ля,сі)

2.Контроктава

3.Велика

4.Мала

5.Перша

- 7 повних октав

6.Друга

7.Третя

8.Четверта

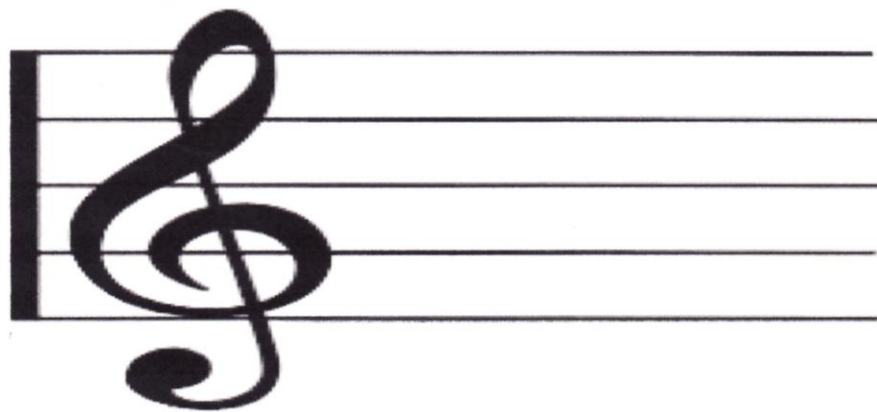
9.П'ята – неповна (до, ре, мі)

мала ок. 1-я октава 2-я октава

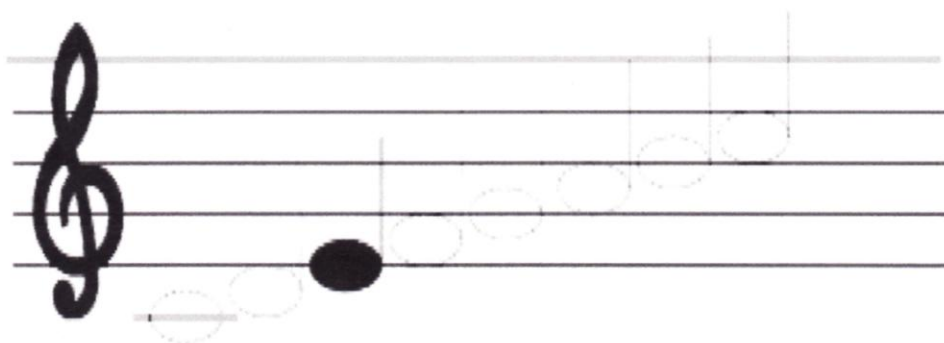
До Ре Ми Фа Соль Ля Си До

C D E F G A B (C)

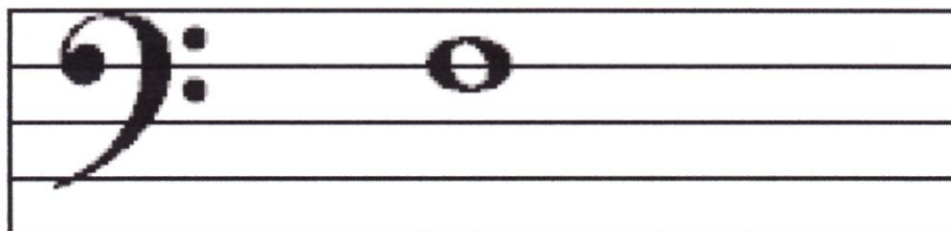
- **Нотний стан** – це 5 ліній, на яких записують ноти



- **Скрипковий ключ** – вказує, що нота «соль» 1-ї октави міститься на 2-й лінії:



- **Басовий ключ** – вказує, що нота «фа» малої октави міститься на 4-й лінії:



➤ **Гама** – це звукоряд із 7 нот , від тоніки до тоніки.



Гармоническая гамма До-мажор

➤ **Тональність** – це висота, на якій міститься гама. Назва тональності складається із назви тоніки і ладу.

