

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ІСАЄНКО ГАННА ПЕТРІВНА**

УДК 378.147:7.071.4:159.932]:785(043)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

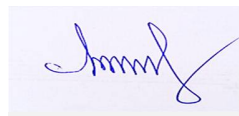
**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО  
САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ  
НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ**

Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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



/Г.П. Ісаєнко/

Науковий керівник: **Бондаренко Лариса Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук,  
доцент, завідувач НМЦ досліджень, наукових проєктів та програм, доцент кафедри  
музикознавства та музичної освіти Факультету музичного мистецтва і хореографії  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Київ – 2025

## АНОТАЦІЯ

*Ісаєнко Г. П.* Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. – Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2025.

У дисертації представлено цілісне дослідження проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Проблема якості підготовки кваліфікованих кадрів мистецького фаху є важливою. Опорою їх професійної діяльності є не лише психолого-педагогічні компетентності, а й майстерність гри на музичному інструменті. Важливим аспектом зазначеної фахової підготовки є здатність здобувачів освіти до перцепції та рефлексії. Здатність сприймати, прогнозувати, аналізувати та регулювати власну навчальну діяльність, зокрема й передбачає формування навичок слухового самоконтролю, що у фаховій підготовці майбутнього викладача мистецької школи виступає однією з ключових умов успішної інструментально-виконавської діяльності. Самоконтроль у зазначеному процесі є складним і багатовимірним явищем, що охоплює як зовнішні, так і внутрішні механізми оцінювання та корекції власної діяльності. Особливої актуальності набуває слуховий самоконтроль – здатність здобувача освіти критично оцінювати та корегувати якість власного виконання музичного твору на основі акустичного аналізу звучання. Такий самоконтроль є не лише інструментом досягнення технічної точності, а й важливою умовою розвитку музичного мислення, інтерпретаційних умінь, художньо-естетичного смаку тощо.

Відтак, формування навичок слухового самоконтролю є важливою вимогою до якості фахової підготовки майбутнього викладача мистецької школи. Відсутність цілісного дослідження проблеми формування навичок слухового самоконтролю

майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, необхідність осучаснення методів і форм навчання на заняттях з інструментального ансамблю для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи у закладах вищої освіти зумовили вибір теми дисертації *«Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю»*.

Відповідно до вищезазначеного, *об'єктом* дослідження є фахова підготовка майбутнього викладача мистецької школи у закладах вищої освіти. *Предметом* дослідження є методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Метою* дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

У дисертації розглянуто теоретичні основи проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Проаналізовано та узагальнено трактування ключових дефініцій українськими та зарубіжними науковцями. Терміносполуку «навички слухового самоконтролю» розглянуто крізь призму осмислення таких понять як «навички», «музикальний слух» та «самоконтроль» (і похідних від них).

Аналіз наукових джерел дозволив встановити такі функції слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю: технічна, координувальна, емоційна, інтерактивна, оцінювальна, контролювальна. А категоріальний аналіз дозволив інтерпретувати поняття слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи як здатність свідомо контролювати та коригувати гру на музичному інструменті на основі власного слухового сприйняття, що охоплює такі аспекти як: інтонаційна точність (контроль висоти звуку для нетемперованих інструментів); ритмічна організованість (відповідність виконання заданому темпу, ритмічного малюнку);

динамічна виразність (регулювання гучності звуку, нюансування); тембральна чистота (вміння чути та відтворювати характерний тембр інструменту); баланс у грі (відчуття ансамблю).

Показано, що навички слухового самоконтролю у виконавському процесі є такими, що оптимізуються шляхом низки послідовних дій: зіставленні з певним еталоном, об'єктивній самооцінці виконання музичного твору, визначенні характеру скоєних помилок і знаходженні засобів їх виправлення, застосуванні вольових зусиль. Теоретично обґрунтовано та показано, що слуховий самоконтроль тісно пов'язаний зі внутрішньо слуховими уявленнями, оцінкою і наступною корекцією виконання, що він є психологічним компонентом саморегуляції та актуалізується як самодостатній феномен певного етапу в роботі майбутнього викладача мистецької школи над музичним твором.

Виокремлено низку методологічних підходів до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю (аксіологічний, міждисциплінарний, системний, діяльнісний, рефлексійний, сенсорно-фізіологічний, компетентнісний), інтеграція яких створила теоретико-методологічну платформу дослідження, що дозволило розглянути проблему з різних вимірів, визначило стратегію наукового пошуку і забезпечило цілісність аналізу. У контексті методологічних підходів виокремлено ряд педагогічних принципів (системності та послідовності; цілісності; інтегративності та практичної спрямованості; індивідуалізації; ціннісного резонансу; функціональності; активізації слухових уявлень; автоматизації вмінь та дій; рефлексії слухового сприйняття).

Визначено та схарактеризовано структурні компоненти навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (мотиваційно-ціннісний, пінавально-інформаційний, перцептивно-операціональний, рефлексійно-слуховий).

Визначення структурних компонентів ключового поняття уможливило власне осмислення сутності та структури ключової дефініції дослідження та дозволило



запропонувати авторське трактування поняття «навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи» як усвідомлений комплекс автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і корегуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті у процесі ансамблевого музикування, які необхідні для активного сприймання і відтворення еталонного виконання музичного твору.

Розглянуто особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи (володіння навичками ансамблевого музикування, об'єднання студентів з різним рівнем виконавських навичок в один колектив, «відчуття партнера», самоконтроль та адекватна самооцінка власних і колективних ігрових дій, спільна інтерпретація музичного твору, якісне виконання своєї партії).

Розроблено діагностичний інструментарій: визначено критерії (мотиваційний, когнітивний, перцептивний, рефлексійний) та їх показники; виокремлено та обґрунтовано рівні сформованості навичок слухового самоконтролю (високий, середній, низький), що забезпечило проведення констатувального експерименту.

Загальний обсяг вибірки становив 203 студента 2-4 курсів, з них 102 студенти, які входили в експериментальну групу та 101 студент які складали контрольну групу. Застосовано діагностичні методики дослідження для визначення рівня сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, зокрема, опитувальники, анкети, тестові завдання тощо. Виявлено, що респонденти з «високим» рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю складають найменшу кількість, «низький» рівень сформованості навичок слухового самоконтролю продемонстровано переважною більшістю студентів, решта – показали «середній» рівнем.

Результати діагностики стали підставою для розробки методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, одночасно визначивши проблеми, які потребували окремої корекції під час формувального експерименту.

Визначено зміст, форми та засоби формування навичок слухового самоконтролю, які зумовлюють спільну діяльність на заняттях з інструментального ансамблю, до них увійшли: колективна, групова, індивідуальна, самостійна, мініпроекти та творчі форми роботи. До засобів навчання віднесли: вербальна й невербальна комунікація, знакові системи, вокально-декламаційні, музично-інтонаційні, шумові, візуальний контакт керівника з виконавцями, технічні, інформаційні, матеріально-технічні; обґрунтовано методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, що містить чотири групи методів та прийомів, які спрямовані на формування структурних компонентів досліджуваного феномену. Перша група методів: ціннісно-смислового резонансу, герменевтичного аналізу музичного твору, афіліації, створення ситуацій успіху. Друга група методів: семантичного аналізу музичних творів, «Мозаїка», концентрації уваги, зворотного навчання Teach-back, ансамблевої взаємодії. Третя група методів: симультанного охоплення музичного твору, прогнозування, який формує антиципацію, транспонування нотного тексту, дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, «Ідеомоторний» метод. Четверта група методів: звукової багатоваріативності, слухової та кінестетичної взаємодії, активізації виконавського музичного мислення, метод «Tutorial», розвитку рефлексійних навичок, творчо-виконавських мініпроектів.

У ході формувального етапу експерименту на першому етапі (спонукально-діалогічному) впроваджено першу та другу групу методів та прийомів, що спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного та пізнавально-інформаційного компонентів. Другий етап (розвивально-дієвий) передбачає застосування третьої групи методів та прийомів навчання, що спрямовані на формування перцептивно-операціонального компонента. Третій етап (практично-творчий) націлено на впровадження четвертої групи методів та прийомів для формування рефлексійно-слухового компонента.

Проведено дослідно-експериментальну перевірку ефективності методики формування навичок слухового самоконтролю. Аналіз результатів респондентів

експериментальної та контрольної груп, проведений за допомогою контрольнопорівняльного методу, довів ефективність запропонованої методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Для забезпечення коректності проведення експериментальної роботи, об'єктивного оцінювання її ефективності застосовано методи статистичної обробки даних.

Так, за результатами статистичної обробки даних з використанням F-тесту або критерію Фішера (F-критерій, ф-критерій) визначено позитивну динаміку в характері та рівні формування навичок слухового самоконтролю респондентів експериментальної групи, що не є випадковим явищем – кращі результати зумовлено інтеграцією методів формування зазначеного феномена. Відтак, доведено ефективність методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що *вперше* визначено методологічні підходи до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю (аксіологічний, міждисциплінарний, системний, діяльнісний, рефлексійний, сенсорно-фізіологічний, компетентнісний) та педагогічні принципи (системності та послідовності, цілісності, інтегративності та практичної спрямованості, індивідуалізації, ціннісного резонансу, функціональності, активізації слухових уявлень; автоматизації вмінь та дій, рефлексії слухового сприйняття); виокремлено та схарактеризовано структурні компоненти слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, перцептивно-операціональний, рефлексійно-слуховий); також визначено авторське поняття «навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи» як усвідомлений комплекс автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і корегуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті у процесі ансамблевого музикування, які необхідні для активного сприймання і

відтворення еталонного виконання музичного твору; розроблено діагностичний інструментарій дослідження – критерії (мотиваційний, когнітивний, перцептивний, рефлексійний), показники та рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (високий, середній, низький); обґрунтовано методiku формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (збагачення системи мотивації професійного розвитку, доповнення робочих програм навчальних дисциплін, інтеграція мотивувально-стимулювальних пізнавальних, наочно-слухових, творчо-практичних, перцептивних та рефлексійних методів, застосування зворотного зв'язку, що передбачає перцепцію та рефлексію здобувачів освіти); визначено відповідні етапи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (спонукально-діалогічний, розвивально-дієвий, практично-творчий); *уточнено* сутність ключових понять дослідження, зокрема: «слуховий самоконтроль майбутнього викладача мистецької школи» як здатність свідомо контролювати та коригувати гру на музичному інструменті на основі власного слухового сприйняття, що охоплює такі аспекти як: інтонаційна точність (контроль висоти звуку для нетемперованих інструментів), ритмічна організованість (відповідність виконання заданому темпу, ритмічного малюнку), динамічна виразність (регулювання сили звуку, нюансування), тембральне відчуття (вміння чути та відтворювати характерний тембр інструменту), баланс у грі (відчуття ансамблю); сутність поняття «методика формування навичок слухового самоконтролю» як систему науково-методологічних (підходів, принципів), методичних (форми, засоби, методи, прийоми) елементів, які є фундаментом для створення ефективного середовища формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; *подальшого розвитку набули* зміст, форми та методи підготовки майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

***Практичне значення отриманих результатів дослідження*** полягає у: створенні авторського YouTube-каналу, на якому представлені тьюторіали - практичні

поради щодо методів формування навичок слухового самоконтролю <https://www.youtube.com/channel/UCkS9aGyhoybiLbs6lnoxS0g>; збагаченні змісту робочих програм навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня: «Інструментальний ансамбль», «Камерний ансамбль», «Фахова музично-виконавська підготовка», «Оркестровий клас», «Камерний ансамбль», «Творчо-виконавські студії», «Ансамблеве виконавство (інструментальне)», «Оркестровий клас», «Музикування в малих формах», «Ансамбль» та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) «Інструментальний ансамбль: виконавський практикум», «Акомпанемент та імпровізація на академічних та електронних музичних інструментах», «Оркестрова та інструментально-виконавська підготовка».

Результати, висновки та рекомендації, сформульовані на основі проведеної експериментальної роботи (форми, методи, прийоми, засоби формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю тощо), можуть використовуватися в освітньому процесі здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальностей 025 Музичне мистецтво, 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та бути корисними під час написання навчально-методичних посібників, розроблення робочих програм навчальних дисциплін тощо.

**Ключові слова:** методика, формування, навички, самоконтроль, слуховий самоконтроль, навички слухового самоконтролю, інструментальний ансамбль, інструментальне виконавство, ансамблево-інструментальна підготовка, інструментальне виконавство, мистецька школа, майбутній вчитель музичного мистецтва, майбутній викладач мистецької школи, фахова підготовка, методи навчання, компетентність, аксіологічний підхід, міждисциплінарний підхід, рефлексійний підхід, рефлексія, перцепція, музикальний слух, музично слухові уявлення, внутрішньо слухові уявлення.

## ABSTRACT

*Isaienko H. P.* Methods of forming the skills of auditory self-control of a future art school teacher in instrumental ensemble classes.

Dissertation for obtaining the degree of Doctor of Philosophy in major 011 Educational, Pedagogical Sciences, field of knowledge 01 Education/Pedagogy – Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, 2025.

The dissertation presents a targeted study of the problem of forming auditory self-control skills of a future art school teacher based on concepts from an instrumental ensemble.

The problem of the quality of training of qualified personnel in the art profession is important. The basis of their professional activity is not only psychological and pedagogical competence, but also the skill of playing a musical instrument. An important aspect of professional training is the ability of students to perceive and reflect. The ability to perceive, predict, analyze and regulate their own educational activities, in particular, involves the formation of auditory self-control skills, which in the professional training of a future music school teacher is exclusively one of the key conditions for successful instrumental and performing activities. Control in the work process is a complex and multidimensional phenomenon that encompasses both external and internal mechanisms for evaluating and correcting one's own activities. Auditory self-control is of particular relevance - the ability of a student to critically evaluate and correct the quality of their own performance of a musical work based on acoustic analysis of sound. Such control is not only a tool for achieving technical accuracy, but also an important condition for the development of musical thinking, interpretive skills, artistic and aesthetic taste, etc.

Therefore, the formation of auditory self-control skills is an important requirement for the quality of professional training of a future art school teacher. The lack of a holistic study of the problem of forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes, the need to modernize methods and forms of teaching in instrumental ensemble classes for the formation of auditory self-control skills of a future art school teacher in higher education institutions led to the choice of the dissertation topic

"Methodology of forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes". In accordance with the above, the object of the study is the professional training of a future art school teacher in higher education institutions. The subject of the study is the methodology for forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes. The purpose of the study is theoretical justification and experimental verification of the effectiveness of the methodology for forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes.

The dissertation examines the theoretical foundations of the problem of forming auditory self-control skills of a future art school teacher. The interpretation of key definitions by Ukrainian and foreign scientists is analyzed and generalized. The terminological association "skills of auditory self-control" is considered through the prism of understanding such concepts as "skills", "musical ear" and "self-control" (and derivatives thereof).

The analysis of scientific sources allowed us to establish the following functions of auditory self-control of a future art school teacher in instrumental ensemble classes: technical, coordinating, emotional, interactive, evaluative, controlling. And the categorical analysis allowed us to interpret the concept of auditory self-control of a future art school teacher as the ability to consciously control and correct playing a musical instrument based on one's own auditory perception, which includes such aspects as: intonation accuracy (pitch control for untempered instruments); rhythmic organization (compliance with a given tempo, rhythmic pattern); dynamic expressiveness (adjustment of sound volume, nuance); timbre purity (the ability to hear and reproduce the characteristic timbre of the instrument); balance in playing (ensemble feeling).

It is shown that the skills of auditory self-control in the performance process are those that are optimized through a series of sequential actions: comparison with a certain standard, objective self-assessment of the performance of a musical work, determining the nature of the mistakes made and finding ways to correct them, and applying willpower. It is theoretically substantiated and shown that auditory self-control is closely related to internal

auditory representations, assessment and subsequent correction of performance, that it is a psychological component of self-regulation and is actualized as a self-sufficient phenomenon of a certain stage in the work of a future art school teacher on a musical work.

A number of methodological approaches have been identified (axiological, interdisciplinary, systemic, activity-based, reflective, sensory-physiological, competency-based), the integration of which created a theoretical and methodological research platform that allowed us to consider the problem from different dimensions, determined the strategy of scientific research and ensured the integrity of the analysis. In the context of methodological approaches, a number of pedagogical principles have been identified (value resonance, systematicity and consistency, integrity, functionality, automation of skills and actions, activation of auditory representations, reflection of auditory perception, individualization, integrativity and practical orientation).

The structural components of the auditory self-control skills of a future art school teacher (motivational-value, cognitive-informational, perceptual-operational, reflective-auditory) were identified and characterized.

The definition of the structural components of the key concept made it possible to understand the essence and structure of the key definition of the study and allowed us to propose the author's interpretation of the concept of "aural self-control skills of a future art school teacher" as a conscious complex of automated actions and skills related to intonation and correction of sound parameters while playing a musical instrument in the process of ensemble music making, which are necessary for active perception and reproduction of a reference performance of a musical work.

The features of ensemble and instrumental training of a future art school teacher are considered (possession of ensemble music-making skills, uniting students with different levels of performing skills into one team, "feeling of a partner", self-control and adequate self-assessment of one's own and collective playing actions, joint interpretation of a musical work, high-quality performance of one's part).



A diagnostic toolkit was developed: criteria (motivational, cognitive, perceptual, reflective) and their indicators were determined; levels of development of auditory self-control skills (high, medium, low) were identified and substantiated, which ensured the conduct of an ascertaining experiment.

The total sample size was 203 students of 2-4 years, of which 102 students were in the experimental group and 101 students were in the control group. Diagnostic research methods were used to determine the level of development of auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes, in particular, questionnaires, questionnaires, test tasks, etc. It was found that respondents with a “high” level of development of auditory self-control skills make up the smallest number, a “low” level of development of auditory self-control skills was demonstrated by the vast majority of students, the rest showed an “average” level.

The results of the diagnostics became the basis for developing a methodology for forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes, while simultaneously identifying problems that required separate correction during the formative experiment.

The optimal forms and means of forming auditory self-control skills were determined, which determine joint activity in instrumental ensemble classes, including: collective, group, individual, independent, mini-projects and creative forms of work. The following were included in the means of teaching: verbal and non-verbal communication, sign systems, vocal-declamatory, musical-intonational, noise, visual contact of the leader with the performers, technical, informational, material and technical; the methodology for forming auditory self-control skills of a future art school teacher was substantiated, which contains four groups of methods and techniques aimed at forming the structural components of the phenomenon under study. The first group of methods: value-semantic resonance, hermeneutic analysis of a musical work, affiliation, creation of success situations. The second group of methods: semantic analysis of musical works, “Mosaic”, concentration of attention, Teach-back learning, ensemble interaction. The third group of methods:

simultaneous coverage of a musical work, prediction, transposition of musical text, discrete-pitch intonation of a melody with voice and hand, “Ideomotor” method. The fourth group of methods: sound multivariability, auditory and kinesthetic interaction, activation of performing musical thinking, “Tutorial” method, development of reflective skills, creative and performing mini-projects.

During the formative stage of the experiment, at the first stage (motivational-dialogical), the first and second groups of methods and techniques were introduced, aimed at the formation of the motivational-value and cognitive-informational components. The second stage (developmental-effective) involves the application of the third group of methods and techniques of training, aimed at the formation of the perceptual-operational component. The third stage (practical-creative) is aimed at the implementation of the fourth group of methods and techniques for the formation of the reflective-auditory component.

An experimental and experimental verification of the effectiveness of the method for the formation of auditory self-control skills was carried out. The analysis of the results of the respondents of the experimental and control groups, carried out using the control-comparative method, proved the effectiveness of the proposed method for the formation of auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes. To ensure the correctness of the experimental work and the objective assessment of its effectiveness, statistical data processing methods were used.

Thus, according to the results of statistical data processing using the F-test or Fisher's exact test (F-criterion,  $\phi$ -criterion), a positive dynamics in the nature and level of formation of auditory self-control skills of respondents in the experimental group was determined, which is not a random phenomenon - the best results are due to the integration of methods for forming the specified phenomenon. Thus, the effectiveness of the method for forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes was proven.