➤ **Півтон** - це найменша відстань між 2 звуками. Він утворюється між 2 сусідніми білою та чорною клавішами , а також на білих клавішах « мі – фа» і « сі – до».

➤ **Тон** – складається з 2- х півтонів. Якщо між двома білими клавішами є чорна, то це – цілий тон.

➤ **Мелодія** – це ряд муз.звуків, що утворюють наспів та мають свій ритм і лад (мажор або мінор).

➤ **Мажор** – це лад, на I ступені якого – тоніці – міститься великий або мажорний тризвук.

- **Мінор** – це лад, на тоніці якого міститься малий або мінорний тризвук.
 - **Такт** - відрізок від однієї сильної долі до наступної.
 - **Затакт** – це неповний такт, початок мелодії із слабкої долі.
 - **Музичний метр** - чергування сильних і слабких долей.
 - **Сильна доля** – це доля, на яку падає акцент – наголос.
 - **Реприза** – це повторення мелодії 2 рази.
 - **Темп** – це швидкість виконання музики. Темпи бувають: - повільні, помірні, швидкі.
 - **Динаміка** – це гучність звука.
 - **Пауза** – це знак мовчання, перерва в звучанні музики.
 - **Розмір** – це запис метра у вигляді дробу.
- Числівник – вказує на кількість долей у такті.
- Знаменник – на тривалість кожної долі.

Додаток Т

Зразки виконання студентами творчих завдань інтегративного типу*Т.1. Характеристика музичної форми народної пісні засобами витинанки*

Рис. Т.1.1. Робота Наталії Ч., студентки 4 курсу



Рис. Т.1.2. Робота Олени С., студентки 4 курсу

Т.2. Ілюстрування народних пісень



Рис. Т.2.1. Робота Ольги Ч., студентки 4 курсу



Рис. Т.2.2. Робота Наталії П., студентки 3 курсу

Додаток У

Зразки виконання студентами мистецько-педагогічних проектів

Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського

**Мистецько-виховний проект на тему:****Зимова обрядова фантазія**

Виконали студентки 4 – БПAM

Головня Юля

Денисова Олена

Лопатинська Ольга

Сабатюк Світлана



м. Вінниця 2014

Мистецько – виховний проект "Зимова обрядова фантазія"

1. Вступна бесіда

Вчитель. День за днем, за тижнем тижні,
Непомітно лине час.

Різні зміни дивовижні
Відбуваються круг нас.
Відкриваємо ж завісу ненароком –
Заглянемо в чарівну пору року.

Отож, заглянемо в **Зиму**.

- Зима...Що цікавого можна побачити взимку? Навкруги німотно лежить сніг. Природа неначе завмерла. Її барви невиразні, ніби стерті. Чи так це? Як видумаєте? *(Дошка відкривається, на ній ілюстрації картин, фотографій про зиму)*

- Чи не перехопило в тебе подих від споглядання цієї холодної, самотньої й водночас величної краси?

Зима сувора, але дуже чарівна пора року. Цій білосніжній порі присвячений наш урок. Зима хазяйнує скрізь, куди не глянь.

Йде зима в поля, гаї
Ми вже бачили її.
В неї сніг та хуртовина,
Довга ніч, коротка днина.

Для багатьох людей зима – улюблена пора року. Саме це спонукало нас створити спільний проект на тему «Зимові фантазії».

Сьогодні ми підіб'ємо підсумки нашої тримісячної праці. Кожного місяця ми працювали над реалізацією проекту. Працювали активно та дружно під девізом «*Не лінуйся працювати, якщо хочеш щось пізнати!*». Зараз ми готові поділитися з своїми відкриттями. Тоді вирушаємо у зимову подорож.

Вчитель. Але подорож у нас незвичайна, тому і транспорт нам потрібен незвичайний. На чому ми з вами можемо подорожувати? *(Учні висловлюють свої пропозиції)*

- Ми вирішили виконати всі ваші бажання. Тому подорожувати ми будемо на хмарці. Бо із хмари можна зліпити все що завгодно.

II. Перша зупинка «Фольклорна»

Звіт «спостерігачів»

Ми протягом грудня збирали народні прикмети, прислів'я про зиму і намагалися перевірити їх на практиці, поспостерігати за явищами природи взимку. Ця робота була дуже цікавою та захопливою для всіх учнів.

Наша інформація відображена у збірці «Зимонька-зима»

Захист рефератів «Природа взимку»

Народні прислів'я та приказки про зиму.



Зміст кожного прислів'я пояснюється учнями.

Прислів'я

Зима з снігом – літо з хлібам.
Зима засніжена – літо дощове.
Зима багата снігами, а осінь – снопами.
Зимою деньок, як комарів носок.
То сніг, то завірюха, бо вже зима коло вуха.
Зима літо годус.
Сонце блищить, а мороз тріщить.
Зима холодна й безхмарна – літо тепле й сухе.
Хоч мороз припікає, зате комарів немає.

Грудень

Прислів'я

Грудень рік кінчає, зиму починає.
Грудень – ніч року.
Грудень на всю зиму землю студить.
Прийшов грудень, приніс студень.
Грудень снігами тішить, але вухо морозом рве.

Прикмети

Якщо взимку ранкова зоря гасне – на холод, а коли вечірня раптово згоряє – ні відлигу.
Дим без вітру стелиться по землі – випаде сніг або потепліє.
Починають «плакати» вікна – зменшиться тиск і потепліє.
Кіт шкрябає підлогу – на вітер і завірюху, дере стіну – на негоду, лежить черевцем догори – на відлигу, згорнеться в клубочок і вткнеться писком в лапки – на мороз.
Взимку кінь лягає на землю – перед снігопадом, а перевертається через спину – на відлигу.
Яскраві зірки взимку – на мороз.
Якщо ворона вранці сидить на верхівці дерева й каркає – бути хурделиці.
Кімнатні птахи мовчать перед заметіллю.

Січень

Прислів'я

Січень – року початок, зими середина.
Січень не так січе, як вуха пече.
Січень без снігу – літо без хліба.
На Новий рік сильний мороз і невеликий сніг – бути врожаю.
Якщо січень холодний, липень буде сухим і спекотним.
Пухнастий іній на деревах у січні – на урожай.
Січень січе, лютий студить.

Прикмети

Якщо на Новий рік рівно випав сніг, то врожай озимини і ярини буде однаковим.
Ворони купаються — до негоди, каркають — на морози, гуртами літають — на снігопад, сідають на землю - до відлиги, а вмощуються на нижніх гілках дерев — на вітер.

Снігур заспівав, а сорока під дах заховалася — бути хуртовині.
Тетеруки зариваються у сніг — похолоднішає, а коли перелітають з полів у глиб лісу — на завірюху. Гусак стоїть на одній лапці, та ще й ховає голову під крило — на мороз.

Якщо миші вилазять з-під снігової ковдри і бігають по снігу — незабаром потеплішав.

Кінь лягає долі й перекидається з одного боку на інший — на хуртовину.

Місяць на небі яскравий — до ясної погоди, блідий і ледь покритий туманцем — на сніг.

Лютий

Прислів'я

Місяць **лютий** кригою скутий.

Лютий лютує тому, що на світі довго бути не доводиться йому.

Лютий лютує, красну весну чує.

Лютий зиму замикає, новому сезону доріжку показує.

Лютий питає, як взутий.

Лютий — гостро скутий.

Лютий — останній місяць зими, де господині — завірюха й хуртовина.

Лютий — місяць вітрів і кривавих шляхів.

Лютий прикмети: метелиці та замети.

Прикмети

Ти, лютий, дми не дми, а стають довгі дні.

Лютий зиму видуває, а березень ламає.