**The scientific novelty of the study arose from** the fact that for the first time methodological approaches to the formation of auditory self-control skills of a future art

school teacher in classes with an instrumental ensemble (axiological, interdisciplinary, systemic, disciplinary, reflective, sensory-physiological, competency-based) and pedagogical principles (systematicity and functionality, purposefulness, integrativeness and practical orientation), individualization, value resonance, functionality, activation of auditory representations were identified; the structural components of auditory self-control of a future art school teacher (motivational-value, cognitive-informational, perceptual-operational, reflective-auditory) are identified and characterized; the author's concept of "skills of auditory self-control of a future art school teacher" is also defined as a conscious complex of automated actions and skills related to intonation and correction of sound parameters while playing a musical instrument in the process of ensemble music making, which are necessary for active perception and reproduction of a reference performance of a musical work; the diagnostic tools of the study are developed - criteria (motivational, cognitive, perceptual, reflective), indicators and levels of formation of auditory self-control skills of a future art school teacher (high, medium, low); the methodology for forming auditory self-control skills of a future art school teacher is substantiated (enrichment of the system of motivation for professional development, supplementing the work programs of educational disciplines, integration of motivational and stimulating cognitive, visual-auditory, creative-practical, perceptual and reflective methods, application of feedback that involves perception and reflection of education seekers); the corresponding stages of forming auditory self-control skills of a future art school teacher are determined (motivational-dialogical, developmental-effective, practical-creative); the essence of the key concepts of the study was clarified, in particular: "auditory self-control of a future art school teacher" as the ability to consciously control and correct playing a musical instrument based on one's own auditory perception, which includes such aspects as: intonation accuracy (pitch control for untempered instruments), rhythmic organization (compliance with a given tempo, rhythmic pattern), dynamic expressiveness (regulation of sound strength, nuance), timbre sense (ability to hear and reproduce the characteristic timbre of the instrument), balance in playing (ensemble feeling); the essence of the concept of "methodology for forming auditory

self-control skills” as a system of scientific and methodological (approaches, principles), methodological (forms, means, methods, techniques) elements that are the foundation for creating an effective environment for forming auditory self-control skills in instrumental ensemble classes; the content, forms and methods of training a future art school teacher in instrumental ensemble classes have been further developed.

**The practical significance of the research results is:** creating an author's YouTube channel, which presents tutorials - practical advice on methods for developing auditory self-control skills <https://www.youtube.com/channel/UCkS9aGyhoybiLbs6lnoxS0g>; Enriching the content of the work programs of the academic disciplines of the specialty 025 "Musical Art" of the first (bachelor's) educational level: "Instrumental Ensemble" Instrumental Performance (orchestral, string, folk, wind and percussion instruments), "Instrumental Ensemble" Instrumental Performance (piano), "Chamber Ensemble" Instrumental Performance (piano), "Professional Musical and Performing Training", "Orchestra Class", "Chamber Ensemble", "Creative and Performing Studios", "Ensemble Performance (Instrumental)", "Orchestra Class", "Music Making in Small Forms", "Ensemble" and 014 Secondary Education (Musical Art) of the Educational and Professional Program "Musical Art": "Instrumental Ensemble: Performance Workshop", "Accompaniment and Improvisation on Academic and Electronic Musical Instruments", "Orchestra and instrumental and performing training”, The results, conclusions and recommendations formulated on the basis of the conducted experimental work (forms, methods, techniques, means of forming auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes, etc.) can be used in the educational process of applicants for the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 025 Musical Art, 014 Secondary Education (Musical Art) of the Educational and Professional Program “Musical Art” and be useful when writing teaching aids, developing work programs for academic disciplines, etc.

**Keywords:** methodology, formation, skills, self-control, auditory self-control, auditory self-control skills, instrumental ensemble, instrumental performance, ensemble-instrumental training, instrumental performance, art school, future music teacher, future art

school teacher, professional training, teaching methods, competence, axiological approach, interdisciplinary approach, reflective approach, reflection, perception, musical hearing, musical auditory representations, internal auditory representations.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Ляшова Г. П., Бондаренко Л. А. Розвиток навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з додаткового музичного інструменту як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 37. Том 2. С. 224-230. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/37-2-33>

2. Ісаєнко Г. П. Слуховий самоконтроль у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2022. Вип. 7. С. 44-51. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022.78>

3. Ісаєнко Г. П. Сутність та структура навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65. Том 1, С. 197-201. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.41>

4. Ісаєнко Г. П. Наукові підходи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2024. Вип. 98. С. 47-51. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.98.09>

5. Ісаєнко Г. П. Критерії та показники рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. № 2. С. 113-118. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2024-2-113-118>

6. Ісаєнко Г. П. Форми і засоби формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального

ансамблю. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. Вип. 3. С. 40-44. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-5>

7. Ісаєнко Г. П. Педагогічна діагностика стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2024. Вип. 9. С. 91-98. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.913>

### **Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації**

1. Ісаєнко Г. П. Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю: сутнісна характеристика поняття. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань: УДПУім. Павла Тичини. 2022. С. 40-44.

2. Ісаєнко Г. П. Розвиток музичного слуху як передумова формування слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань: УДПУім. Павла Тичини. 2023. С. 69-72.

3. Ісаєнко Г. П. Особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладах вищої освіти. *International scientific conference. University of Ljubljana. Slovenia*. 2024. С. 84-87. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-393-4-24>

4. Ісаєнко Г. П. Педагогічні принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтва: культурологічний мистецтвознавчий, педагогічний аспекти: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції*. 2024. С. 235-238. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-390-6-74>

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

**ОПП** – освітньо-професійна програма

**РПНД** – робоча програма навчальної дисципліни

**КГ** – контрольна група

**ЕГ** – експериментальна група



## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                                                           |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                                                                                                         | <b>22</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ.....</b>                                | <b>34</b>  |
| 1.1. Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю як психолого-педагогічна проблема.....                                     | 34         |
| 1.2. Методологічні підходи та принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.....                                     | 46         |
| 1.3. Сутнісна характеристика та структура навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.....                                             | 66         |
| <b>Висновки до першого розділу.....</b>                                                                                                                                                                   | <b>87</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ.....</b>                                                  | <b>90</b>  |
| 2.1. Особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи .....                                                                                                      | 90         |
| 2.2. Діагностика стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.....                                                  | 98         |
| 2.3. Обґрунтування методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.....                                                | 126        |
| <b>Висновки до другого розділу.....</b>                                                                                                                                                                   | <b>165</b> |
| <b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ.....</b> | <b>168</b> |
| 3.1. Етапи реалізації методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.....                                             | 168        |
| 3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....                                                                                                                                            | 189        |
| <b>Висновки до третього розділу.....</b>                                                                                                                                                                  | <b>203</b> |
| <b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                                                                                                             | <b>206</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                                                                                                                    | <b>213</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                                                                                                                       | <b>247</b> |

## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дисертації.** Слід відзначити, що розвиток української держави і модернізація системи освіти через сучасні виклики спонукає підвищити вимоги до підготовки професійних кадрів, зокрема й майбутнього викладача мистецької школи. Фахова підготовка майбутнього викладача мистецької школи є багатокомпонентним процесом, що охоплює музично-історичний, теоретичний, інструментально-виконавський та методичний складники. Його професійне становлення забезпечується якісною підготовкою та загальним розвитком особистості, орієнтованої на реалізацію свого потенціалу. Це, у свою чергу, зумовлює пошук глибоких системних перетворень освітнього процесу для підвищення якості та результативності професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх викладачів мистецької школи. Їхні професійні компетентності й особистісні якості мають відповідати нормам та критеріям, які сповідує європейська спільнота, утверджуючи високі професійні стандарти, повсякчас підвищуючи якість професійної підготовки, культивуючи повагу до загальнолюдських, професійних, особистісних цінностей майбутніх фахівців.

Перед системою української освіти постають завдання забезпечити умови для успішної професійної підготовки кожного здобувача та його конкурентноспроможності на ринку праці. Так, концептуальні засади реформування освіти в Україні окреслено в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018), Стандарт вищої освіти (2019), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022/2032 роки (2022), Стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019), Професійний стандарт «Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)» (2022).

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що слуховий самоконтроль у фаховій підготовці майбутнього викладача мистецької школи, зокрема на заняттях з інструментального ансамблю є важливим, адже володіння ним надає змогу

здобувачам не тільки опанувати інструмент, а й допомагає управляти собою, досягнути всі тонкощі інструментально-виконавської діяльності в цілому.

Зокрема проблема самоконтролю є предметом міждисциплінарних досліджень, він вивчалась у галузі: *філософії* – як вища форма самоконтролю та висвітлений в працях зарубіжних (М. Аврелій, Аристотель, І. Бичко, Епіктет, Ж. Ламетрі, Г. Мор, Платон, Сенека, Сократ, Ч. Тейлор, Г. Франкфурт, М. Фуко та ін.) та вітчизняних (В. Андрущенко, В. Бліхар та ін.) науковців; *фізіології* – як розуміння самоконтролю через механізми збудження та гальмування в корі головного мозку у працях зарубіжних (Е. Асратян, Ч. Белл, А. Дамазіо, В. Кеннон та ін.); *психофізіології* – як властивість центральної нервової системи зарубіжні (В. Джеймс, К. Ізард, Е. Курт та ін.) та українські (В. Філімонов) науковці; *психології* – як психологічні особливості пізнавальних процесів уваги, пам'яті, мислення досліджувались зарубіжними (Р. Баумейстер, А. Даймонт, К. Міллер А. Маслоу, М. Муравень, А. Сінгер, Д. Тангні, З. Фрейд, та ін.) та українськими (М. Боришевський, О. Галієва, Т. Лисянська, Н. Побірченко, В. Синявський, О. Скрипниченко, Л. Скрипниченко, В. Співак, В. Чудакова, В. Чуєнко та ін.) науковцями, як компонент самоврядування і саморегуляції зарубіжними (Р. Кеттелл та ін.) та українськими (А. Дусавицький, О. Емішянц та ін.) науковцями, як вища форма самоконтролю зарубіжними (А. Бен, Дж. Роттер, Б. Скіннер та ін.) науковцями, як здатність до регулювання емоційного стану українськими (Т. Пашко та ін.), як діяльність (Г. Костюк, С. Сердюк та ін.), як вміння або здатність (Ю. Трофімов), через «усвідомлення та оцінку» (В. Шапар та ін.) науковцями; *музичній психології* – через психологічні процеси функціонування уявлень зарубіжними (К. Еріксон А. Леманн О. Палоян М. Курланд, Л. Маккіннон та ін.) та українськими (І. Гринчук, Е. Бурська Д. Юник та ін) науковцями; *педагогіці* – як істотної ланки освітнього процесу (О. Галієва, С. Гончаренко, І. Дичківська, І. Зязюн, О. Кіросір, Ю. Матвієнко, В. Мельничук, М. Москалець, Н. Савінова, О. Савченко, О. Саполович, І. Серьогіна, В. Співак, В. Осіпчук, І. Підласий, Л. Рибалко, М. Фіцула, Л. Хоружа, М. Чумак, Г. Штельмаха, та ін.); *музичній*

*педагогіці* – ідеї, пов'язані з питаннями розвитку самостійності та інтонаційного самоконтролю (Бай Шаожун, Т. Гризоглазова, А. Козир, Д. Лісун, О. Отич, Г. Падалки, О. Пехоти, О. Олексюк, О. Ростовський, О. Рудницька, А. Зайцева, Ю. Лисюк, К. Мартінсен, З. Софроній, М. Ткач, О. Щолокова та ін.), *музичне виконавство* – пов'язані з питаннями вдосконалення майстерності, музикантами-піаністами (М. Давидов, В. Гізекінг, Й. Гофман, А. Грінченко, Н. Десятникова, А. Козир, Л. Котова, А. Мамікіна, Т. Шафарчук та ін.); *інструментально-виконавської підготовки* (Л. Бондаренко, Л. Гусейнова, К. Завалко, Н. Згурська, О. Ільченко, В. Лабунець, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Федоришин, О. Щолокова та ін.), *у диригентській діяльності* (Ван Яцзюнь та ін.), *у процесі вокально-хорового навчання* (В. Антонюк, Д. Болгарський, Л. Василенко, А. Єгоров, М. Канерштейн та ін.), *у вокальній підготовці* (О. Бандрівська, Л. Василенко, М. Донець-Тессейер, Л. Косяк, Я. Кушка, Н. Малишева, Ф. Мустафаєв, С. Леонтієва, О. Матвєєва, Х. Михайлюк, М. Павлова, Г. Панченко, О. Процишина, Г. Стасько, Ха Ту, Ю. Цяо Лін, В. Чайка, Р. Юссона та ін.), *в ансамблевій та концертмейстерській підготовці* (Гао Жоцзюнь, Н. Гуральник, К. Завалко, О. Економова, Ж. Клименко, М. Малахова, М. Моїсєєва, В. Олешко, Т. Олешко, Т. Пляченко, Фу Сяцзін, В. Федоришин, В. Шубіна, О. Шумська та ін.), *інтонуванні та музично-виконавській артикуляції* (Лу Чен та ін.), *саморегуляції в процесі виконання музичного твору* (Т. Бившева, А. Зайцева, Ю. Лисюк, Бай Шаожун, Гао Жоцзюнь та ін.).

Особливої актуальності набуває слуховий самоконтроль на заняттях з інструментального ансамблю, адже: формує навички володіння основними прийомами гри на музичному інструменті та в ансамблі; сприяє якості музичного виконання на основі співвіднесення еталонного внутрішніх музично слухових уявлень та реального виконавського звучання; розвиває інтонаційний слух, вміння прислухатись до інших, що є невід'ємним складником гри в ансамблі; забезпечує

якісне звуковидобування на інструменті; корегує координацію рухів; керує вмінням концентрувати увагу тощо.

Актуальність теми дослідження також зумовлена визначеними нами суперечностями між:

- потребою суспільства та зрослими вимогами до підготовки високопрофесійних фахівців мистецької галузі, які здатні успішно реалізовувати професійні завдання відповідно до сучасних викликів, та усталеною практикою навчання у закладах вищої освіти;

- зорієнтованістю освітнього процесу на удосконалення фахової, зокрема ансамблево-інструментальної компетентності майбутнього викладача мистецької школи та традиційними методами навчання;

- необхідністю розроблення методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю та недостатністю в системі фахової підготовки здобувачів освіти відповідного навчально-методичного забезпечення.

Водночас проблема формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, завжди залишається актуальною та потребує подальшого осмислення й пошуку практичних інструментів його формування в контексті вищезазначених суперечностей. Відтак, актуальність окресленої проблеми та її недостатня дослідженість зумовили вибір теми нашого дослідження: **«Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано в межах реалізації комплексної науково-дослідної теми кафедри музикознавства та музичної освіти Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського столичного університету імені Бориса Грінченка «Розвиток духовного

потенціалу особистості в неперервній мистецькій освіті» (2016 – 2025) (номер державної реєстрації 0116U003993).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (протокол № 9 від 28 жовтня 2021 року) у формулюванні «Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю». Тему дисертації уточнено у формулюванні «Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю» та затверджено Вченою радою Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (протокол № 9 від 20 червня 2024 року).

**Об'єкт дослідження:** фахова підготовка майбутнього викладача мистецької школи у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження:** методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання:**

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

2. Обґрунтувати методологічні засади, визначити сутнісні характеристики та структуру слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи.

3. Висвітлити особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи.

4. Здійснити діагностику стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

5. Обґрунтувати методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю та експериментально перевірити її ефективність.

**Методологічною основою дослідження є:** концептуальні положення та наукові ідеї таких галузей як: філософія, фізіологія, психологія, педагогіка, музична педагогіка; загальнонаукові принципи системного підходу до вивчення предмету дослідження; психолого-педагогічні положення українських і зарубіжних науковців, які досліджували питання професійної та фахової підготовки майбутнього викладача мистецької школи.

**Теоретичну основу дослідження** становлять праці українських та зарубіжних дослідників у галузі *філософії* зарубіжні (Г. Гегель, Г. Гельмгольц, У. Джеймс, Д. Дьюї, І. Кант, Ж. Ламетрі, Дж. Локк, Г. Мор, Ф. Ніцше, Ч. Пірс, А. Шопенгауер та ін.), українські (В. Андрущенко, В. Бліхар, Л. Горохова, Л. Губерський, М. Козловець, І. Надольний, В. Огнев'юк та ін.); у *фізіології* зарубіжні (Е. Асратян, Ч. Белл та ін.); у *психофізіології* зарубіжні (В. Джеймс, К. Ізард, Е. Курт та ін.) українські (В. Філімонов та ін.); у *психології* зарубіжні (А. Бен, Р. Баумейстер, Е. Брацлавський, Дж. Гібсон, А. Даймонт, Г. Еббінгауз, Р. Кеттелл, Ф. Лерша, А. Маслоу, К. Міллер, М. Муравень, К. Роджерс, Дж. Роттер, Т. Рейган, К. Салліван, Б. Скіннер, А. Сінгер, Д. Тангні, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні та ін.), українські (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, Є. Газієв, О. Галієва, Л. Деркач, Л. Долинська, А. Дусавицький, О. Емішянц, С. Єрмакова, Г. Костюк, Т. Лисянська, Т. Пашко, Н. Побірченко, В. Роменець, О. Сергеєнкова, С. Сердюк, В. Синявський, Л. Скрипченко, О. Скрипченко, В. Співак, Ю. Трофімов, В. Чудакова, В. Шапар, А. Шинкарьок та ін.); у *музичній психології* зарубіжні (Бай Бін, К. Еріксон, М. Курланд, А. Леман, Лі Юе, Л. Маккіннон, О. Палоян, К. Сішор, К. Штумпф та ін.), українські (Е. Бурська

І. Гринчук, Д. Юник та ін.); у *педагогіці* українські (А. Богуш, В. Буряк, Т. Гавакова, О. Галієва, С. Гончаренко, І. Дичківська, В. Желанова, І. Зязюн, О. Кіросір, Т. Лисянська, Ю. Матвієнко, М. Матковська, В. Мельничук, М. Москалець, В. Осіпчук, Н. Савінова, О. Савченко, О. Саполович, І. Серьогіна, Л. Скрипченко, О. Скрипченко, В. Співак, І. Підласий, Л. Рибалко, С. Сисоєва, М. Фіцула, Л. Хоружа, Н. Чувасова, М. Чумак, Г. Штельмаха, та ін.); у *музично-педагогічній галузі* зарубіжні (Бай Шаожун, Гао Жоцзюнь, В. Гізекінг, Й. Гофман, Лу Чен, К. Мартінсен та ін.), українські (Л. Бондаренко, Т. Гризоглазова, А. Грінченко, Н. Гуральник, М. Давидов, К. Завалко, А. Зайцева, Н. Згурська, А. Козир, В. Лабунець, Ю. Лисюк, Д. Лісун, М. Малахова, О. Матвєєва, Н. Мозгальова, М. Моїсєєва, Ф. Мустафасєв, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, О. Процишина, Т. Пляченко, О. Пехота, Т. Радзівіл, О. Ростовський, О. Рудницька, З. Софроній, Г. Стасько, М. Ткач, В. Федоришин, О. Щолокова та ін.); у *музичному виконавстві* (Л. Ауер, В. Гізекінг, Й. Гофман, Г. Коган, К. Мартінсен, Дж. Мільштейн, Г. Нейгауз, Л. Ніколаєв, Д. Ойстрах, К. Столярський та ін.).