Хоч у лютому морози лужі, та купа вже зима.

У лютому сніг глибокий — хліб високий.

Монотонно шумить зимовий ліс — на тепло.

Хмари йдуть низько — до відлиги.

Хоч і вітряно, але хмари йдуть навпроти, — вночі випаде сніг.

Удосвіта інй вкрив дерева — вдень не йтиме сніг.

У морозяний день вода виступає поверх льоду — невдовзі настане відлига.

Лунко потріскує лід — на міцний мороз.

Півні ввечері розкукурикалися — на перемену погоди.

Свійські свині згрібають барліг і ховаються у нього перед великим морозом.

Хвилинка відпочинку. Відгадування зимових загадок і кросвордів (збірка).

Імпровізаційно — рухова гра-хоровод «Хмара»

III. Друга зупинка «Святкова»

Звіт «народознавців»

Ми провели пошукову роботу протягом січня і дізналися, що із початком зими в Україні розпочинається цикл народних зимових свят. Ще давньогрецький філософ Демократ 370 року до н. е. писав: *«Життя без свят, наче довга дорога без перепочинку»*. Справді, свята покликані насамперед скрашувати суворі

будні, надавати наснаги. Народні свята були своєрідними календарними сторінками циклу. Воно супроводжувалося казковими чарівними діями та обрядами, в яких брали участь і дорослі, і діти. Кожен ніби стає артистом: говорить казкові слова, танцює та співає веселі пісні, навкруги лунають світлі, добрі побажання. Із століття в століття переходять обряди від старшого покоління до молоді, передаючи традиції та звичаї нашого народу. *Традиційна новорічна обрядовість українців – це низка зимових свят.* Ми склали календар зимових свят по місяцях. Цей календар вміщений у збірку «Зимонька – зима». Випустили святкову зимову стінгазету.

Тепер ми хочемо познайомити вас із зимовими народними святами українців

Захист рефератів «Зимові свята»

Свято Андрія. Ворожіння дівчат.

Свято Миколая. Пісня «Ой хто, хто Миколая любить»

Різдво. Конкурс колядок.

Новий рік або свято Василя. Конкурс новорічних поздоровлень (віншування)

Водохрещя. Щедрування.

Стрітіння. Хоровод «Весняний»

Імпровізаційно – рухова гра-хоровод «Хмара».

IV. Третя зупинка «Музична»

Які пісні про зиму ви знаєте?

Хто заспіває?

Послухайте запис музичного твору «Пори року» П.І. Чайковського.

Які картинки ви уявляєте, слухаючи цей музичний твір?

Фізкультхвилинка. «Морозець»

V. Четверта зупинка «Творча».

Імпровізаційно – рухова гра-хоровод «Хмара».

Театралізоване свято

Свято - подорож зі Сніговиком

Здрастуй, гостя - зима!

Дійові особи: ведуча, Сніговик

Ведуча .

Подивіться-но, хлопці, у віконце: яка чудова зима прийшла до нас! Сніжок лежить білий-білий, дерева і кущі вбралися в зимові шапки, і у дворах діти катаються з перших снігових гірок.

(Пропонує почитати вірші про зиму.)

Дитина .

Відлетіли птиці в далеку дорогу,

Полягали ведмеді за своїми барлогах,

У берізки на плечах пишна обнова,

Струмочок в лісі зачах в крижаних оковах.



Білий сніг пухнастий
У повітрі кружляє
І на землю тихо
Падає, лягає,
І під ранок снігом
Поле забіліло,
точно пеленою
Всі його одягнуло.

(І. Суриков)

(Виконується пісня 'Прийшла зима', муз. М. Раухвергера,
сл. Т. Мирадж.)

Ведуча.

Так, прийшла до нас красуня-зима, і все навколо змінилося. Дні стали коротшими.
Рідко світить сонечко. Звірятка в теплі шубки одяглися і в свої нірки сховалися.
Ночами тріщать від морозів дерева... А хто з вас може розповісти, що буває
взимку?

(Діти відповідають: 'Сніг іде. Дують холодні вітри. Гуляють хуртовини.
Тріщать морози' і т. д.)

(Виконуються вірші про зиму.)



Вирушаючи з гірки вниз:

- Ти тримайся до мене ближче.
- Так сама ти не спіткніться.

ПЕРШИЙ СНІГ

- Подивіться-но, хлопці,
Все навколо покрила вата!
А у відповідь пролунав сміх:
- Це випав перший сніг.
Не згодна тільки Люба:

- Це зовсім не сніжок -
Дід Мороз почистив зуби
І розсипав порошок.
(І. Бурсов)

СНІЖИНКИ

Легкі, крилаті,
Як нічні метелики,
Кружляють, кружляють
Над столом у лампочки.
Зібралися на вогник.
А куди їм подітися?
Адже їм теж, крижаним,
Хочеться погрітися.
Казала лижа лижі,

І помчали щодуху ,
Піднімаючи сніговий пух .
Встала ялинка на шляху
Їжачком колючим ...

- Ліворуч , вліво обходь !
- Праворуч , тут трохи краще! ..
- Збила лижа лижу з пантелику ,

І з розгону обидві - в ялинку
(І. Бурсов)



Хитрі санки
Мої санки їдуть самі ,
Без мотора , без коня ,
Раз у раз мої санки
Тікають від мене .
Не встигну сісти верхи ,
Санки - з місця і бігом ...
Мої санки їдуть самі ,
Без мотора , без коня .
А під горою мої санки
За заметом чекають мене .
Неслухняним , нудно їм
Підніматися вгору одним .
(І. Бурсов)

(Діти виконують ` Зимову пісеньку ` , муз. В. Вітліна , сл. П. Каганової)

Ведучий .

Багато забав у дітей взимку ...
(лунає стукіт у двері)
Хто стукає у двері там ?
Голос за дверима.
Мені , хлопці , можна до вас?
(Діти відповідають: ` Можна . Увійдіть ` .
З'являється Сніговик .)

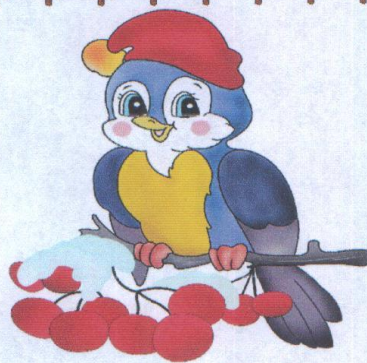
Сніговик .

Я , хлопці , Сніговик .
К снігу , холоду звик .
Ви зліпили мене спритно :
Замість носа - тут морквина .
Уголечкі замість очей ,
Капелюхом служить старий таз .

Дали в руки мені мітлу -
Тільки в цьому мало толку !



Мені , зізнатися , набридло
Одному стояти без діла.
Сніговик я не простий ,
Допитливий, пустотливий .
Знати хочу я , ніж хлопці
Займаються взимку.
(В. Ліфшиц)



Діти.

Гірки робимо. На санках катаємося .

(Виконується пісня `Буде гірка у дворі ` , муз. Т. Попатенко , сл. Е.Авдієнко . Після пісні діти сідають в саночки і катаються під веселу музику.)

Сніговик .

А ще чим ви займаєтеся взимку ?

Дитина .

Сніговиків ліпимо , в сніжки граємо.

Сніговик .

І я люблю грати в сніжки. Давайте пограємо! Тільки де ж нам сніг взяти?

(Виконується пісня `Те сніжинки , як пушинки ` , муз. А. Філіпенко , сл. Г.Бойко.
Потім вибігають дівчатка- сніжинки із стрічками з білої гофрованого паперу в руках і виконують танець сніжинок.)

Сніговик .