**Методи дослідження.** Для вирішення завдань дослідження застосовано сукупність наукових методів дослідження: *теоретичні* — системно-аналітичний, контрольно-порівняльний аналіз для встановлення стану досліджуваної проблеми; синтез, систематизація та узагальнення — для визначення сутності основних понять й формулювання поняттєво-термінологічного апарату та структури навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи; узагальнення та систематизація для обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи; класифікація, синтез, конкретизація, порівняння, узагальнення — для обґрунтування та розроблення методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи; *емпіричні* — педагогічне спостереження, опитування, тестування, бесіда, анкетування, самоспостереження, самооцінювання — для діагностики рівня сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього



викладача мистецької школи; *педагогічний експеримент* – з метою перевірки ефективності методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; *математичної статистики* – для кількісно-якісної інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що *вперше* визначено методологічні підходи до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю (аксіологічний, міждисциплінарний, системний, діяльнісний, рефлексійний, сенсорно-фізіологічний, компетентнісний) та педагогічні принципи (системності та послідовності; цілісності; інтегративності та практичної спрямованості; індивідуалізації; ціннісного резонансу; функціональності; активізації слухових уявлень; автоматизації вмінь та дій; рефлексії слухового сприйняття); виокремлено та схарактеризовано структурні компоненти слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, перцептивно-операціональний, рефлексійно-слуховий); також визначено авторське поняття «навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи» як усвідомлений комплекс автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і корегуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті у процесі ансамблевого музикування, які необхідні для активного сприймання і відтворення еталонного виконання музичного твору; розроблено діагностичний інструментарій дослідження – критерії (мотиваційний, когнітивний, перцептивний, рефлексійний) показники та рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (високий, середній, низький); обґрунтовано методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (збагачення системи мотивів професійного розвитку, доповнення освітньо-професійних та робочих програм, навчальна інтеграція мотивувально-стимулювальних пізнавальних, наочно-слухових, творчо-практичних, перцептивних

та рефлексійних методів, застосування зворотного зв'язку, що передбачає перцепцію та рефлексію всіх суб'єктів педагогічного процесу); визначено відповідні етапи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (спонукально-діалогічний, розвивально-дієвий, практично-творчий); *уточнено* сутність ключових понять дослідження, зокрема: «слуховий самоконтроль майбутнього викладача мистецької школи» як здатність свідомо контролювати та коригувати гру на музичному інструменті на основі власного слухового сприйняття, що охоплює такі аспекти як: інтонаційна точність (контроль висоти звуку для нетемперованих інструментів), ритмічна організованість (відповідність виконання заданому темпу, ритмічного малюнку), динамічна виразність (регулювання сили звуку, нюансування), тембральне відчуття (вміння чути та відтворювати характерний тембр інструменту), баланс у грі (відчуття ансамблю); сутність поняття «методика формування навичок слухового самоконтролю» як систему науково-методологічних (підходів, принципів), методичних (форми, засоби, методи, прийоми) елементів, які є фундаментом для створення ефективного середовища формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; *подальшого розвитку* набули зміст, форми та методи підготовки майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

***Практичне значення отриманих результатів дослідження*** полягає у: створенні авторського YouTube-каналу, на якому представлені tutorіали - практичні поради щодо методів формування навичок слухового самоконтролю <https://www.youtube.com/channel/UCkS9aGyhoybiLbs6lnoxS0g>; збагаченні змісту робочих програм навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня – «Інструментальний ансамбль», «Камерний ансамбль», «Фахова музично-виконавська підготовка», «Оркестровий клас», «Творчо-виконавські студії», «Ансамблеве виконавство (інструментальне)», «Оркестровий клас», «Музикування в малих формах», «Ансамбль» та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) – «Інструментальний ансамбль: виконавський

практикум», «Акомпанемент та імпровізація на академічних та електронних музичних інструментах», «Оркестрова та інструментально-виконавська підготовка».

Результати, висновки та рекомендації, сформульовані на основі проведеної експериментальної роботи (форми, методи, прийоми, засоби формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю тощо), можуть використовуватися в освітньому процесі здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 Музичне мистецтво, 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво» та бути корисними під час написання навчально-методичних посібників, розроблення робочих програм навчальних дисциплін тощо.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Факультету мистецтв, менеджменту, педагогіки і психології Університет Григорія Сковороди в Переяславі (кафедра музичного мистецтва і методики навчання), (довідка № 1006 від 23.10.2024 р.); Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (кафедра інструментально-виконавської підготовки), (довідка № 04/746 від 31.10.2024 р.); Факультету мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (кафедра інструментального виконавства), (довідка № 1827/01 від 27.11.2024 р.); Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (кафедра інструментально-виконавської майстерності), (акт № 193 - н від 12.12.2024 р.).

**Апробація результатів дослідження:** основні теоретичні та практичні результати дослідження представлено у виступах, доповідях та повідомленнях на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Розвиток навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на занятті з додаткового музичного інструменту (м. Київ, 2021); «Компетентісний підхід до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю» (м. Умань, 2022); «Наукові

підходи та принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва» (м. Київ, 2022); «Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю: сутнісна характеристика поняття» (м. Умань, 2022); «Розвиток музичного слуху як передумова формування слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю» (м. Умань, 2023); «Особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладах вищої освіти» (м. Любляна, 2024); «Педагогічні принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю» (м. Львів – Торунь, 2024); *всеукраїнських* – «Розвиток навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з додаткового музичного інструменту» (м. Київ, 2021); «Інноваційна діяльність педагогічних працівників на уроках музичного мистецтва в початковій школі, різні види музичної діяльності» (м. Волинь, 2022); «Методи розвитку абсолютного слуху дітей дошкільного та молодшого шкільного віку» (м. Київ, 2022); «Вплив музики у формуванні сучасної особливості дошкільного віку» (м. Київ, 2022); «Способи формування і розвитку абсолютного слуху у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку» (м. Київ, 2022).

**Публікації.** Наукові результати дисертації висвітлено в 11 наукових працях, а саме 7 статей (з них 1 у співавторстві р. з Л. Бондаренко – внесок Г.Ісаєнко полягає в аналізі праць з проблеми дослідження та формулюванні висновків, що загалом складає 60% тексту публікації) у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України, 4 публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг

дисертаційного дослідження становить 285 сторінок (основна частина становить 212 сторінок, список використаних джерел – 31 сторінок, додатки – 37 сторінка). Список використаних джерел містить 322 найменувань, зокрема, 66 – зарубіжні видання іноземними мовами. Робота містить 24 таблиці, 11 рисунків в основному тексті роботи.

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ

#### 1.1. Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю як психолого-педагогічна проблема

Фахова підготовка майбутнього викладача мистецької школи покликана підготувати компетентних, конкурентоспроможних фахівців, які готові до ефективного виконання професійних обов'язків.

Дослідження та розв'язання проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю потребує критичного аналізу, теоретичних напрацювань та накопиченого науково-методичного й практичного досвіду.

На сьогодні у наукових дослідженнях поняття «навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи» не отримало трактування, що спрямувало наші зусилля до дослідження та визначення змісту й структури зазначеного феномену. Для цілісного розуміння поняття «навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи», необхідно розглянути його складники.

Розглянемо поняття «самоконтроль». Довідкова література надає нам такі його дефініції. У сучасному тлумачно-психологічному словнику «самоконтроль» визначається як «усвідомлення себе й оцінка суб'єктом власних дій, психологічних процесів та станів» [179, с. 445]. У педагогічному словнику «самоконтроль» виступає як «усвідомлена регуляція людини своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам тощо. Мета самоконтролю полягає в запобіганні помилкових дій та виправлення їх». У

процесах самоконтролю важливу роль відіграє самооцінка [39, с. 296]. В Енциклопедії освіти поняття «самоконтроль» розглядається як «інтегративна здатність аналізувати та оцінювати власну поведінку та діяльність з метою перевірки досягнутих результатів та приведення їх у відповідність із поставленими цілями, суспільно значущими нормами, правилами, еталонами, а також суб'єктивними вимогами та уявленнями» [66, с. 797-798].

У сучасній науці розвиваються різні підходи до розкриття сутності дії самоконтролю, який розглядається таких аспектах: як властивість особи, при якій він є засобом саморегуляції поведінки в навчальному процесі, а також як необхідний елемент у професійній діяльності педагога; як акт внутрішньої діяльності людини (прояв самосвідомості яке полягає в пізнанні людиною самої себе); як компонент трудової діяльності.

Самоконтроль є основою розвитку різних видів професійних і навчальних умінь і навичок, тому можна сказати, що навички самоконтролю забезпечують правильність виконання завдань. Він є найважливішим моментом у процесі засвоєння матеріалу, оскільки спирається на такі психологічні процеси як мислення, пам'ять, увага, уява, відчуття і сприйняття. Формування навичок свідомого самоконтролю регулюється на основі аналізу змін, що відбуваються у діях. Досягти поставленого завдання у виконанні тієї або іншої дії можна тільки за наявності чіткого зразка (еталону), за яким той, хто навчається перевіряє (звіряє) і коригує свої дії. Аналіз дій і змін, що відбуваються в них, дозволяє виробити міцні навички самоконтролю і стабілізувати увесь процес навчання. Успішність формування навичок самоконтролю тісно пов'язана з мотивацією до навчальної діяльності. Існують такі види класифікацій самоконтролю: тимчасовий, просторовий, структурний, а також принцип довільності самоконтролю.

Самоконтроль є предметом вивчення різних наукових галузей.

У *філософії*, самоконтроль трактується як здатність людини керувати своїми емоціями, бажаннями, імпульсами та вчинками згідно з розумом, етичними нормами чи духовними принципами.

Для Сократа самоконтроль (енкратея) — це необхідна умова доброчесного життя. Він вважав, що зло виникає з невігластва, а тому людина, яка знає, що є добром, автоматично буде діяти правильно, контролюючи себе. Платон у «Державі» описує душу як поділену на три частини: розумну, афективну (емоції) та жадібну (бажання). Самоконтроль — це коли розумна частина душі панує над рештою. Аристотель розрізняв стриманість (енкратея) і доброчесність.

Стоїцизм (Епіктет, Сенека, Марк Аврелій), вважали самоконтроль основою щасливого життя. Вони пропонували не піддаватися пристрастям, приймати те, що від нас не залежить, і зосереджуватись на власній доброчесності. Самоконтроль — це спосіб зберегти внутрішній спокій (атараксію).

Г. Мор (G. Mor) визначає поняття «самоконтроль» як «вміння оцінювати свою роботу з двох боків: Чи правильно я відповів? Чи все я відповів?». Ж. Ламетрі (J. Lamétry) окреслює вищу форму самоконтролю, яка передбачає увагу і волю.

У сучасній філософії в XX–XXI століттях тема самоконтролю обговорюється в контексті свободи волі, етики відповідальності (Г. Франкфурт (G. Frankfurt)), психології вибору, особистісної ідентичності, впливу емоцій та мотивації на здатність до саморегуляції (Ч. Тейлор (Ch. Taylor), М. Фуко (M. Foucault)).

Отже, самоконтроль у філософії означає здатність людини керувати своїми емоціями, бажаннями, імпульсами та вчинками згідно з розумом, етичними нормами чи духовними принципами.

У *фізіології* самоконтроль розглядається через рефлекси, які розкривають механізми діяльності людини та стосуються вузького принципу довільного контролю: питання про пропріорецепцію як зворотній зв'язок контролю за діями (Ч. Белл (C. Bell)); механізми планування, контролю та регуляції дій (Е. Асратян (E. Asratyan)); вплив стресових ситуацій на автоматичні фізіологічні реакції та їх стримування



самоконтролем (В. Кеннон (V. Cannon)); самоконтроль як інтеграція розуму й почуттів (А. Дамазіо (A. Damasio)).

Отже, самоконтроль у фізіологічному контексті є інтегрованим процесом, що поєднує сенсорні сигнали, усвідомлену мету та рефлексорну діяльність для забезпечення ефективного виконання дії.

Самоконтроль у процесі музичного виконання як професійна здатність майбутнього викладача мистецької школи має складну функціональну структуру та базується на *психофізіологічних* засадах. Наукові дослідження таких учених як (В. Джеймс (W. James), К. Ізард (K. Izard), Е. Курт (E. Kurt) демонструють взаємозв'язок між особистісним потенціалом, інструментальним виконавством і функціонуванням самоконтролю в цьому процесі. Це включає формування рухових дій, розвиток професійних умінь, накопичення досвіду (через умовні рефлексії), а також психічні характеристики особистості: темперамент, характер, емоції (які пов'язані з властивостями нервової системи), когнітивні здібності (активація нервової діяльності).

Аналіз наукових розвідок у галузі *психології* присвячено вищій формі самоконтролю, яку психологи ототожнюють з увагою і волею (А. Бен (A. Ben), Дж. Роттер (J. Rotter), Б. Скіннер (B. Skinner)). Так аналіз праці дослідниці О. Галієвої, яка вивчала роботи З. Фрейда, дав можливість зробити висновки щодо наявності у складі психіки людини деякого внутрішнього агента, який приймає рішення, що пов'язані з контролем поведінки людини як інстинкт самозбереження [28, с. 39]. Зокрема вчений розглядав самоконтроль як прояв інстинкту самозбереження «Я». Водночас розвиток «Я» природно спричиняє зміцнення здатності до самоконтролю.

В. Чудакова поняття «самоконтроль» визначає як усвідомлення та оцінювання суб'єктом власних дій, психічних процесів та станів, які передбачають наявність еталона. Учена зазначає, що самоконтроль спостерігається в оцінюванні вольового потенціалу людини [241, с. 50].

В. Співак розглядає самоконтроль як здатність людини контролювати свої дії, постійно стежити за собою та звіряти з певною програмою і поставленою метою [214, с. 28].

В. Чуєнко, що вивчав працю М. Боришевського, дозволив зробити наступні висновки, що психолог визначає «самоконтроль» як сукупність вольових якостей особистості та як один із шляхів пізнання людиною самої себе [242, с. 105].

В. Шапар розглядає поняття «самоконтроль» як «усвідомлення та оцінку суб'єктом власних дій, психічних процесів та станів» [243, с. 639].

О. Емішянц тлумачить «самоконтроль» як механізм функціонування свідомості й самосвідомості [65, с. 129].

Ю. Трофімов розуміє «самоконтроль» як свідому індивідуально психологічну здатність, що ґрунтується на психофізіологічних особливостях людини [218].

О. Скрипченко, Т. Лисянська, Л. Скрипченко розглядають «самоконтроль» як складову самосвідомості, що проявляється у спроможності особи до самоаналізу та самооцінки власного «Я», своїх особистісних якостей, а також зважати на них у певних життєвих обставинах [209, с. 141].

Зарубіжні психологи також досліджують самоконтроль. А. Даймонд (A. Diamond) зазначає, що «самоконтроль — це аспект гальмівного контролю, який передбачає контроль над своєю поведінкою та контроль над своїми емоціями в службі контролю над своєю поведінкою» [266]. Науковець визначає дисциплінованість як один із аспектів самоконтролю, що проявляється у виконанні певних завдань, незважаючи на різні фактори [266].

А. Сінгер (A. Singer) вважає, що «самоконтроль є найважливішим аспектом людської поведінки, який дозволяє людям регулювати свої імпульси та емоції для досягнення довгострокових цілей» [312].

Р. Баумейстер (R. Baumeister) відомий своєю теорією «еговиснаження», де стверджує, що самоконтроль є обмеженим ресурсом, який може виснажуватися при надмірному використанні [260]. Він порівнює самоконтроль із м'язом, який

втомлюється: «люди можуть починати день свіжими та відпочилими, але коли вони проявляють самоконтроль протягом дня, їхні сили можуть зменшитися» [260].

Д. Тангні (J. Tangney) та її колеги з Університету Джорджа Мейсона розглядають самоконтроль крізь аспект сили волі та визначають її як здатність протистояти заради досягнення довгострокових цілей [317].

К. Міллер (K. Miller) вважає, що «самоконтроль» виступає засобом стримування потужних імпульсів, спрямовуючи процес саморегуляції на зниження їхньої інтенсивності та/або частоти через самостійне управління стресом і негативним впливом довкілля [297].

Отже, аналіз наукової літератури в галузі психології виявив, що «самоконтроль» розглядався в аспекті діяльності та інтенцій суб'єкта. Зокрема «самоконтроль» розглядається як: компонент самоконтролю і саморегуляції; вольова якість особистості; здатність, що регулює емоційний стан; вміння або здатність до усвідомлення та оцінки; компонент освітнього процесу.

У *музичній психології* досліджувалися різні види самоконтролю. Так Д. Юник наголошує, що «самоконтроль» сприяє регулюванню та управлінню якістю самостійної роботи студентів, а також оптимізації емоційно-психологічного стану у процесі навчальної та концертно-виконавської діяльності [251, с. 15] науковець визначає саморегуляцію як критерій виконавської надійності музикантів-інструменталістів, який визначається самоконтролем, самооцінкою, самокорекцією та самонастройкою [251, с. 69].

О. Палоян (O. Paloyan), виявляє необхідність здійснення психологічної підготовки і концентрації, яка керується самоконтролем. Концентрація та самоконтроль на своєму внутрішньому стані дає вихід до якості та осмислене виконання музичного твору [304, 20], дослідниця підкреслює важливість контролю дихання і оперує тим, що це дає концентрацію як зовнішніх, так і внутрішніх об'єктів сприйняття [304, 20].

А. Леманн (A. Lehmann) та К. Еріксон (K. Ericsson) визначають слуховий контроль, що передбачає порівняння внутрішніх слухових уявлень із фактичним звучанням, яке забезпечує адекватну самооцінку, сприяє розвитку самомотивації для подальшого вдосконалення, а також реалізацію самокорекції — ознаки професіоналізму й набутого досвіду. Вони виокремлюють три типи виконання: слухове (яке виступає еталоном для твору), моторне (що охоплює фізичні дії) та поточне (що передбачає зіставлення реального виконання з еталонним) [295].

І. Гринчук та Е. Бурська підкреслюють унікальність механізму контролю та оцінювання в контексті виконавської майстерності та зазначаючи, що його формування відбувається через інтелектуально-рефлексивні дії [44, с. 147].

Отже, аналіз наукових джерел у галузі музичної психології виявив, що поняття «самоконтроль» трактується як здатність оцінювати власну діяльність, здійснювати її критичний розбір, вчасно попереджати виникнення помилок, виправляти їх, а також планувати подальші дії й реалізовувати їх відповідно до наміченого плану. Крім того, самоконтроль включає самостійну перевірку результатів власної навчальної та виконавської діяльності.

Самоконтроль вивчався і в *педагогіці*. С. Гончаренко зазначає, що навички самоконтролю формуються процесом ігрової, навчальної та трудової діяльності. Та вважає, що виховувати навички самоконтролю необхідно чим раніше, поступово удосконалюючи й ускладнюючи їх у процесі вікового розвитку [35, с. 296], а «самоконтроль» визначає як усвідомлену регуляцію людиною своєї діяльності, яка забезпечує результат. В. Мельничук та В. Осіпчук «самоконтроль» визначають як «засвоєння способу дій в ході опановування навчальним завданням, а також і дій за цим способом при виконанні практичних вправ» [136]. Н. Савінова визначає «самоконтроль» як усвідомлений процес регуляції індивідом власної діяльності та поведінки, що спрямований на забезпечення їх відповідності встановленим нормативним регулятивам [196, с. 92]. І. Серьогіна, самоконтроль розглядає через усвідомлену діяльність, а саме як систему розумових дій на засадах сформованих

самооцінки та саморегуляції [201, с. 121]. А аналіз О. Галієвої, праці І. Підласого, дозволив зробити такі висновки, що науковець відносить «самоконтроль» до методів контролю, та тлумачить його як вміння самостійно знаходити допущені помилки, неточності й способи усунення їх [28, с. 43].

М. Москалець та М. Чумак вивчали самоконтроль навчальної діяльності студентів, і трактують його як «динамічну систему усвідомлених практичних і розумових дій, здійснювану студентом за власною ініціативою на засадах сформованої самооцінки й саморегуляції навчальної діяльності, спрямовану на самостійний контроль і корекцію ходу й результатів навчання, на аналізі і попередження недоліків у навчальній роботі» [145, с. 196]. Також дослідниці зазначають, що «самоконтроль» ґрунтується на сформованій саморегуляції та здійснюється через її процес [145, с. 192].

Проаналізувавши працю Ю. Матвієнко, ми виявили, що автор визначає «самоконтроль» як свідому регуляцію своїх станів та дій з урахуванням власних поглядів та регулятивів [134]. М. Фіцула визначає «самоконтроль» як метод контролю, що передбачає свідоме управління діяльністю для досягнення результатів відповідно до установлених завдань, норм, правил та еталонів [цит. за 81, с. 156]. Г. Штельмах визначає «самоконтроль» як систему розумових операцій, що здійснюються з власної ініціативи на основі сформованої самооцінки та саморегуляції, з метою оцінки й перевірки результатів власної діяльності [246, с. 144]. Л. Рибалко вважає, що самоконтроль є процесом, у якому людина оцінює, аналізує та усвідомлює результати й ефективність своєї навчально-пізнавальної діяльності. Схожу позицію має і О. Савченко, яка визначає самоконтроль у навчанні як здатність учня перевіряти власні дії через їх порівняння, аналіз та внесення необхідних змін [183, 497].

Аналіз наукових розвідок І. Дичківської, яка вивчала працю І. Зязюна, дозволив зробити висновок про те, що «самоконтроль» виступає підґрунтям успішного навчання здобувачів освіти, а володіння самоконтролем та об'єктивна оцінка власних

здобутків забезпечує ефективну пізнавальну діяльність без додаткової напруги [цит. за 62, с. 352]. О. Кіросір зазначає, що «самоконтроль» над власною пізнавальною діяльністю обумовлює якість самоосвіти та вважає, що «фахівець, який не займається самоосвітою і зупинився на досягнутому, не забезпечить відповідну сучасним вимогам якість і продуктивність праці» [100, с. 41-42].

Отже, аналіз наукової літератури в галузі педагогіки засвідчив, що поняття «самоконтроль» розглядається у кількох вимірах: як прояв саморегуляції у навчальній діяльності; як здатність або вміння; як усвідомлені ментальні процеси; як метод або форма здійснення контролю; як процес оцінювання і самооцінювання. Завдяки самоконтролю відбувається аналіз доцільності та ефективності виконання завдань, оскільки він включає такі дії, як: порівняння результату з еталоном, об'єктивна самооцінка, виявлення типу помилок і пошук способів їх усунення.

У *музично-педагогічній галузі* розглядають різні види самоконтролю в професійній підготовці майбутніх фахівців. Так, Н. Гуральник визначає «музично-слуховий самоконтроль» як «складне психологічне явище, яке може удосконалюватись у процесі навчання та формування відповідних умінь на заняттях з інструментального ансамблю» [59, с. 425] та визначає такі функціонально технологічні засади «музично-слухового самоконтролю»: «активізація творчого процесу міжособистісної музично-педагогічної комунікації суб'єктів навчання, відіграє індивідуальність викладача та технологічність засад музично-слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи» [59, с. 425].

А. Грінченко, А. Мамікіна, Н. Десятникова та Т. Шафарчук визначають «музично виконавський самоконтроль» та тлумачать його як «усвідомлений динамічний процес, який розвивається на основі природних задатків і психологічних особливостей музиканта-виконавця, він концентрує у собі музикальний слух, увагу, волю, що спрямовані на критичне оцінювання та корекцію власного виконання музичного твору» [286, с. 11].

О. Рудницька визначає сутність фізіологічного самоконтролю, який «полягає в наявності внутрішнього зворотного зв'язку, що забезпечує оптимальне функціонування самоконтролю, який потрібний для здійснення управління будь-якою пізнавальною дією» [179, с. 506].

Т. Гризоглазова визначає «виконавський самоконтроль» та тлумачить його як «усвідомлений процес концентрації музикального слуху, уваги, регуляція виконавського процесу відповідно до завдань художньої інтерпретації музичного твору» [43, с. 165-166].

Ф. Мустафаєв розглядає «вокально-слуховий самоконтроль» і відносить його до професійних умінь, де взаємодіють образні уявлення щодо еталонну вокального звучання із фізіологічними слуховими, м'язовими і вібраційними відчуттями. Він зазначає, що «вокальний і слуховий самоконтроль варто розглядати як єдиний комплекс слухових, м'язових і вібраційних відчуттів, який забезпечує професійне виконання музичних творів» [147, с. 136].

В. Чайка визначає «самоконтроль співака» та визначає його як «обов'язкова частина процесу співу й художньої творчості». Та пропонує розглянути його з погляду керування звучанням голому, адже кожний виконавиць у процесі співу контролює свій вокальний стан здебільшого рефлексивно» [235, с. 45].

О. Процишина та С. Леонтієва розглядають розвиток навичок «слухового самоконтролю» як важливої складової вокальної підготовки майбутніх артистів-вокалістів. Та визначають, що об'єктом слухового самоконтролю майбутніх артистів-вокалістів є якість звучання їх музичного інструменту – голосу, який характеризується точністю інтонування, тембровою та динамічною різноманітністю, наявністю високої та низької співочої форманти, політністю, рухливістю, зв'язністю голосоведення та іншими ознаками професійного співу [178, с. 333].

О. Молодій та Л. Обух досліджували «інтонаційний самоконтроль» як один із компонентів сучасної професійної підготовки студентів у класі постановки голосу. Учені акцентують увагу на навичках інтонаційного самоконтролю студентів та

вважають, що «важливим чинником формування навичок інтонаційного самоконтролю є систематична, послідовна та цілеспрямована робота викладача, яка спрямована на активізацію внутрішніх прагнень студентів до саморегуляції та самоконтролю в процесі виконання вокальних вправ, розспівок, вокалізів та вокальних творів» тощо [142].

Л. Котова, спираючись на психологічні дослідження, розглядає «самоконтроль» крізь призму емоційної стійкості виконавця, визначаючи його як «здатність свідомо керувати та коригувати власні емоції у стресових умовах» [110].

Гоа Жоцзюнь «самоконтроль» трактує як «свідомий аналіз та оцінку власної навчально-виконавської діяльності, що дозволяє здійснювати своєчасну корекцію, регулювання» [30, с. 78]. Також зазначає, що розвиток здатності до самоконтролю інструментальної навчально-виконавської діяльності триває протягом усього життя» [30, с. 78]. Чжу Пен визначає «самоконтроль» в контексті музично-виконавської самоорганізації, яка забезпечує здатність свідомо керувати власними навчальними діями на основі систематичності та впорядкованості [239].

Отже, аналіз наукової літератури в галузі музичної педагогіки виявив, що «самоконтроль» виступає як багатокомпонентне психолого-педагогічне явище, яке охоплює широкий спектр професійних умінь і навичок майбутніх музикантів-виконавців та педагогів. Його зміст, структура й функціональність варіюються залежно від специфіки музичної діяльності — вокальної, інструментальної, ансамблевої тощо

*Музичне виконавство.* Слід підкреслити, що багато музикантів-виконавців (Г. Коган, Дж. Мільштейн (J. Milstein), Г. Нейгауз, Л. Ніколаєв, Д. Ойстрах, К. Столярський та ін.) відзначають сполученість слухового контролю зі звуковими завданнями, з механічними відчуттями та прийомами, які відповідають усвідомленню звуку і в цілому характеру твору.

В. Гізекінг (W. Giesecking) наголошує, що самоконтроль є першочерговим чинником у формуванні критичного слухання, яке відіграє важливу роль у процесі



музичного навчання. Він стверджує, що багаторазові вправлення без зосередження слуху та музичного мислення на кожній ноті є марною тратою часу.

Л. Ауер (L. Auer) та К. Мартінсен (C. Martienssen) трактують «виконавський самоконтроль» як здатність слухати, аналізувати й коригувати власну виконавську діяльність.

Музиканти-виконавці особливо підкреслюють важливість слухового самоконтролю як ключового елементу у виконанні музичного твору. Цей процес полягає в зіставленні внутрішніх слухових уявлень із фактичним звучанням, а також у встановленні взаємозв'язку між очікуваним музичним результатом і руховими відчуттями виконавця, тобто узгодженістю між слуховим образом та роботою виконавського апарату.

Отже, дослідження у сфері музичного виконавства засвідчили, що є два ключові компоненти процесу саморегуляції які відіграють суттєву роль у виконанні. Це самоконтроль та самоспостереження. Самоконтроль виконавських дій сприяє зосередженню музикантів на власному виконанні та забезпечує ефективніше використання зусиль.

Аналіз наукових джерел дозволив уточнити сутність поняття *«самоконтроль» як усвідомлений процес аналізу та оцінки власних дій під час навчання для подальшого самостійного опрацювання з метою покращення результатів відносно до поставлених вимог*. Відповідно до проблеми нашого дослідження самоконтроль може здійснюватися як на практичному занятті з інструментального ансамблю, так і під час самостійної роботи, і передбачає самостійність у виконанні завдань.

Отже, самоконтроль знаходиться в центрі уваги учених таких наукових галузей як філософія, фізіологія, психологія, педагогіка, музична педагогіка та ін. У науковій літературі не існує єдиного визначення поняття «самоконтроль», оскільки кожному з дефініцій детерміновано змістом тієї діяльності, що контролюється. Зокрема, він є невід'ємною складовою освітнього процесу, що передбачає самоаналіз, самооцінку та саморегуляцію з метою підвищення його ефективності. Самоконтроль виконує

функцію механізму виявлення помилок і недоліків у роботі, забезпечуючи правильність її виконання та повноцінність реалізації. Він також сприяє оптимізації й результативності навчальної діяльності, є важливим показником ефективного опанування професії та її подальшого вдосконалення.

Ураховуючи різноманітні підходи до трактування поняття самоконтролю, його ключовою характеристикою є порівняння власних дій або результатів із еталоном. Спираючись на аналіз літератури, навички слухового самоконтролю можна розглядати як професійний різновид самоконтролю, що в контексті музично-виконавської діяльності майбутнього викладача мистецької школи реалізується під час занять з інструментального ансамблю.

## **1.2. Методологічні підходи та принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю**

Відповідно до запитів сучасного суспільства, зростають вимоги до підготовки майбутнього викладача мистецької школи, зокрема його здатності застосовувати здобутий фаховий досвід у практичній діяльності. Фахова, зокрема ансамблево-інструментальна підготовка майбутнього викладача мистецької школи спрямована на формування професійного досвіду, навичок самореалізації, самоконтролю тощо. Ця підготовка має ґрунтуватися на концептуальних підходах до формування особистості педагога та його професійного становлення, а також ураховувати специфіку формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Оволодіння самоконтролем доцільно розглядати як показник професіоналізму майбутнього викладача мистецької школи.

На нашу думку, ефективність ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача в аспекті формування навичок слухового самоконтролю

підвищиться завдяки якісно підібраним методологічним підходам. Розглянемо поняття «підхід».

У педагогічній практиці поняття «підхід» розглядається як орієнтування викладача на визначений комплекс взаємопов'язаних терміносполук, ідей та методів педагогічної діяльності, яка визначає стратегічні та тактичні аспекти його професійної роботи. За І. Бехом, «підхід» об'єднує загальні положення та систему правил, на основі яких організовується й реалізується освітній процес [10, с. 2–5]. Н. Чувасова, проаналізувавши працю Л. Кондрашової зазначає, що науковиця трактує поняття «підхід» як спрямованість на певні аспекти пізнавальної діяльності здобувача освіти, процесу становлення його особистості та індивідуальності [240, с. 105]. А. Грінченко визначає «підхід» як основу, що забезпечує цілісне формування компетентності майбутніх фахівців [47, с. 107]. С. Савченко розглядає «підхід» як «специфічну концептуальну основу освітньої парадигми, що визначає принципи формування та організації освітньої системи» [72, с. 90].

Ураховуючи всю складність, багатокомпонентність та багатовекторність навичок слухового самоконтролю вважаємо доцільним застосування таких методологічних підходів до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю: *аксіологічного, міждисциплінарного, системного, діяльнісного, рефлексійного, сенсорно-фізіологічного, компетентнісного* [87, с. 48]. Кожен з зазначених підходів схарактеризовано та визначено їх доцільність.

*Аксіологічний підхід* ґрунтується на аксіології, філософській науці про природу, походження та значення цінностей, осмисленні та застосуванні їх у різних аспектах людської діяльності. На заняттях з інструментального ансамблю підхід передбачає орієнтацію на формування в студентів системи цінностей, які пов'язані з музичним мистецтвом, колективною грою, естетичним сприйняттям і художньою інтерпретацією. Зазначений підхід перетворює освітній процес на простір, де студенти не просто опановують техніку гри в ансамблі, а й навчаються цінувати музику як важливу складову духовного світу людини. Зокрема, аксіологічний підхід охоплює

такі аспекти: ціннісне ставлення до музичного мистецтва — розвиток емоційної чутливості, здатності усвідомлювати художню цінність твору, розуміння стилю, жанру, авторського задуму; формування морально-естетичних якостей — відповідальність, дисципліна, взаємоповага в колективі, вміння слухати й чути інших, співпереживання.

На думку О. Олексюк, аксіологічний підхід є актуальним у контексті музично-педагогічної освіти, оскільки «музичний світ і музично-педагогічна освіта сприймаються як єдина інтегральна система. Ціннісне осягнення явищ зовнішнього світу, внутрішнього світу особистості та світу музичного мистецтва сприяє формуванню орієнтації на духовні цінності, що стає чинником, який активізує розвиток особистості» [153].

У формуванні навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи підхід акцентує увагу на взаємодії цінностей композитора й виконавця. Це сприяє глибшому усвідомленню взаємозв'язку між цінністю й соціальною значущістю музичного мистецтва.

Аксіологічний підхід до ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи спрямований на інтеріоризацію загальнолюдських та музично-виконавських цінностей, які відіграють визначальну роль у процесі професійного становлення здобувачів освіти. Цінності є основними складовими структури особистості, що впливають на неї [126, с. 171]. Вважаємо, що переконаність майбутнього викладача мистецької школи у важливості формування системи професійних та особистих цінностей спонукає його до удосконалення інструментально-виконавської компетентності, важливою складовою якої є й навички слухового самоконтролю.

*Міждисциплінарний підхід* на заняттях з інструментального ансамблю в освітньому процесі передбачає інтеграцію знань, методів і прийомів із різних галузей науки та мистецтва з метою комплексного фахового розвитку майбутнього викладача мистецької школи. На заняттях з інструментального ансамблю він сприяє

формуванню глибшого розуміння музичного матеріалу, механізмів розвитку уваги, музикального слуху, музично-слухових уявлень, загалом музичного мислення, розвитку виконавських навичок та вдосконаленню комунікації між учасниками ансамблю.

Міждисциплінарний підхід застосовується у різних галузях та знайшов відображення у працях (А. Колот, В. Огнев'юк, С. Сисоєва, В. Желанова та ін.).

Застосування міждисциплінарного підходу в ансамблевій грі включає синтез теоретичних та практичних вмінь з фахових дисциплін таких як: історія музики, сольфеджіо, гармонія, аналіз музичних творів, спеціальний інструмент та інші. Також містить міждисциплінарні зв'язки з такими науковими галузями як: філософія, фізіологія, педагогіка, психологія та інші. Наприклад, розуміння психологічних механізмів розвитку музичних здібностей, музичного мислення, фізіологічних (рефлексивних) механізмів вироблення навичок тощо допомагає зробити згадані процеси свідомими та контрольованими.

Важливим аспектом міждисциплінарного підходу є розвиток когнітивних і комунікативних навичок у студентів. Спільна робота в ансамблі вимагає взаємодії, уважного слухання своєї партії та партій інших виконавців, координації рухів та динамічного реагування на зміни, що відбуваються в процесі. Опанування навичок слухового самоконтролю можливе завдяки застосуванню різних методів, які формують перцепцію, рефлексію та критичне мислення тощо.

Отже, міждисциплінарний підхід на заняттях з інструментального ансамблю сприяє всебічному та професійному розвитку майбутнього викладача мистецької школи, удосконалюючи їхні фахові компетентності та формуючи навички слухового самоконтролю, що так необхідні для ефективної ансамблевої взаємодії на заняттях з інструментального ансамблю та еталонного виконання музичного твору.

*Системний підхід* у процесі занять з інструментального ансамблю вимагає систематичної, педагогічно грамотної роботи та цілеспрямованого формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. У

науковій літературі поняття «система» вживається в різних значеннях. У філософії та педагогіці поняття «система» розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів, що формують єдину цілісну структуру. Водночас «системний підхід» означає напрямок у методології, основною метою якого є розроблення методів наукового дослідження та проектування об'єктів як цілісних систем.

Підхід передбачає: цілісність процесу формування навичок слухового самоконтролю та розвитку здатності до сприйняття, аналізу та корекції виконання музичних творів; етапність розвитку – поступове ускладнення завдань, починаючи від простого до складного, де взаємодіють всі взаємозалежні елементи в системі; індивідуалізацію навчання – врахування особливостей слухового сприйняття кожного студента, його можливостей та потреб; використання різних методів, що спрямовані на формування навичок досліджуваного феномену; регулярність та повторюваність – систематичні вправи для закріплення навичок слухового самоконтролю; системного залучення всіх аналізаторів – поєднання слухового контролю з візуальними (спостереження за грою) та тактильними відчуття.

У процесі практичної діяльності для формування навичок слухового самоконтролю при застосуванні системного підходу цілеспрямовано та поетапно відпрацьовується взаємопов'язана робота над усіма видами слухової та моторно-рухової діяльності студентів. Вона передбачає такі етапи: початковий – розвиток уваги до звучання власної партії, середній – вміння чути себе у співзвуччі з іншими учасниками ансамблю, завершальний – свідоме керування динамікою, інтонацією, балансом у колективному звучанні. Сюди також входить: системність у залученні аудіо- чи відеозаписів, обговорення виконання, рефлексії та оцінка з боку викладача і колективу; заємозв'язок компонентів, де увага приділяється технічній точності, інтонації, ритму, ансамблевій злагодженості, що формує усвідомлений підхід до музичного звучання; регулярність і послідовність, що передбачають вправи на

розвиток слухового контролю, які використовуються систематично на кожному занятті, що дозволяє закріплювати вміння та перетворювати їх на стійкі навички.

Отже, системний підхід у формуванні навичок слухового самоконтролю спрямований на системну колективну та індивідуальну роботу, зосередженість студента на тривалих діях, які включають самостійну працю, що сприяє оптимізації процесу формування зазначених навичок. Завдяки застосуванню системного підходу цей процес стає цілеспрямованішим, структурованішим і результативнішим. Також системний підхід передбачає системний аналіз та системне оцінювання власної гри в інструментальному ансамблі, що дає можливість поліпшувати якість гри.

*Діяльнісний підхід* передбачає оволодіння комплексом усвідомлених вмінь та навичок, що застосовуються в ансамблево-інструментальній підготовці майбутнього викладача мистецької школи та сприяють формуванню навичок слухового самоконтролю. Відповідно до зазначеного підходу практична діяльність майбутнього викладача мистецької школи є вирішальною умовою формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Головна увага приділяється активній, продуктивній, самостійній освітній діяльності студентів.

Діяльнісний підхід висвітлюється у різних наукових галузях та знайшов відображення у працях (П. Бурдєс, Е. Венгера, М. Вишневецької, Л. Гаврилової, Г. Гарднера, Н. Гузій, Т. Дем'яненко, Д. Дьюї, І. Зязюна, Ж. Піаже, Д. Колба, Г. Костюка, В. Кременя, М. Малахової, О. Процишиної, Ю. Савченко, С. Сиротенко, О. Сухомлинської, В. Томашевського Л. Хоружої, П. Фрейре та ін.).

Аналіз наукової літератури та педагогічних реалій показав необхідність застосування в освітній підготовці майбутнього викладача мистецької школи діяльнісного підходу.

Зазначений підхід є одним із провідних методологічних підходів у педагогіці, що розглядає діяльність як основний засіб формування і розвитку особистості. Згідно з цим підходом, навчання та виховання організовуються як активна, свідомо і цілеспрямована діяльність, яка спрямована на оволодіння знаннями, уміннями та

навичками, розвиток ціннісних орієнтацій, творчих здібностей та самореалізації особистості.

При застосуванні діяльнісного підходу акцентується увага на необхідності інтеграції теоретичних знань і практичної діяльності. Зазначений підхід сприяє розвитку, активної, самостійної та творчої особистості, що здатна до безперервного самовдосконалення. Цей підхід у процесі практичної діяльності майбутнього викладача мистецької школи як на заняттях з інструментального ансамблю, так і під час самостійної роботи, включає процеси, що забезпечують результативність формування навичок слухового самоконтролю, що здійснюється в конкретних прийомах. Вище зазначене уможливорює організованість й осмисленість цього процесу.

Отже, діяльнісний підхід в діяльності майбутнього викладача мистецької школи спрямований на пізнання та практичне відтворення. Він мотивує та спонукає студентів до досягнення мети, і, відповідно, результату.

*Рефлексійний підхід* передбачає осмислення і оцінювання майбутнім викладачем мистецької школи досвіду власної діяльності на заняттях з інструментального ансамблю. Під рефлексією розуміємо самооцінювання, самоаналіз та вміння аналізувати результати власної діяльності, що сприяє усвідомленню студентом власного прогресу, помилок і перспектив розвитку. Рефлексія є механізмом процесу саморегуляції, а самоконтроль, виступає його атрибутом.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «рефлексія» - пов'язано із самосвідомістю і самопізнанням, співвідносність елементів мислення і дійсності [227, с. 547]. У короткому словнику актуальних педагогічних термінів поняття «рефлексія» трактується як усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає партнер по спілкуванню [108, с. 37].