Ах , як багато стало снігу ! Як красиво кружляють сніжинки ! Ось тепер , мабуть , і в сніжки можна пограти.

(Діти разом зі Сніговиком грають у сніжки.)

Сніговик .

Ось молодці , хлопці! Спритно ви сніжки кидаєте !

Сніговик .

Розлучатися нам пора.

До побачення , дітвора !

Я адже сніговий часовий :

Де поставлений - там і стій !

Вранці в сад до мене прийдете -

На посту мене знайдете ...

І під музику зараз

Проводжу додому я вас .



VI. Пята зупинка «Підсумкова».

Ось і закінчилась наша подорож на хмаринці. Чарівниця-зима намагається всю землю вкрити святково білою скатертиною. Ось і з нашої хмаринки посипались сніжинки - пушинки . Вони принесли для вас повідомлення. Розшифруйте його. (На сніжинках діти повинні прочитати таке повідомлення : «Умій бачити красу зимової природи і милуватися нею»).

- Що ж, діти ви успішно впорались зі своїми завданнями. А зробили ви це завдяки вашій кмітливості, спостережливості, набутим знанням. Втім, попереду на вас чекає іще багато невідомого і цікавого. Ще стільки всього ви зможете пізнати! І я вам щиро бажаю не пошкодувати зусиль для набуття нових знань про цей чудовий світ. Недарма у народі кажуть: *«Хто знання має, той мур ламає»*.



Підсумок проекту.

Висновки

Проведений проект виявився для дітей досить пізнавальним, емоційним, позитивно насиченим. Робота над ним сприяла успішному розв'язанню цілого спектру дидактично-розвивальних завдань. Участь у проекті сприяла розвитку дослідницьких та творчих здібностей дітей, вміння самостійно вибудовувати систему своїх знань, здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, планувати свою роботу та презентувати її.

Метод проектування, в основу якого покладено діяльнісно-особистісний підхід, передбачає тісний зв'язок навчання і виховання із життям, активізує розвиток самостійності дитини, вміння здобувати інформацію, адаптуватися до різних ситуацій, спілкуватися, працювати в команді, дає кожній дитині можливість виявити свої здібності, публічно висловити свою думку, зробити власні висновки.

Завдяки роботі над проектом в учнів виник інтерес до творів українських письменників. Це дало гарні результати: діти почали краще читати, а головне — читати із задоволенням, виразніше декламувати вірші, вони зацікавилися дослідницькою працею в бібліотеці, Інтернеті, їм дуже сподобалася пошукова діяльність. Учні ознайомилися з народними традиціями, святами, узнали прикмети та прислів'я про зиму, спробували перевірити їх на власному досвіді. Позитивним моментом є і те, що діти більше спілкувалися зі своїми бабусями та дідусями, вивчаючи зимові народні свята. А створення власних творів та віршів сприяло формуванню у кожної дитини почуття прекрасного, людяності, доброти, любові до рідного краю, природи.

Працюючи над цим проектом, кожна дитина відчула себе успішною особистістю, яку сприймають, розуміють, слухають. У дітей виникла потреба творити, спілкуватися, ефективно і творчо застосовувати знання в нестандартних ситуаціях, з'явилося прагнення до пошуку, радість відкриття нового, а найголовніше — учні стали активними учасниками навчально-виховного процесу.

Який же світ кругом чудовий!

Давайте бачити в усьому, що нас оточує тільки прекрасне й допомагати в цьому один одному.



Додаток Ф

Фотозвіт роботи “Театру української народної пісні”

Ф.1. Постановка музичної казки “Коза-Дереза”



рис. Ф.1. 1.



рис. Ф.1.2.



рис. Ф.1.3.

Театральна постановка “Вечорниці”



рис. Ф.2.1.



рис. Ф.2. 2.



рис. Ф.2.3.

Ф.3. Постановка обрядового дійства “Івана Купала”



рис. Ф.3.1.



рис. Ф.3.2.



рис. Ф.3.3.