Г. Гегель (G. Hegel) визначає три види рефлексії: рефлексія покладання, рефлексія зовнішня, рефлексія визначення. Цей феномен спрямований на формування індивіда, його розвиток знань від чуттєвої правдивості до філософських понять.



Дж. Локк (J. Locke) розмежовував відчуття і рефлексію, розглядаючи останню як особливе джерело знань, яке передбачає внутрішній досвід, який, порівняно із зовнішнім, базується на інформації, отриманій органами чуття [243].

Проблема рефлексії привертала значну увагу українських науковців. Зокрема, В. Роменець визначає рефлексію як «принцип післядії», що відіграє ключову роль у формуванні філософської стратегії поведінки, яка, у свою чергу, відображає характер особистості [192, с. 123]. І. Бех наголошує, що рефлексія призводить до виникнення особливого особистісного стану, де гармонізується емоційна сфера, зумовлюючи зміцнення всіх елементів духовної структури «Я» [9, с. 5-9]. Водночас, М. Матковська розглядає рефлексію як інструмент інтелектуальних мисленнєвих процесів (аналізу, синтезу та оцінювання), у межах яких завдяки саморегуляції здійснюється рефлексування самооцінки, а також корегування та управління власними діями [135]. Т. Рейган (T. Reagan) вважає, що рефлексія передбачає критичний аналіз, передусім передумов і методів пізнання, що дозволяє переосмислювати власні думки, дії та особливості психічного стану [308, с. 138]. А. Грінченко вважає, що в рефлексії зберігаються всі етапи проходження процесу саморегуляції: уявлення - зіставлення - виконання - корекція. Також зазначає, що рефлексійний стан має місце в роботі майбутнього викладача мистецької школи на момент «включення» і відносного «відключення» слухового контролю [46, с. 118].

Ми припускаємо, що «рефлексія» розглядається як процес внутрішнього діалогу, що виступає важливим механізмом саморегуляції. У цьому контексті навички слухового самоконтролю функціонують пластично, проявляючись у процесах індивідуального музичного мислення та набутих виконавських навичках майбутнього викладача мистецької школи. Внутрішній діалог у взаємодії з рефлексією впливає на формування самосвідомості та самооцінки студента, й сприяє її трансформації. Це забезпечує можливість опанування різних видів контролю, зокрема слухового.

Отже, рефлексійний підхід до ансамблево-інструментальної діяльності майбутнього викладача мистецької школи дозволяє «передчути», «передбачити» і

скорегувати кінцевий результат (звукове втілення музичного твору відповідно до еталону) та дає можливість відчувати внутрішню свободу. Усвідомлення власних недоліків під час гри сприяє вдосконаленню виконання, формуванню фахових умінь та навичок слухового самоконтролю. Функціонування внутрішнього діалогу сприяє самосвідомості, самоаналізу та самовдосконаленню, підвищуючи здатність до контролю і регуляції власної діяльності.

*Сенсорно-фізіологічний підхід* ґрунтується на розумінні того, що слухове сприйняття та контроль виконання є результатом взаємодії сенсорної системи та фізіологічних механізмів моторики, координації та рефлексорних реакцій. У контексті підготовки майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю зазначений підхід акцентує увагу на формуванні слухової чутливості, координації рухів виконавського апарату та автоматизації дій слухового самоконтролю у процесі виконання музичного твору в ансамблі.

Сенсорно-фізіологічний підхід у формуванні навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю передбачає розвиток: *сенсорного сприйняття* (аудіальної чутливості). Учасник ансамблю має навчитися сприймати на слух та диференціювати тонкі нюанси звучання свого інструменту, наприклад: висоту тону, тембр, динаміку, баланс між інструментами тощо; *слухо-моторної координації рухів*, яка при грі в ансамблі забезпечує відповідність рухів виконавського апарату музично слуховим уявленням, уявному звуковому образу (при грі на струнних, клавішних, духових інструментах) або дихально-рухової моторики (у виконавців на духових інструментах). Для автоматизації слухо-моторної координації, утворення навичок слухового самоконтролю потрібно створити та закріпити нервовий зв'язок між сигнальним (умовним) і підкріплюючим його безумовним подразником, що, власне, є пристосувальною реакцією організму, тобто умовним рефлексом. Так, внутрішнє музично слухове уявлення чи звуковий еталон є умовним подразником, який викликає відповідну рухову реакцію виконавського апарату учасника ансамблю. Оперування

музично-слуховими уявленнями збуджує слухову зону великих півкуль головного мозку. При підкріпленні умовного подразника (музично-слухове уявлення) виконавськими рухами у відповідній зоні великих півкуль мозку виникає інше, домінуюче джерело збудження. Завдяки більшій інтенсивності домінуючого джерела збудження відбувається переміщення та злиття збуджень обох джерел. Таким чином формується тимчасовий нервовий зв'язок, зміцнення якого залежить від частоти та сили збудження обох джерел. Це і є механізм формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи.

За умови сформованості зазначених рефлексорних механізмів, будь-яка невідповідність звучання виконуваного музичного твору уявному звуковому образу чи звуковому еталону викличе миттєву слухову та рухову реакцію і, відповідно, коригування звучання музичного твору в інструментальному ансамблі.

Отже, сенсорно-фізіологічний підхід забезпечує ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи через розвиток аудіальної чутливості, слухо-моторної координації та автоматизації рефлексорних механізмів.

*Компетентнісний підхід* у формуванні навичок слухового самоконтролю передбачає формування професійних компетентностей, а саме розвиток практичних умінь, критичного мислення, інтеграції знань та вмінь, розвиток рефлексії тощо. Зазначений підхід робить процес навчання більш ефективним, оскільки спрямований не тільки на отримання знань, а й на здобуття практичних умінь і навичок, які можна застосовувати в професійній діяльності. Компетентність майбутнього викладача мистецької школи формується у період навчання, розвивається і реалізується у практичній діяльності.

Розглянемо поняття «компетентність». У різних англomовних словниках, трактується як здатність, уміння, спроможність. Так, «Тлумачний словник англійської мови» походить від латинського «competere» та має значення «збігатися»,

«погоджувати», «бути здатним [318]. У «Словник колегіуму» той, хто має необхідну чи адекватну здатність діяти, розвиватися особливим шляхом [296].

Компетентнісний підхід у формування навичок слухового самоконтролю спрямований на розширення знань, розвиток та формування фахових умінь, які так необхідні майбутньому викладачеві мистецької школи. Потрібно відзначити, що музично-виконавська компетентність майбутнього викладача мистецької школи є результатом не тільки практичних занять а й саморозвитку.

Використання компетентнісного підходу до формуванні навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю спрямовано на удосконалення здатності до накопичення й оновлення досвіду в процесі фахової підготовки, сприяє розвитку саморегуляції. Специфіка компетентнісного підходу визначається особливостями ансамблево-інструментальної діяльності, яка включає формування компетентностей, пов'язаних із розвитком музикального слуху, внутрішніх музично слухових уявлень, самоконтролю та його застосування в практичній діяльності.

Отже, аналіз специфіки реалізації вище зазначених методологічних підходів на занятті з інструментального ансамблю дав змогу: обґрунтувати доцільність їх застосування у формуванні навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; визначити складники формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; виявити системні особливості формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; проаналізувати діяльнісний і компетентнісний аспекти в практичній діяльності ансамблів; окреслити принципи, на яких ґрунтується авторська методика тощо.

Формування навичок слухового самоконтролю ґрунтується на системі педагогічних принципів, які слід враховувати під час ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи.

Розглянемо поняття «педагогічні принципи». У довідкових джерелах цей термін визначається як «система вимог, що охоплює всі сторони навчально-виховного процесу та відображає результати узагальнення досвіду навчально-виховної практики» [35, с. 270]. Г. Падалка трактує поняття «принцип» як сукупність узагальнених закономірностей мистецького навчання, що забезпечують його цілісність і взаємозв'язок усіх складових процесу [167, с. 148–149]. М. Гуральник розглядає педагогічні принципи як базові вимоги до діяльності й поведінки особистості, які виконують роль універсального регулятора [55]. Л. Кондрашова підкреслює, що з однієї позиції «принцип розглядається як науковий закон, що має стратегію керівництва навчально-виховним процесом, а з іншої, він є результатом визначення закономірностей педагогічної діяльності» [107].

У контексті нашого дослідження педагогічні принципи відіграють ключову роль у визначенні завдань, пов'язаних із формуванням навичок слухового самоконтролю, специфіки організації та перебігу педагогічного процесу на занятті з інструментального ансамблю, а також методичних підходів і засобів їх реалізації. Зокрема, ми акцентуємо увагу на удосконаленні ансамблево-інструментальної підготовки майбутніх викладачів мистецької школи, а саме, в цьому контексті, на формуванні навичок слухового самоконтролю під час занять з інструментального ансамблю. У педагогічній галузі доведено, що принципи можуть мати як широке, так і вузькоспецифічне значення.

Для ефективного формування навичок слухового самоконтролю ми визначили такі педагогічні принципи, які визначають методологічні орієнтири формування зазначеного явища на заняттях з інструментального ансамблю: *системності та послідовності; цілісності; інтегративності та практичної спрямованості; індивідуалізації; ціннісного резонансу; функціональності; активізації слухових уявлень; автоматизації вмінь та дій; рефлексії слухового сприйняття* [85, с. 236].

Обґрунтуємо визначені принципи.

*Принцип системності та послідовності* сприяє ефективному формуванню професійних компетентностей майбутнього викладача мистецької школи. Передбачає побудову освітнього процесу як логічно впорядкованої системи, де організовано основні складові методики відповідно до окреслених функцій і завдань зазначеного процесу [91, с. 236].

Системність забезпечує цілісність педагогічного процесу, коли всі його компоненти: мета, зміст, методи, прийоми, форми та засоби навчання, узгоджені між собою. Послідовність, у свою чергу, спрямована на поступове засвоєння знань, умінь і навичок: від простого до складного, від часткового до загального, з урахуванням індивідуальних можливостей і рівня підготовки студентів.

У контексті ансамблево-інструментальної підготовки зазначений принцип сприяє формуванню стійких професійних компетентностей, дозволяючи поступово формувати музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення та навички слухового самоконтролю. Він також забезпечує узгодженість між теоретичною і практичною підготовкою, що є необхідною умовою ефективної фахової підготовки майбутнього викладача мистецької школи.

Інтеграція теоретичних та практичних аспектів музичної діяльності, передбачає засвоєння знань та вмінь під час практичної роботи, що уможливорює набуття конкретного особистісного досвіду, здатності самостійно здобувати нові знання та вироблення необхідних навичок для еталонного виконання на заняттях з інструментального ансамблю. Реалізація принципу залежить від розвиненості у майбутнього викладача мистецької школи музикальних здібностей, критичного мислення, виконавських навичок тощо [75. с. 49].

*Принцип цілісності* віддзеркалює завершеність і внутрішню єдність об'єктів та явищ реальності, а також їхню певну автономність щодо зовнішнього середовища [226, с. 250]. Він передбачає упорядкованість і взаємодоповнюваність складників розробленої методики у процесі її реалізації, що є взаємопов'язаними та узгодженими

для ефективного формування навичок слухового самоконтролю майбутніх викладачів мистецької школи під час занять з інструментального ансамблю.

Цей принцип спрямований на забезпечення цілісності освітнього процесу, що передбачає єдність змісту, форм і методів фахової підготовки задля досягнення спільної мети. Крім того, його реалізація передбачає формування тезауруса наукового дослідження музичної освіти як комплексного системного утворення [146, с. 123].

Принцип цілісності є фундаментальною засадою педагогіки, яка забезпечує гармонійний і взаємопов'язаний розвиток усіх компонентів навчально-виховного процесу. У контексті ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи цей принцип спрямований на формування цілісного професійного світогляду, який об'єднує теоретичні знання та практичні уміння. Цілісність передбачає інтеграцію різних аспектів навчання: когнітивного, емоційного та діяльнісного. Це дозволяє аналізувати свою діяльність як єдиний процес, що спрямований на досягнення професійної майстерності.

Г. Падалка зазначає, що принцип цілісності «різнобічно охоплює навчальний процес з мистецьких дисциплін, проявляючись у змістових параметрах мистецького навчання, у його методичному забезпеченні, в організаційних засадах» [167, с. 149]. На нашу думку, зазначений принцип спрямований на організацію ефективного освітнього процесу, оскільки упорядковує та синтезує зміст, форми і методи навчання задля досягнення поставленої мети.

*Принцип інтегративності та практичної спрямованості* передбачає знаходження способів розв'язання недоліків, спільно з учасниками ансамблю творчого пошуку в процесі вивчення й виконання музичних творів. Опановування ансамблевою взаємодією, виконавською технікою, освоєння елементарних основ сприйняття, розуміння й виконання музичних творів. Розглядаючи зазначений принцип маємо згадати, що формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю має орієнтуватись на перспективу його професійного розвитку. Формування навичок

слухового самоконтролю відповідно до принципу передбачає інтеграцію музично-виконавських знань, навичок, дій і зусиль щодо зіставлення та коригування свого виконання на музичному інструменті зі звуковим еталоном. Цей принцип передбачає мобілізацію внутрішніх ресурсів студентів, їхню готовність до миттєвого реагування, послідовного корегування гри на музичному інструменті, а також здатність швидко вирішувати проблемні ситуації, знаходячи та ефективно застосовуючи оптимальні способи їх розв'язання. Виконавська ціль досягається завдяки цілісному охопленню та усвідомленню художнього образу музичного твору, створенню інтерпретаційної версії та добору відповідних засобів для відтворення необхідного звучання згідно з еталоном зразком.

*Принцип індивідуалізації* є одним із ключових у навчальному процесі майбутнього викладача мистецької школи, оскільки він враховує особистісні особливості, рівень підготовки, темпи засвоєння матеріалу та виконавські можливості кожного студента. Принцип спрямований на розвиток самосвідомості та формування його самостійності, відповідальності та розкриття унікальних особистісних якостей. Він ґрунтується на здатності набувати досвід, що охоплює пізнавальну, спонукально-потребову, емоційну та волюву сфери особистості. На заняттях з інструментального ансамблю принцип реалізується через адаптацію різних педагогічних методів, що спрямовані на формування навичок слухового самоконтролю та організації роботи ансамблю відповідно до індивідуальних потреб студентів.

Один із головних аспектів індивідуалізації є диференційований підхід до розподілу партій. Залежно від рівня технічної майстерності, студенти отримують відповідні музичні завдання, що дозволяє їм поступово вдосконалювати навички без надмірного психологічного навантаження. Важливим є також урахування психофізичних особливостей виконавців, зокрема моторики, слухового сприйняття та здатності до імпровізації.

Застосування різних методів на занятті з інструментального ансамблю включає варіативність темпу роботи, використання різних підходів до аналізу гри музичних



творів, а також персоналізовані рекомендації щодо розвитку артикуляційної, штрихової та динамічної виразності виконання. Викладач має приділяти увагу не лише технічним аспектам гри, а й особистісному самовираженню кожного студента, сприяючи формуванню навичок слухового самоконтролю, які допоможуть подолати усі труднощі тощо.

Набутий досвід, відображає рівень формування свідомості, духовності й моральних якостей майбутнього викладача, а також визначає його готовність до процесів саморегуляції, самоконтролю, саморозвитку та самоосвіти. Завдяки здатності до постійного накопичення та оновлення досвіду, його практичному застосуванню в музично-педагогічній діяльності відбувається поступове вдосконалення навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю як складника професійної компетентності. Принцип відіграє важливу роль у формуванні психологічного комфорту в ансамблі. Врахування особистісних особливостей кожного учасника допомагає створити продуктивну атмосферу співпраці, що сприяє розвитку взаємної підтримки, творчого мислення та ефективної комунікації між виконавцями.

Отже, реалізація принципу індивідуалізації на заняттях з інструментального ансамблю забезпечує не лише ефективне оволодіння ансамблевою грою, а й сприяє гармонійному професійному розвитку музикантів, розкриваючи їхній творчий потенціал формуючи їхню професійну складову.

*Принцип ціннісного резонансу* передбачають взаємодію ціннісних світів композитора музичного твору та виконавця у процесі художньої інтерпретації твору, що допомагає ансамблісту зрозуміти власні інтенції та поєднати їх з концепцією автора музичного твору. У контексті занять з інструментального ансамблю це може реалізуватися через аналіз музичних творів, інтерпретацію, а також через рефлексію значущості музичного мистецтва у вихованні особистості. Все це стимулює мотивацію студента до самовдосконалення в ансамблево-інструментальному виконавстві зокрема і шляхом формування навичок слухового самоконтролю.

Цінність є філософським поняттям, що відображає значущість певних об'єктів для життєдіяльності людини та суспільства [226, с. 250].

Зазначений принцип є важливою складовою педагогічного процесу, спрямованого на формування в майбутнього викладача мистецької школи глибокого усвідомлення значення своєї професійної діяльності. Принцип передбачає розвиток у студентів здатності до сприйняття, осмислення та трансляції культурних, естетичних і моральних цінностей через музично-педагогічну діяльність. Формування професійних цінностей передбачає розвиток у майбутнього викладача мистецької школи таких якостей, як любов до мистецтва, відповідальність за збереження й поширення культурної спадщини, прагнення до естетичного вдосконалення, повага і готовність допомагати при необхідності.

Ціннісний зв'язок формується не лише в процесі взаємодії «суб'єкт – об'єкт», коли людина оцінює предмети, явища та події відповідно до власних потреб і інтересів, але й у межах «міжсуб'єктних» відносин. У ширшому контексті це охоплює взаємозв'язок між індивідом і суспільством [169, с. 19]. Ціннісні орієнтації, на думку Т. Калюжної [95] складаються із трьох підсистем: когнітивна, яка охоплює ціннісні уявлення та знання; емоційна, що включає емоційно-ціннісне ставлення та розуміння; діяльнісна яка відображає спрямованість діяльності, здатність до аналізу й синтезу, а також саморегуляцію. Ці підсистеми взаємопов'язані та формують цілісну структуру, що визначає професійні цінності майбутнього викладача мистецької школи, сприяючи його особистісному й професійному розвитку.

*Принцип функціональності* передбачає спрямованість освітнього процесу на формування практичних умінь і навичок, які є необхідними у фаховій підготовці майбутнього викладача мистецької школи. Принцип забезпечує зв'язок між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням на занятті з інструментального ансамблю.

Функціональність означає, що кожен елемент навчального змісту та кожна навчальна дія мають відповідати реальним потребам професійної діяльності.

Наприклад, у процесі ансамблево-інструментальної підготовки студенти не лише опановують техніку виконання, але й розвивають навички слухового самоконтролю, взаємодії в ансамблі, аналізу та корекції власної роботи, що сприяє їхньому професійному зростанню.

Формування навичок слухового самоконтролю принцип функціональності передбачає усвідомлення майбутнім викладачем мистецької школи функціонального призначення цих навичок на заняттях з інструментального ансамблю, що реалізуються завдяки різним методам і формам навчання. Складові методики виконують свою роль та реалізують конкретну функцію у досліджуваному процесі, також вони взаємозалежні та взаємопов'язані на усіх етапах формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Відповідно до принципу функціональності процес формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи визначає необхідність використання педагогічної взаємодії, яка функціонує в практиці, з установкою і формулюванням поставлених завдань.

*Принцип активізації слухових уявлень* в ансамблево-інструментальній підготовці уможливорює створення звукового образу в уявленнях для його застосування як еталонного звучання. Разом із звуковим образом у слухових уявленнях формуються і кінестетичні відчуття, від яких також залежить процес втілення створеного образу в реальне звучання музичного твору. Слухові уявлення є підґрунтям для самокорегування виконання музичного твору. Вони є результатом складної психофізіологічної діяльності, яка залежить від обдарованості, досвіду та емоційного сприйняття виконавця. Тому що характеристики почутого можуть бути різними: одні сприймають лише мелодичну лінію, інші – сукупно мелодію і гармонічний супровід, треті – чують тембральне забарвлення звучання тощо. Деякі виконавці не можуть почути музику внутрішнім слухом, просто читаючи текст твору без його реального звучання на інструменті. Інші – можуть вивчити напам'ять музичний твір без гри на інструменті, просто за допомогою внутрішнього слуху та

бездоганної пам'яті. Можливі й інші варіанти, де комбінуються напрацьовані звукові стереотипи, набуті слуховим досвідом і музичним мисленням. Активізація слухових уявлень на заняттях з інструментального ансамблю допомагає майбутнього викладачеві мистецької школи виконувати музичний твір, якісно та професійно.

Як відомо, спроможність до сприймання музики та запам'ятовування почутого детермінує здатність особистості до утворення музично-слухових або внутрішніх музично слухових уявлень. Відсутність зазначених здатностей унеможливорює написання музики, а також її виконання на музичних інструментах. Ефективність процесу читання з аркушу нотного тексту напряму залежить від наявних слуховими уявленнями. Читаючи ноти зором, музикант чує музику внутрішнім слухом, а граючи її на інструменті – чує її заздалегідь до того моменту гри на інструменті. Активність слухових уявлень проявляється у зосередженості, вони утворюються у свідомості виконавця, стають зразком, ідеальним звуковим образом для адекватного та вивіреного звукового втілення у музичному виконанні. Конкретний звуковий образ музичного твору створюється під час гри та використання слухового самоконтролю, у процесі творчих шукань досконалого звукового втілення своїх музично-слухових уявлень.

*Принцип автоматизації вмінь та дій*, на заняттях з інструментального ансамблю передбачає застосування різних дієвих форм, методів, прийомів та засобів навчання, які забезпечують ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Зазначений принцип спрямований на досягнення високого рівня засвоєння навичок слухового самоконтролю, після чого виконання стає швидким, точним та ефективним, не потребуючи значних зусиль і свідомого контролю чи самоконтролю. У педагогіці цей принцип є ключовим для формування професійної майстерності, оскільки автоматизація дозволяє вивільнити ресурси для розв'язання різних завдань.

У фаховій підготовці майбутнього викладача мистецької школи принцип реалізується шляхом багаторазового повторення, систематичного відпрацювання

технічних і виконавських навичок, а також закріплення різних прийомів музично-педагогічної діяльності. Наприклад, на занятті з інструментального ансамблю студенти поступово автоматизують навички слухового самоконтролю, координацію з іншими учасниками ансамблю, технічного виконання та інтерпретації музичних творів. Застосування цього принципу дозволяє не лише вдосконалити технічну майстерність, а й розвинути здатність до швидкого й точного реагування, що є важливим для ефективного формування навичок слухового самоконтролю.

*Принцип рефлексії слухового сприйняття* забезпечує аналіз, самооцінювання та корегування здобувачем освіти власної гри згідно з уявленим звуковим образом. Його використання забезпечує створення таких умов, в яких активізується спроможність майбутнього викладача мистецької школи адекватно аналізувати, оцінювати та здійснювати корекцію свого виконання твору. Функціонування цього принципу забезпечується присутністю рефлексії в ансамблево-інструментальній підготовці майбутнього викладача мистецької школи. У ході музикування в інструментальному ансамблі навички слухового самоконтролю формуються через порівняння уявного звукового еталону з його реальним звучанням з подальшим корегуванням задля досягнення найкращого виконання музичного твору. Запорукою цього процесу є синтез музично-слухових уявлень та рухових (кінестетичних) відчуттів та дій. Упровадження цього принципу передбачає широке застосування сукупності засобів задля на глибокого усвідомлення майбутнім викладачем мистецької школи своїх сильних та слабких сторін і можливостей у процесі опанування навичками слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Розвиток рефлексійного мислення майбутнього викладача мистецької школи здійснюється на основі наявного конкретного досвіду.

Отже, пропоновані педагогічні принципи мають інтегрований характер та корелюють з вищезазначеними методологічними підходами, що зумовлює оптимальність обраної методології. Вважаємо, що тільки комплексне використання педагогічних принципів стане підґрунтям якісної ансамблево-інструментальної

підготовки та формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Зокрема зазначимо, що міждисциплінарний, системний та аксіологічний підходи в методиці складають теоретичну основу навичок слухового самоконтролю. А сенсорно-фізіологічний, діяльнісний та рефлексійний мають практичну спрямованість, забезпечуючи певний рівень досконалості гри на музичному інструменті та виконання музичного твору. Компетентнісний підхід через теорію, практику та досвід культивує навички слухового самоконтролю як складову фахової компетентності майбутнього викладача мистецької школи.

Отже, вище зазначені методологічні підходи та педагогічні принципи межуючи з теорією та виконавською практикою забезпечуючи цілісність, системність та практичну спрямованість його ансамблево-інструментальної підготовки тощо.

### **1.3. Сутнісна характеристика та структура слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю**

Визначення сутнісної характеристики та структурних компонентів навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи передбачає аналіз таких понять, як «музикальний слух», «слуховий самоконтроль», «навички».

Музикальний слух виконує функцію усвідомлення та співвіднесення свого виконання з внутрішньо слуховими уявленнями та «являє собою два види слухової діяльності: здатність слухового сприйняття музики, що реально звучить і здатність внутрішньо чути і відтворювати музику, що відповідає двом психічним процесам: сприйняттю й уявленню» [85, с. 79]. Майбутньому викладачу мистецької школи на практичних заняттях з інструментального ансамблю недостатньо тільки уявляти образ музичного звуку, а й потрібно ще вміти контролювати відповідну якість виконання. Засобом контролю є сформовані навички слухового самоконтролю, де внутрішнє

спостереження забезпечує можливість коригування виконання а зовнішнє дозволяє контролювати усі дії в певний відрізок часу.

Розглянемо поняття «музикальний слух». У психологічній енциклопедії «музикальний слух» визначається як здатність людини «розрізняти, сприймати, уявляти і відтворювати висоту музичних звуків і їх послідовностей, розуміти і переживати зміст музичних творів» [216, с. 329]. В українському педагогічному словнику «музикальний слух» визначається як здатність сприймати звукові поєднання, запам'ятовувати їх і свідомо відтворювати [35, с. 218]. У музично-енциклопедичному словнику «музикальний слух», здатність людини сприймати, уявляти і відтворювати висоту музичних звуків [245].

Дослідження музикального слуху та його розвитку як індивідуальної якості є предметом наукового аналізу відомих психологів і мистецтвознавців. Значний внесок у вивчення цього феномена зробив німецький фізіолог Г. Гельмгольц (G. Helmholtz), який розробив фізичну та фізіологічну теорію музики, а також теорію слухового апарату людини. Учений встановив, що слухова система здатна розкласти складні звуки на прості тони. Він довів, що тембр звуку визначається наявністю обертонів і їхньою відносною інтенсивністю, що зумовлено особливостями коливальних процесів, які впливають на орган слуху.

Подальший розвиток теорії музикального слуху здійснили німецький учений К. Штумпф (K. Stumpf), який сформував теорію психології музичного сприймання, та американський психолог К. Сішор (K. Seashore), один із засновників технології розвитку музичних здібностей.

Також і українські музичні педагоги досліджують «музикальний слух». Так О. Ростовський зазначає, що «музикальний слух» є здатністю людини сприймати, уявляти та усвідомлювати музичні враження [193, с. 167]. Н. Гуральник визначає «музикальний слух», «як інтегрований музично-слуховий феномен, інтегральні прояви якого безпосередньо або опосередковано проявляються у будь-якій музично-слуховій діяльності» [59, с. 425].

Музикальний слух розвивається в практичній діяльності, через спів та гру на музичному інструменті [35, с. 218]. Для його виховання важливо формувати у студентів здатність уявляти звуки до того, як вони будуть відтворені. «Музикальний слух передбачає сприйняття висоти звуку при незначних відхиленнях від його висоти вниз і вгору до однієї восьмої тону. Він здатен вирізняти нормальні, високі й низькі інтонаційні відтінки» [33, с. 8].

Розрізняють такі види музикального слуху: абсолютний, відносний, звуковисотний, мелодичний, поліфонічний, гармонічний, темброво-динамічний, внутрішній. Для вдалого відтворення мелодії голосом або на музичному інструменті треба, щоб виконавець мав чіткі внутрішньо музично слухові уявлення про характер руху мелодії: висхідний, низхідний, поступовий чи стрибкоподібний тощо. Науковці зазначає, що слухові уявлення включають в себе пам'ять і уяву та формуються внутрішнім слухом. Чуємо в середині, на зовні співставляємо [98, с. 34-35].

Оперування внутрішньо слуховими уявленнями є здатністю уявляти музику або її окремі елементи. Їх наявність дозволяє творити і записувати музику без інструмента [97, с. 54]. Також внутрішньо слухові уявлення передбачають здатність уявляти музику підсвідомо, в середині чути і переживати, не використовуючи і дійсно не слухаючи її [245].

М. Малахова зазначає, що «високий рівень ансамблевої узгодженості неможливий без розвитку у ансамблістів навичок слухового контролю, які поєднують в собі різні компоненти музикального слуху: мелодичний, гармонічний, поліфонічний, тембро-динамічний, внутрішній, абсолютний, архітектонічний слух» [125, с.75].

Т. Радзівіл зазначає, що сформовані внутрішньо слухові уявлення, покращують якість читання з листа та прискорюють процес запам'ятовування музичного матеріалу, поглиблюють сприйняття музики й підвищують самоконтроль над виконанням музичного твору [181, с.11]. Ці уявлення є одними із складників слухового самоконтролю. Зокрема і музикальний слух є основою розвитку усіх музичних



здібностей майбутнього викладача мистецької школи. Як показує практика, ті студенти, у яких розвинений музикальний слух, доволіно володіють перцепцією та добре чують свою гру, гру колег і вірно та якісно відтворюють свою партію.

Основним засобом розвитку музикального слуху та внутрішніх музично слухових уявлень у майбутнього викладача мистецької школи повинно бути слухання-сприйняття (правильного) еталонного виконання музичних творів різними виконавцями. Завдяки активному сприйняттю записів видатних музикантів, зазначені здібності студентів будуть удосконалюватися, адже цей період їхнього розвитку необхідний всім, як початківцям, так і виконавцям з досвідом та тим хто досягнув визнання.

Для формування внутрішніх музично слухових уявлень необхідно фіксувати звуковий образ в музичній пам'яті. Тут важливим є з'ясування смислових зв'язків між тим, що сприймається, і тим, що відтворюється, між новими враженнями і набутим досвідом. Важливою умовою розвитку музичної пам'яті є послідовність і систематичність в оволодінні музичною інформацією та накопиченні музичних уявлень. Про якість та обсяг пам'яті свідчить переконливе та яскраве втілення музичного твору [35, с. 219].

Д. Юник зазначає, що швидкість та надійність оволодіння музичним матеріалом й виконавські навички при роботі над ними залежать від пам'яті [251, с. 47]. За характером пам'ять ділиться на мимовільну, довільну, мнемонічні дії, і може зберігатися сенсорно, короткочасно, тривало, оперативно [41, с. 173].

Розглянемо поняття «музична пам'ять». В українському педагогічному словнику «музична пам'ять» - це закріплення, збереження й наступне відтворення раніше сприйнятих музично-слухових образів [35, с. 219]. Також науковцями «музична пам'ять» визначається як здатність впізнавати і відтворювати музичний матеріал. Музичне впізнавання необхідно для осмисленого сприйняття музики.

У працях зарубіжних музичних психологів музична пам'ять досліджується як «вроджена здатність особистості, яка володіє добре розвинутим музикальним слухом,

завдяки оптимально підібраним педагогічним умовам» [313] та вважається ключовим компонентом успішної музично-виконавської діяльності [281]. Л. Маккіннон (L. Mckinnon), та М. Курланд (M. Courland) зазначають, що «музична пам'ять» функціонує й вивчається за законами і категоріями загальної пам'яті та розглядається як: синтез слухової, зорової, логічної та рухової пам'яті [194, с. 7].

Майбутньому викладачу мистецької школи важливо розвивати такі види музичної пам'яті як: слухову, яка є основою для успішної роботи в будь-якій галузі музичного мистецтва; рухову, що пов'язана з запам'ятовуванням та відтворенням своїх рухів; логічну, пов'язану з розумінням змісту твору, закономірностей розвитку думок композитора; зорову, що пов'язана з вивченням та запам'ятовуванням партій.

Розвинений музикальний слух та музична пам'ять є невідемними складниками слухового самоконтролю. Ці основні складники спільно забезпечують якісне виконання музичного твору. А добре сформовані навички слухового самоконтролю дають можливість сприймати, усвідомлювати, оцінювати та корегувати власну гру тощо [83, с. 45].

Н. Гуральник зазначає, що «музично-слуховий самоконтроль є складним психологічним явищем, який може удосконалюватись у процесі навчання та формування відповідних умінь на заняттях з інструментального ансамблю» [59, с. 418]. В. Омеляненко та А. Кузьмінський зазначають, що слуховий самоконтроль працює тільки тоді коли є зіставлення та коректне оцінювання, після чого відбувається процес самокорекції, що передбачає підсумковий етап саморегуляції. Про ефективність самокорекції свідчить підвищення якості гри [164, с. 415].

Самоконтроль присутній у різних сферах освітньої діяльності студентів. Зокрема й у фаховій підготовці майбутнього викладача мистецької школи. В ансамблево-інструментальній підготовці, слуховий самоконтроль ґрунтується на перцепції та рефлексії й виконує такі функції: технічна – контроль за чистотою звукової інтонації та правильністю звуковидобування, що передбачає корекцію помилок у ритмі, темпі, артикуляції, штрихів, динаміці тощо; координаційна –

узгодження власного виконання з партіями інших музикантів та дотримання єдиного темпу, ритмічного пульсу ансамблю й спостереження за жестами диригента або концертмейстра ансамблю тощо; емоційна – забезпечення музичної виразності та емоційного забарвлення виконання; інтерактивна – вміння слухати інших учасників і швидко підлаштовуватися під їхню гру, оцінка загального балансу звучання ансамблю, коригування власної гри та уникнення домінування власного інструмента там, де це недоречно; оцінювальна – передбачає аналіз власного виконання, визначення характеру помилок та виявлення сильних і слабких сторін, які потребують покращення; контролювальна – передбачає увагу та концентрацію, підтримку високого рівня зосередженості протягом усього заняття, запобігання механічному виконанню без усвідомлення музичного матеріалу та миттєве реагування на зміни у виконанні ансамблю.

Завдяки власному самоконтролю музикант у складі ансамблю може не лише удосконалювати власну гру, а й сприяти злагодженому й виразному виконанню музичного твору. Також ці функції впливають на самоорганізацію та сприяють підвищенню виконавської майстерності й розвитку професійних навичок майбутнього викладача мистецької школи, що позитивно відобразиться на заняттях з інструментального ансамблю.

Навички слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю спрямовані на удосконалення гри учасників. Вони формуються, коли студенти навчаються співвідносити внутрішні музично слухові уявлення з реальним виконанням. Реалізація навичок слухового самоконтролю передбачає активну слухову увагу, перцепцію та рефлексію, а саме самоспостереження, сприйняття, самооцінку та самоаналіз. Слухове самоспостереження є необхідною вимогою якісного ансамблево-інструментального виконання. Слухове самоспостереження, це перше, на чому зосереджується учасник ансамблю під час гри. Тут здобувач відслідковує якість реалізації слухових завдань, актуалізуючи спроможність самостійно мислити і набувати досвід [113, с. 227]. Внутрішні музично слухові

уявлення організовують виконавський процес майбутнього викладача мистецької школи у такому послідовному ланцюжку: бачу-уявляю-граю-аналізую.

Р. Баумейстер (R. Baumeister), Е. Брацлавський (E. Bratslavsky) та М. Муравень (M. Muraven), Т. Даян (T. Dianne) зазначають, що не вся людська діяльність передбачає плановий або навмисний контроль з боку себе, та наголошують, що значна частина людської поведінки залежить від автоматичних або несвідомих процесів [259, с. 1252]. Тому так важливо майбутньому викладачу мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю мати сформовані навички слухового самоконтролю, які передбачають мимовільні правильні дії в певному виконавському процесі, що сприяє якісному виконанню музичного твору, враховуючи всю складність та мультивекторність інтерпретаційного процесу.

Автор методичних рекомендацій з ансамблевого класу «Робота над основними навичками ансамблевого виконання» Ж. Клименко вважає, що уміння зіставити образ, що існує в уявленні з втіленою звуковою версією, адекватно це оцінити, свідчить про здатність «чути себе на відстані» [102, с. 43]. Якщо музикант чує себе зі сторони, тоді до нього приходить миттєва реакція на почуте. Весь час потрібно слухати свою гру і стежити за тим, як звучить те, що граєш. «Фіксуючи слухом характер отриманого звуку, ми пов'язуємо це з м'язовим тонусом, з ігровими діями, які або запам'ятовуємо, або, оцінивши звучання як невідповідне, невдале, коригуємо або зовсім відкидаємо» [101]. «Не брати жодної ноти «повз» слуху, не робити жодного руху поза вимогливого слухового контролю» [80], [148, с. 251].

Отже, слуховий самоконтроль передбачає виконання наступних дій: порівняння з певним еталоном, адекватну самооцінку здійснених дій, визначення характеру допущених огріхів і знаходження шляхів їх виправлення

Аналіз наукових джерел дозволив визначити сутність поняття «*слуховий самоконтроль майбутнього викладача мистецької школи*» як *здатність свідомо контролювати та коригувати гру на музичному інструменті на основі власного слухового сприйняття, що охоплює такі аспекти як: інтонаційна точність*

*(контроль висоти звуку для нетемперованих інструментів), ритмічна організованість (відповідність виконання заданому темпу, ритмічного малюнку), динамічна виразність (регулювання сили звуку, нюансування), тембральне відчуття (вміння чути та відтворювати характерний тембр інструменту), баланс у грі (відчуття ансамблю).*

Навички слухового самоконтролю важливі для успішної фахової діяльності майбутнього викладача мистецької школи. Завдяки володінню ними майбутній викладач мистецької школи не лише вдосконалює власне виконання, а й навчається коригувати власну гру та розвиває музикальний слух. Для контролю відповідності звукової версії музичного твору через внутрішньо музично слухове уявлення та адекватну самооцінку виконавського результату слуховий самоконтроль має використовуватися постійно. Для ефективного музикування в інструментальному ансамблі недостатньо мати просто розвинутий музикальний слух та музичну пам'ять, певний рівень сформованості слухового самоконтролю, тому необхідно сформувати навички слухового самоконтролю, які уможливлюють мимовільні слухо-моторні дії учасників для втілення звукового еталону музичного твору.

У психологічному словнику поняття «навички» визначаються як «дії, які внаслідок багаторазового повторення стали автоматизованими і виконуються без зайвих витрат». Сформовані навички не потребують свідомого керування кожним елементом [179, с. 178]. В українському педагогічному словнику поняття «навички» визначаються як «дії, складові частини, які у процесі формування стають автоматичними». За наявності сформованих навичок діяльність особистості оптимізується, стає якіснішою і продуктивнішою [35, с. 221].

Шляхи формування навичок слухового самоконтролю повинні бути конкретними. Уміння слухати та чути своє виконання формується тільки за наявності конкретних вимог до звучання при грі на музичному інструменті, розуміння цього та конкретизована мета прямо впливає на звуковий результат [117, с. 35]. Крім цього, формування навичок слухового самоконтролю обумовлюють наявність мотивації,

певний рівень навченості, еволюція в оволодінні навичками, вправи з підкріпленнями, формування загалом / частинами [243, с. 267].

Розглянемо більш детально особливості формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. До них ми відносимо: *ефективне використання образно-слухової пам'яті, володіння образно-слуховим уявленням (проєктування нового слухового образу, раніше не чутого); оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями; об'єктивне самооцінювання власного виконання та гри учасників ансамблю; визначення характеру помилок і знаходження засобів їх виправлення; зіставлення з певним звуковим еталоном; правильність формування звуку* (Рисунок 1.1). Зазначені особливості підвищують якість гри на музичному інструменті, що призводить до відтворення звукового еталона.

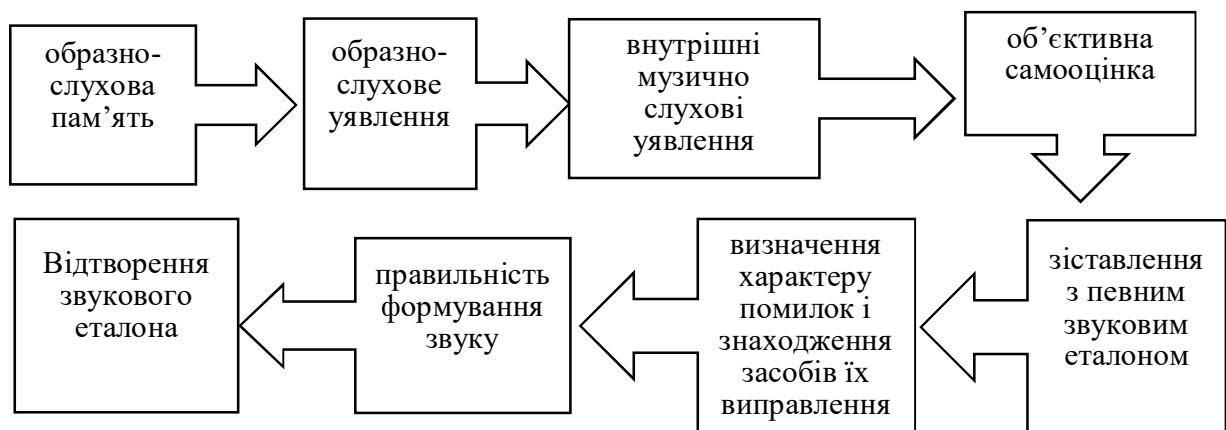


Рисунок 1.1 Особливості формування навичок слухового самоконтролю

Формування зазначених навичок нам потрібне для того, щоб виконавець під час гри на музичному інструменті робив усе автоматично, без зусиль і обмежень. Все до чого ми прагнемо, має бути легким. А для цього перед нами стоїть непростий шлях трансформації. Тому так важливо майбутньому викладачеві мистецької школи мати сформовані навички слухового самоконтролю.

Управління будь-яким перебігом діяльності розпочинається з самоконтролю. А самоконтроль виконавської діяльності майбутнього викладача мистецької школи

передбачає здатність до саморегуляції певного процесу. Саморегуляція є необхідною умовою успішного функціонування будь-якої діяльності для досягнення мети.

Процес формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на занятті з інструментального ансамблю залежить від рівня оволодіння виконавськими вміннями та навичками гри на музичному інструменті, як підґрунтя взаємодії музично-слухових уявлень та кінестетичних відчуттів, слухомоторних дій.

Завдання нашого дослідження передбачають визначення структури досліджуваного феномену. Розглянемо роботи, дотичні до досліджуваної нами проблеми.

А. Грінченко при визначенні структури музично-виконавського самоконтролю спиралася на сфери його функціонування у творчому процесі та фактори, що його регулюють. До цих чинників дослідниця зарахувала особистісно-психологічну, мотиваційну та діяльнісну сфери. Вона виокремила такі компоненти як: «особистісно-когнітивний (блок психічних якостей, блок фахових здібностей)» [40, с. 61], «...мотиваційно-інтерпретаційний (мотиваційно-інтенціональний та художньо-смісловий блоки)» [47, с. 71], «...виконавсько-коригувальний (блок виконавсько-технічного забезпечення, блок творчого самокоригування виконавського процесу)» [47, с. 76]. Перераховані вище складові є взаємопов'язаними та ієрархізованими [47].

Гао Жоцзюнь, у роботі якого досліджується самоконтроль навчально-виконавської діяльності, виокремлює такі його компоненти: мотиваційно-цільовий, когнітивно-оцінний, контрольнорегулятивний, результативно-прогностичний. Дослідник розкриває сутність кожного компонента так: мотиваційно-цільовий компонент забезпечує формування потреби удосконалення фортепіанної навчально-виконавської діяльності, орієнтує на усвідомлення необхідності володіння самоконтролем для забезпечення якості фортепіанної інструментально-виконавської діяльності. Когнітивно-оцінний – формує готовність до оцінювання та аналізування своєї фортепіанної навчально-виконавської діяльності, наявність музично-

теоретичного тезаурусу, відповідних фортепанно-виконавських умінь і навичок, доцільність та оперативність їх застосування в музично-виконавській діяльності [30, с. 80]. Контрольно-регулятивний, результативно-прогностичний компоненти охоплюють рефлексивні механізми (самопостереження, співставлення; самоаналіз; самооцінка; самозвіт, тощо [30, с. 87].

Бай Шаожун виокремив такі структурні компоненти самоконтролю творчої інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя музики: регулятивно-потребовий передбачає забезпечення стабільного інтересу здобувачів освіти до вокально-хорової інтерпретаційної діяльності; результативно-оцінювальний контролює відповідність визначених мети та завдань набутим результатам у вокально-хоровому навчанні; творчо-самостійний забезпечує готовність до інтерпретаційної діяльності, що дозволяє виявити творчий потенціал студента [6, с. 10–11].

На основі аналізу наукових досліджень, з урахуванням специфіки музикування в інструментальному ансамблі ми розробили структуру навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю у єдності таких складових: *мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, перцептивно-операціональний, рефлексійно-слуховий*. Кожний компонент в свою чергу, містить складові елементи, які характеризують зміст компонентів і дозволяють більш детально розкрити сутність нашого поняття [80, с. 199].

Розглянемо більш детально зміст кожного із запропонованих компонентів.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* спрямований на розвиток позитивної мотивації щодо формування навичок слухового самоконтролю, до складу якої входять мотиви, потреби, інтереси, цілі, цінності та переконання, які стимулюють прагнення до вдосконалення ансамблево-інструментальної діяльності як результату усвідомлення цінності гри в ансамблі, що розкриває сферу ціннісних орієнтацій особистості [86 с. 199].



Компонент орієнтує на формування внутрішніх та зовнішніх мотивів, які спонукають студентів до виконавського вдосконалення. Внутрішня мотивація формується на основі естетичного задоволення від спільного музикування, самовираження через інтерпретацію музичних творів та усвідомлення значущості ансамблевого виконавства для особистісного і професійного розвитку. Зовнішня мотивація включає вплив від керівника, змагальний дух, систему оцінювання та перспективи подальшого застосування набутих навичок у професійній діяльності.

Поняття «мотивація» є предметом дослідження багатьох науковців і трактується як: «усвідомлювані й неусвідомлювані психічні фактори, що спонукають до здійснення певних дій і визначають їхню спрямованість та цілі» [243, с. 264-265], «система мотивів, або стимулів, які спонукають людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [35, с. 217].

Доцільно зазначити, що у формуванні слухового самоконтролю мотивація є провідною умовою, вона спонукає майбутнього викладача мистецької школи до конкретних дій, які наблизять його до мети та професійного розвитку.

Основою такої мотивації є ціннісне ставлення до свого фаху, зокрема й ставлення студентів до ансамблево-інструментального виконавства як невід'ємної частини їхньої музичної освіти. Проблема цінностей особистості вважається міждисциплінарною та досліджується у різних наукових галузях, зокрема філософії, соціології, психології, педагогіці тощо. У філософії та соціології поняття трактується як «об'єкти, явища та абстрактні ідеї, які ототожнюються з особистісними ідеалами та підпорядковуються суспільно прийнятим» [243]. Філософське вчення, що вивчає цінності (духовні, етичні, естетичні тощо), їхню природу, взаємозв'язки та залежність від соціокультурних чинників, отримало назву «аксіологія». Цей термін складається з двох частин, що означають «цінність, вартість» та «слово, поняття, вчення» [227].

Ціннісний зв'язок може формуватися не лише в межах відносин «суб'єкт – об'єкт», коли людина оцінює предмети, явища чи події відповідно до своїх потреб та

інтересів, а й у контексті «міжсуб'єктних» взаємодій, що в ширшому сенсі охоплюють систему відносин «індивід – суспільство» [169, с. 19].

Ціннісні орієнтації педагога розглядаються як сукупність трьох взаємопов'язаних підсистем: когнітивної (ціннісні уявлення, знання), емоційної (емоційно-ціннісне ставлення, розуміння) та діяльнісної (спрямованість діяльності, аналіз і синтез, саморегуляція). Водночас особистість (учень, студент) постає ключовою цінністю педагогічного процесу, а освіта відіграє важливу роль у збереженні людського потенціалу та слугує інструментом культурного розвитку особистості [95].

У процесі ансамблево-інструментальної підготовки цей компонент реалізується через: створення сприятливого емоційного клімату на заняттях, що стимулює інтерес студентів до ансамблевого виконавства; формування усвідомлення значущості ансамблевої діяльності через ознайомлення з репертуаром різних стилів і жанрів; залучення студентів до активного музичного спілкування, що сприяє їхньому професійному та особистісному зростанню; систематичне оцінювання прогресу та позитивне підкріплення, які сприяють підвищенню мотивації та формуванню впевненості у власних виконавських можливостях.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент є важливим чинником, що забезпечує ефективність навчального процесу, підвищує якість виконавської діяльності та сприяє формуванню навичок слухового самоконтролю.

Ми виділяємо такі функції мотиваційно-ціннісного компонента: мотивувальна, стимулювальна, ціннісна.

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент пов'язаний з потребами та спрямований на певні дії майбутнього викладача мистецької школи. Ці дії передбачають формування стійкої мотивації до успішного навчання, прагнення до вдосконалення гри в інструментальному ансамблі та стимулюють процес формування навичок слухового самоконтролю. Усвідомлення цінності вище зазначеного в

компоненті спрямовує студента на усвідомлення необхідності розвитку навичок слухового самоконтролю задля якісного виконання музичного твору.

*Пізнавально-інформаційний компонент* спрямовує на усвідомлене засвоєння знань студентами про основи формування музикального слуху, внутрішніх музично слухових уявлень, самоконтролю, слухового самоконтролю, природи звуку та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю. Отримані знання орієнтують майбутнього викладача мистецької школи на ефективне формування навичок слухового самоконтролю [86, с. 200].

У філософському словнику термінів та персоналій поняття «пізнання» передбачає духовну діяльність, що «спрямована на відтворення у суб'єктивній формі світу предметів, станів, процесів, їх систематизацію і зберігання» [226, с. 179]. А у психологічному словнику поняття «пізнання» передбачає процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу в свідомості людини [179]. В українському педагогічному словнику поняття «пізнання» визначається як «процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу у свідомості людини» [35].

В. Андрущенко зазначає, що пізнання формується в період навчання, розвивається і реалізується у професійній діяльності. Воно озброює майбутнього викладача мистецької школи істиною. Розумова діяльність не функціонує без пізнання. Виключно пізнання орієнтує людину куди рухатися, прогнозувати події майбутнього, шляхи їх досягнення [1, с. 13].

У пізнавальному процесі студенти насичуються знаннями щодо розвитку музикального слуху, внутрішніх музично слухових уявлень, самоконтролю, слухового самоконтролю, акустики музичного інструмента, різних прийомів гри на музичному інструменті та природи звуку тощо. Також такий процес сприяє фаховому формуванню майбутнього викладача мистецької школи. Він розвиває пам'ять та формує навички слухового самоконтролю, уваги, уявлення, сприйняття, рефлексії, музичного мислення й передбачає формування фахових знань та індивідуальних

особливостей, знання закономірностей, основ діяльності, засвоєння передового досвіду, функцій, видів і методів контролю і самоконтролю.

Майбутній викладач мистецької школи має знати і розуміти що таке музикальний слух, самоконтроль, слуховий самоконтроль, перцепція, рефлексія, як працюють внутрішні музично слухові уявлення, тобто він має володіти і оперувати конкретно інформацією.

Поняття «інформація» розглядається науковцями як «дані» чи «знання». Кембриджський філософський словник, визначає інформацію як: об'єктивна (незалежна від розуму) сутність. Воно може бути створене або передане повідомленнями (словами, реченнями) або іншими продуктами пізнаючих (інтерпретаторів) [306, с. 352]. Американські науковці Г. Девіс (G. Davis) та М. Олсон (M. Olson) визначають поняття інформація як дані, які були оброблені у формі, яка має значення для одержувача [265].

Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи має відбуватись на різних дисциплінах, які пов'язані між собою. Важливо забезпечити єдність методичного направлення педагогічного процесу в цілому. Розвивати навички слухового самоконтролю потрібно постійно. Вони передбачають вміння зосередити загальну і слухову увагу, дуже важливою є прониклива робота, вона пришвидшує і поглиблює процес володіння навичками слухового самоконтролю. У процесі повсякденних занять, закріплюються слухові навички, які виховуються на практичних заняттях з основного музичного інструменту та дисципліні сольфеджіо. Вже на початковій стадії навчання майбутній викладач мистецької школи навчається активно чути (а не тільки слухати) кожний виконаний ним на музичному інструменті звук, прагне виявити його музичні характеристики та властивості. Поступово напрацьовується автоматизм у реалізації взаємозв'язку кінестетичних відчуттів, рухових дій виконавського апарату зі слуховою увагою, внутрішніми музично слуховими уявленнями, налагоджується між ними тісний

взаємозв'язок. З'являється рефлексорна миттєва реакція слуху на якість звуку, процес самоаналізу, усвідомлення інтонаційної виразності того, що звучить.

Нами виокремлено такі функції пізнавально-інформаційного компоненту: пізнавальна, інформаційна, змістова.

Отже, пізнавально-інформаційний компонент забезпечує комплексне оволодіння знаннями щодо музикального слуху, внутрішніх музично слухових уявлень, перцепції, рефлексії, самоконтролю, слухового самоконтролю, акустики музичного інструменту, природи звуку та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю.

*Перцептивно-операціональний компонент* спрямовує на володіння механізмами сприймання музичного твору в процесі гри на інструменті, визначення його параметрів та аналітичне осмислення. У компоненті відбувається свідоме і ґрунтовне набуття певного практичного досвіду як один із найважливіших етапів формування навичок слухового самоконтролю.

Процес сприйняття, осмислення та інтеграції музичної інформації під час виконання на занятті з інструментального ансамблю включає кілька важливих аспектів: аудіальне сприйняття, розпізнавання гармонії, ритму, динаміки, тембрового забарвлення інструментів, слуховий контроль за власною партією та загальним звучанням ансамблю, узгодження темпу й динаміки між ансамблістами; візуальне сприйняття, що передбачає зчитування жестів диригента або концертмейстра ансамблю, координацію з іншими музикантами за допомогою зорового контакту та читання нотного тексту в режимі реального часу; когнітивне сприйняття, осмислення музичної форми та структури твору, запам'ятовування мелодичних і гармонічних ходів та аналіз власної гри; емоційне та естетичне сприйняття музичного твору, що передбачає емпатію (співпереживання), розуміння характеру твору та його емоційний зміст.

Формування навичок слухового самоконтролю у процесі виконання музичного твору, що передбачає уміння «чути себе» та інших під час гри на музичному

інструменті, аналізувати, оцінювати та коригувати виконання, становить ключову проблему музичної педагогіки. Успішність функціонування цього процесу залежить від того, наскільки студент вміє концентрувати свою увагу. Діапазон спрямованості слухової уваги й самоконтролю музиканта-виконавця надзвичайно широкий. Процес ансамблево-інструментальної гри є неоднозначним. Спочатку виконавець, «вливаючись» своєю грою в загально-ансамблеву масу, підлаштовується до неї, «спирається» на звучання інших партій (інструментів), щоб був загальний баланс. Потім, ансамблева звучність для виконавця є серйозною перешкодою у здійсненні слухового самоконтролю під час виконання своєї партії: усі моменти звучання свого інструменту маскуються в загальному звучанні інших партій і стають невиразними або зовсім непомітним, але якщо у студента розвинуте тембральне сприйняття свого інструменту та сформовані навички слухового самоконтролю адже інструменти відрізняється один від одного майбутній викладач мистецької школи буде чути та зможе коригувати свою гру.

Розвинена перцептивно-операціональна сфера забезпечує виконавцю можливість якісно сприймати власне звучання та взаємодію з партнерами, що є основою ефективного ансамблевого музикування. Метою перцептивно-операціонального компонента є розвиток рівня слухової чутливості майбутнього викладача мистецької школи, музичного мислення, що передбачає оперування комплексом внутрішніх музично-слухових уявлень, здатності контролювати власну гру на музичному інструменті. Це сприяє розвитку індивідуальних і колективних виконавських навичок у процесі ансамблевого музикування, що є важливим для ефективного викладання та музичної діяльності в цілому.

Ми виділяємо такі функції перцептивно-операціонального компонента: перцептивна, праксеологічна, формувальна.

Отже, перцептивно-операціональний компонент сприяє розвитку механізмів сприймання тканини музичного твору як підґрунтя формування навичок слухового

самоконтролю. Перцепція в поєднанні з дією допомагає адекватно сприймати та відтворювати свою гру як в ансамблі так і в цілому.

*Рефлексійно-слуховий компонент* передбачає оволодіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті, здатністю до критичного осмислення й аналізу виконуваного твору з подальшими висновками й оцінюванням власних результатів для досягнення звукового еталона, що включає в себе якість, оцінку, аналіз, синхронність, співставлення та коригування гри на музичному інструменті. Компонент також передбачає розвиток слухової уваги до таких аспектів, як стрій, тембр музичного інструменту, динаміка та баланс між інструментами.

Майбутній викладач мистецької школи через практичну діяльність формує такі професійні вміння як: техніка гри на музичному інструменті (передбачає координацію та раціональність рухів виконавського апарату), точність звуковисотної інтонації, метро-ритмічні відчуття, володіння різними аплікатурними прийомами та штрихами, техніка звуковедення (передбачає рівний та красивий звук та правильний розподіл смичка, якщо це струнно-смичкові інструменти, рівне дихання, якщо це духові інструменти тощо), злагоджена гра, чіткі внутрішні музично слухові уявлення, музичне мислення, слухове сприйняття, слуховий самоконтроль тощо.

Доречно зазначити, що ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи неможливе без розвиненої слухової уваги, внутрішніх музично слухових уявлень, музикального слуху, музичної пам'яті та адекватної самооцінки. Об'єктивна самооцінка є однією з складників, формування навичок слухового самоконтролю, вона має бути справедливою й адекватною. Оцінювальна діяльність спрямована на досягнення звукового еталона під час музикування, формуючи ціннісну основу навичок слухового самоконтролю та дозволяючи оцінювати адекватність загальної музичної картини.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «оцінка» є одним із основних понять в аксіологічній галузі та логіці оцінок, яке означає ціннісний вимір

співдії людини з реальністю Вона може здійснюватися за різними критеріями, але найчастіше за шкалою «добре/погано» [227, с. 461]. У психологічному словнику «оцінка» визначається як вимірювання індивідуальних відмінностей, пов'язаних із характерними особистісними рисами [243, с. 317]. За С. Єрмаковою, «оцінка» є особистісним процесом відображення образу речей і явищ світу та знань про них [67]. Н. Серікова зазначає, що налагоджений механізм самооцінювання та самоконтролю продукує нарощування впевненості у своїх діях, створює змагальні ситуації, де суб'єкт конкурує з самим собою чи іншими людьми, а також допомагає знаходити причини невдач [204, с. 463].

Адекватна оцінка спрямовує на саморозвиток, часто стаючи головним підсумком діяльності, а отже, стимулом для подальшого вдосконалення. Оцінювання є основою самоконтролю. За допомогою оцінки майбутній викладач мистецької школи має змогу співвідносити результати діяльності та здійснювати корекцію.

Як ми вже зазначили, формування зазначеного компонента полягає в оволодінні майбутнім викладачем мистецької школи музикальним слухом, внутрішніми музично слуховими уявленнями, самоконтролем, слуховим самоконтролем, акустикою інструменту тощо. Зазначений комплекс вмінь впливає та керує моторикою виконавського апарату виконавця, диктуючи необхідні корективи. Слух є основним джерелом, який дає вказівки. Оперуючи внутрішніми музично слуховими уявленнями, студент прогнозує як має звучати певний музичний фрагмент чи твір загалом, який буде відтворений на музичному інструменті. А з моменту виникнення реального звучання, слух повністю переключається на виконання. Ця здатність впливає на чисте інтонування, розвивається вона, перш за все, у співі та грі на звуковисотних музичних інструментах, шляхом системної практичної діяльності.

Відчуття ансамблевого балансу залежить від того, як учасник колективу чує себе та інших, а отже й від акустичних особливостей приміщення та свого інструменту. Важливим фактором є розміщення інструментів та сама професійність виконавця. Відчуття акустики під час гри має суттєву увагу, вона викликає



суб'єктивні відчуття. Виконавці мають чути момент згасання звуку в паузах, чути себе на низьких рівнях гучності звуку, оцінювати тембральне забарвлення, динамічний спектр тощо [27, с. 144с]. Ми погоджуємося з О. Войтович, що звуковий баланс, повністю залежать від професійних якостей ансамблістів, що забезпечуються слуховим самоконтролем [27, с. 149].

Визначальним фактором формування рефлексійно-слухового компонента є етап самокоригування як складової слухового самоконтролю. Саме спроможність до самостійних дій майбутнього викладача мистецької школи в ансамблево-інструментальній діяльності сприяє самовдосконаленню. Уміння самостійно підібрати тактильні прийоми згідно із слуховими уявленнями забезпечує якість виконання музичного твору. У процесі роботи завдяки слуховому самоконтролю учасник ансамблю здатен відкинути лишнє, що не узгоджується зі звуковим образом у слуховому уявленні. Самостійне знаходження рухових дій виконавського апарату відповідно до уявного звукового образу, вирішення виникаючих технічних труднощів покращує саморегуляцію рухової діяльності і загалом виконання музичного твору. Маємо зазначити, що слуховий самоконтроль завжди присутній і залежить від наявності слухової уваги. Його можна також сфокусувати на окремих виконавських завданнях, технічних проблемах тощо. [40].

Ми виокремлюємо такі функції рефлексійно-слухового компонента: оцінна, аналітична, контролювальна, коригувальна.

Отже, рефлексійно-слуховий компонент спрямований на формування навичок слухового самоконтролю у спільному музикуванні на занятті з інструментального ансамблю, накопичення відповідного практичного досвіду, загалом забезпечуючи виконавський розвиток майбутнього викладача мистецької школи. Рефлексія в поєднанні з слухом навчає правильно оцінити свою гру як в ансамблі, так і в цілому та допомагає усунути інтонаційні неточності під час гри на музичному інструменті.

Таблиця 1.1

*Структура навичок слухового самоконтролю*

| <b>КОМПОНЕНТИ</b>                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мотиваційно-ціннісний                                                                                                       | Пізнавально-інформаційний                                                                                                                                                                                   | Перцептивно-операціональний                                                                                                                                | Рефлексійно-слуховий                                                                                                                                                                      |
| <b>Складові (ХАРАКТЕРИСТИКА)</b>                                                                                            |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                           |
| мотиви, потреби, інтереси, цілі, цінність які стимулюють прагнення до вдосконалення ансамблево-інструментальної діяльності. | знання щодо музикального слуху, внутрішніх музично слухових уявлень, перцепції, рефлексії, самоконтролю, слухового самоконтролю, акустики музичного інструменту, природи звуку та способів їх застосування. | володіння механізмами сприймання в процесі гри на інструменті, визначенні його параметрів та аналітичного осмислення. Набуття певного практичного досвіду. | якість, оцінка, аналіз, синхронність, співставлення, коригування. Розвиток слухової уваги до таких аспектів, як стрій, тембр музичного інструменту, динаміка та баланс між інструментами. |
| <b>ФУНКЦІЇ</b>                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                           |
| мотивувальна, стимулювальна, ціннісна.                                                                                      | пізнавальна, інформаційна, змістова.                                                                                                                                                                        | перцептивна, праксеологічна, формувальна.                                                                                                                  | оцінна, аналітична, контролювальна, коригувальна.                                                                                                                                         |

Спираючись на наукові дослідження психологів, педагогів та практичні здобутки педагогів-музикантів, ми пропонуємо авторське тлумачення поняття *«навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи»* як усвідомлений комплекс автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і корегуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті у процесі ансамблевого музикування, які необхідні для активного сприймання і відтворення еталонного виконання музичного твору.

Створюючи основу для всебічного вивчення проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, нами визначені конкретні напрями впровадження теоретичних ідей на заняттях з інструментального ансамблю. А саме, застосування навичок слухового самоконтролю, що дозволить поліпшити якість самотійної роботи, репетиційної діяльності, регулювати

психологічний та емоційний стан учасників ансамблю. У контексті підготовки викладача мистецької школи така власна оцінювальна діяльність передбачає критичне осмислення та розвиток рефлексійних умінь для удосконалення свого технічно-виконавського потенціалу, спроможність самотійно та адекватно оцінювати власні дії у процесі ансамблево-інструментальної діяльності.

Таким чином, оволодіння навичками слуховим самоконтролю є необхідною та важливою складовою фахової підготовки майбутнього викладача мистецької школи, зокрема, й на заняттях з інструментального ансамблю. Сформовані навички слухового самоконтролю безпосередньо впливають на майбутній результат навчання й виконання музичного твору та сам процес.

### **Висновки до першого розділу**

Міждисциплінарний аналіз стану розробленості проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю сприяв визначенню основних теоретичних напрямів дослідження, допоміг встановити недостатню розробленість зазначеної проблеми та довести її актуальність.

З'ясовано, що поняття «самоконтроль» у науковій літературі не має чіткого узгодженого визначення через різні методологічні підходи до його розгляду. Досліджуючи сучасні розвідки з організації освітнього процесу, зокрема й на заняттях з інструментального ансамблю, враховуючи різноманітні наукові підходи до визначення поняття «самоконтроль» та щодо організації ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи, встановлено, що зазначений процес з метою формування навичок слухового самоконтролю треба вибудовувати на основі аксіологічного, міждисциплінарного, системного, діяльнісного, рефлексійного, сенсорно-фізіологічного, компетентнісного підходів. Відповідно до методологічних підходів визначено педагогічні принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на

заняттях з інструментального ансамблю, які обумовлюють засоби реалізації поставлених задач (*системності та послідовності, цілісності, інтегративності та практичної спрямованості, індивідуалізації, ціннісного резонансу, функціональності, активізації слухових уявлень, автоматизації вмінь та дій, рефлексії слухового сприйняття*). Зазначені методологічні підходи і принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи відображають сучасні тенденції у вищій музично-педагогічній освіті та сприяють формуванню навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Здійснено теоретичний аналіз проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. З'ясовано, що ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи вимагає комплексного підходу, враховуючи філософські, фізіологічні, психолофізіологічні, психологічні, музично психологічні, педагогічні, музично педагогічні, музично виконавські аспекти.

Аналіз наукових джерел дозволив уточнити сутність поняття «*самоконтроль*» як усвідомлений процес аналізу та оцінки власних дій під час навчання для подальшого самостійного опрацювання з метою покращення результатів відносно до поставлених вимог. Уточнено сутність поняття «*слуховий самоконтроль майбутнього викладача мистецької школи*» як здатність свідомо контролювати та коригувати гру на музичному інструменті на основі власного слухового сприйняття, що охоплює такі аспекти як: інтонаційна точність (контроль висоти звуку для нетемперованих інструментів), ритмічна організованість (відповідність виконання заданому темпу, ритмічного малюнку), динамічна виразність (регулювання сили звуку, нюансування), тембральне відчуття (вміння чути та відтворювати характерний тембр інструменту), баланс у грі (відчуття ансамблю).

З'ясовано, що в ансамблево-інструментальній підготовці самоконтроль ґрунтується на перцепції та рефлексії й виконує такі функції: технічна, координувальна, емоційна, інтерактивна, оцінювальна, контролювальна.

Визначено та схарактеризовано структурні компоненти (*мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, перцептивно-операціональний, рефлексійно-слуховий*).

Визначення структурних компонентів ключового поняття дозволило запропонувати авторське трактування дефініції *«навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи»* як усвідомлений комплекс автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і корегуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті у процесі ансамблевого музикування, які необхідні для активного сприймання і відтворення еталонного виконання музичного твору.

Теоретичні узагальнення та наукові висновки автора, викладені у розділі 1, відображено у наступних авторських публікаціях: [Ісаєнко: 83, 85, 86, 87, 91].

## РОЗДІЛ 2.

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ

#### 2.1. Особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи

За стандартом вищої освіти 025 «Музичне мистецтво» професійна діяльність майбутнього викладача мистецької школи передбачає набуття таких компетентностей зокрема: «здатності демонструвати достатньо високий рівень виконавської майстерності; здатність створювати та реалізовувати власні художні концепції у виконавській діяльності; здатність усвідомлювати художньо-естетичну природу музичного мистецтва; здатність усвідомлювати взаємозв'язки та взаємозалежності між теорією та практикою музичного мистецтва; здатність використовувати професійні знання та навички в процесі творчої діяльності; здатність володіти науково-аналітичним апаратом використовувати професійні знання у практичній діяльності; здатність оперувати професійною термінологією; здатність збирати, аналізувати, синтезувати художню інформацію та застосовувати її в процесі практичної діяльності; здатність використовувати широкий міждисциплінарних зв'язків спектр» [215, с. 8]. Вище перераховані компетентності передбачають і формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи як передумови успішної виконавської діяльності зокрема в інструментальному ансамблі

Проаналізувавши зміст робочих програм навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня – «Інструментальний ансамбль» [185], «Інструментальний ансамбль [186], «Камерний ансамбль» [187], «Фахова музично-виконавська підготовка» [184], «Оркестровий клас» [184], «Камерний ансамбль» [184], «Творчо-виконавські студії» [184],

«Ансамблеве виконавство (інструментальне)» [188], «Оркестровий клас» [190], «Музикування в малих формах» [191], «Ансамбль» [189] та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) – «Інструментальний ансамбль: виконавський практикум» [205], «Акомпанемент та імпровізація на академічних та електронних музичних інструментах» [206], «Оркестрова та інструментально-виконавська підготовка» [184], ми з'ясували, що інформацію щодо важливості формування навичок слухового самоконтролю, методів їх розвитку у змісті робочих програм вказаних дисциплін подано фрагментарно, не системно, а в деяких взагалі відсутня інформація, тому ми пропонуємо оновити змістове наповнення програми в аспекті розширення тезаурусу та методів, спрямованих саме на формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Адже без сформованих навичок слухового самоконтролю якісне виконання музичного твору неможливе.

Ми переконані, що навички слухового самоконтролю в майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю можуть формуватися на підґрунті міцної теоретичної підготовки та як результат досвіду практичної діяльності студентів, що включає різні методи, прийоми, форми та засоби навчання. Тому нами розроблено змістову частину де системно подана інформація, щодо формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

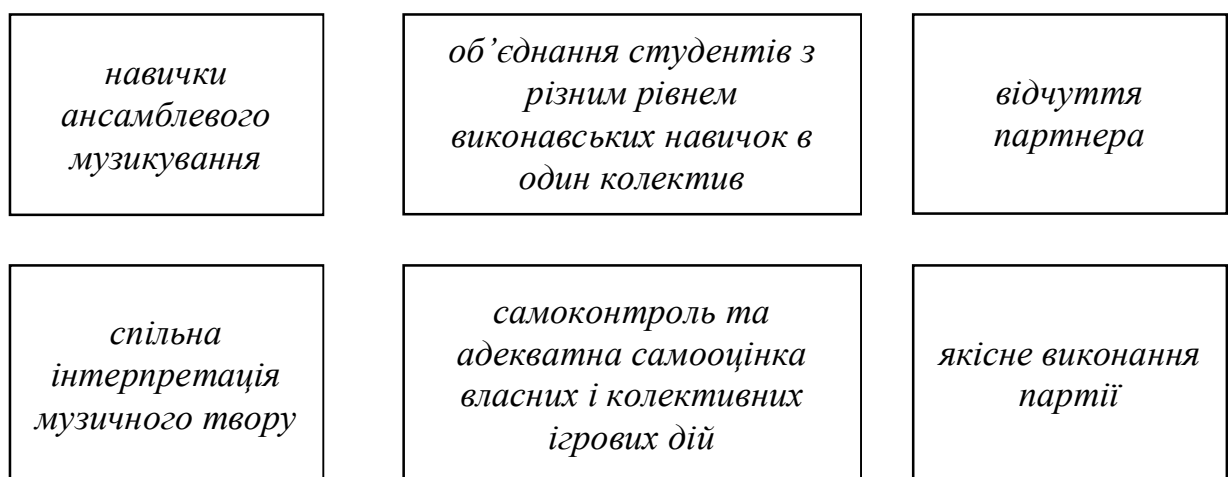
Ми вважаємо, що *ансамблево-інструментальна підготовка передбачає оволодіння виконавцем фаховими компетентностями, які забезпечують якісне музикування та ефективну взаємодію між учасниками ансамблю в процесі гри на музичному інструменті.*

Ансамблево-інструментальна підготовка майбутнього викладача мистецької школи відрізняється від сольної підготовки інструменталіста. Музикування в інструментальному ансамблі передбачає спільне виконання музичних творів на різних темперованих та нетемперованих інструментах та різні склади ансамблю, які мають свої особливості при звуковидобуванні. Така діяльність є складною та, ураховуючи вищезазначене, дуже цікавою, вона відкриває перед майбутнім викладачем

мистецької школи певні можливості та стимулює до самопроцесів (саморозвитку, самоконтролю, самооцінки тощо).

Гра в інструментальному ансамблі створює умови для формування інструментального слуху, що є важливим складником слухового самоконтролю майбутнього викладача інструменталіста мистецької школи. А систематичні заняття з інструментального ансамблю сприяють професійному формуванню студентів.

Ми виділяємо такі особливості гри в інструментальному ансамблі: *володіння навичками ансамблевого музикування; об'єднання студентів з різним рівнем виконавських навичок в один колектив; відчуття партнера; самоконтроль та адекватна самооцінка власних і колективних ігрових дій; спільна інтерпретація музичного твору; якісне виконання партії* [90, с. 85] (Рисунок 2.1).



*Рисунок 2.1. Особливості ансамблево-інструментальної підготовки*

Спільне музикування в інструментальному ансамблі вимагає від учасників колективної гри високого виконавського рівня, а саме: чисте звуковисотне інтонування, дотримання темпу, динаміки, штрихів, аплікатури, агогіки, що вказані в нотному тексті, ритмічна організація різних тривалостей, узгоджена гра з іншими партіями, вчасний вступ та одночасне закінчення тощо.



Основною умовою спільного музикування в інструментальному ансамблі є: уміння зіставляти звучання свого інструменту з іншими у темповому, ритмічному та динамічному співвідношеннях [19, с. 68]. Гра в ансамблі навчає слухати партнера, тому ми вважаємо, що без сформованих навичок слухового самоконтролю складно досягти вище перерахованих вмінь та навичок. Підґрунтям формування навичок слухового самоконтролю в інструментальному ансамблі, є зіставлення внутрішніх музично слухових уявлень з дійсним звучанням. Виконавці слуховий самоконтроль позначають через координацію уявлення з конкретним сприйняттям.

Розглянемо поняття «ансамбль». У словнику музичних термінів поняття «ансамбль» трактується як «поєднання двох чи більше співаків або інструменталістів для спільного виконання музичних творів або як злагожденість виконання музичних творів під час спільної гри або співу» [97, с. 20]. В українській музичній енциклопедії Том – 1, поняття «ансамбль» визначається як спільне виконання музичного твору кількома виконавцями [219, с. 72]. А інструментальна музика в українській музичній енциклопедії Том –3 тлумачиться як музика, яка призначена для виконання оркестром, інструментальним ансамблем, чи окремим музичним інструментом [220, с. 218]. Ансамблі поділяються на дуети, тріо (терцети), квартети, квінтети, т. інші. Фахівці-практики характеризують ансамбль як невелику групу музикантів, які технологічно злагоджено музикують.

Актуальними для нашого дослідження є наукові доробки фахівців-практиків які висвітлюють в своїх розвідках особливості гри в студентських навчальних інструментальних колективах.

Т. Плеченко зазначає, що процес ансамблевого музикування передбачає взаємодію партнерів на кількох рівнях: виконавському – що передбачає відносну рівність професійного рівня музикантів, спільність виконавських традицій, технічних навичок та інтерпретаційних підходів; психологічному – обумовленому схожістю когнітивних та емоційних процесів (пам'яті, уваги, уяви, темпераменту, інтелекту тощо); соціально-психологічному – що включає наявність спільних інтересів, цілей,

взаєморозуміння та дружніх відносин; просторовому – який визначається розташуванням музикантів, їхньою мізансценою та загальною композицією ансамблю; часовому – що базується на спільності виконавського часу, темпоритму й фабульного розвитку твору; біофізичному – що передбачає «відчуття ліктя», фізична близькість між виконавцями та відчуття захищеності в ансамблі [171, с. 66-72].

Н. Гуральник, яка зазначає, що в «ансамблевій діяльності особливо складним є процес слухового контролю всіх суб'єктів колективної комунікації (малого ансамблю або оркестрового колективу). Це зумовлено тим, що, по-перше, сама музично-слухова діяльність є багатовекторним процесуальним феноменом; по-друге, від якості звучання інструменту кожного учасника колективної комунікації залежить якість звучання та загальний успіх виконання музичних творів. А значить набута висока якість самоконтролю кожного учасника інструментального ансамблю позитивно відбивається на загальному результаті проведених занять та результату виконання» [59, с. 418]. Зокрема дослідниця вважає, що в «ансамблевій діяльності музично-слуховий контроль має внутрішні та зовнішні прояви» [59, с. 423]. До внутрішніх механізмів відносить, саморефлексію, що передбачає уміння самовизначитись у якості виконання та здійснювати самоконтрольну функцію під час ансамблевої діяльності [59, с. 423].

М. Малахова, яка визначає професійно довершене, якісне ансамблеве виконання за такими критеріями: «синхронність звучання (темпо-ритмічна організація); врівноваженість у силі звучання (звуковий баланс); узгодженість штрихів (єдність фразування); координація змістовно-образних уявлень (єдність емоційного відгуку на музичний твір)» [125, с. 75]. Високий рівень ансамблевої узгодженості неможливий без розвитку в учасників ансамблю навичок слухового контролю, які поєднують в собі різні компоненти музичного слуху: мелодичний, гармонічний, поліфонічний, тембро-динамічний, внутрішній, абсолютний, архітектонічний слух.

В. Федоришин [223] виокремлює такі особливості гри в інструментальному колективі: формування виконавської майстерності; забезпечення творчої взаємодії

між керівником колективу та його учасниками, а також між самими виконавцями; спонукання виконавців до спільного вирішення художніх завдань; орієнтацію студентів на досягнення єдності між усвідомленням змісту музичного твору та застосуванням засобів його виконавської інтерпретації.

М. Моїсєєва відзначає такі специфічно професійні вміння ансамблістів: «навички слухового самоконтролю; навички виконавського ансамблю; навички вербалізації музичного змісту; навички вільного орієнтування у нотному тексті». Ансамблеву компетентність дослідниця висвітлює як «розмірність й адекватність агогічних, динамічних, метро-ритмічних намірів партнерів, ідентичність їх інтонаційно-синтаксичної, артикуляційної, віртуозно технічної культури у кожному конкретному мікроепізоді партитури, на кожному її часовому відтинку та у відповідності до їх емоційних станів» [140, 8-9].

Ж. Клименко досліджувала навички виконавської взаємодії у процесі ансамблевої гри та визначає такі особливості: «основи ансамблевої техніки; синхронність звучання; характерні проблеми музично-виконавського ритму; роль динаміки; специфіка ансамблевого виконання напам'ять; функції і види штрихів (скрипкових, фортепіанних, баянних, бандурних, цимбальних)» тощо [102].

Т. Молчанова стверджує, що спільне музикування вимагає від учасників ансамблю таких дій: точного відтворення нотного тексту, володіння чіткою з листа, розвиненого слухового сприйняття гри, точного вступу та закінчення музичного твору, спільних фраз, точних штрихів, одного тембрального звучання інструментів, точного темпоритму, чіткої артикуляції, спільних динамічних відтінків та агогіки тощо. Неузгодженість між учасниками ансамблю призводить до зникнення змістових цезур, порушення фразування мелодичної лінії, зокрема не дотримуються агогічні нюанси (прискорення чи заповільнення темпу, фермати, паузи тощо). Відтак, порушується синхронність виконання музичного твору [143].

О. Шумська, В. Олешко та Т. Олешко відзначають, що на занятті з інструментального ансамблю відбувається розвиток музикального слуху, ансамблевої

взаємодії, почуття ритму, музичної пам'яті та рухово-моторних навичок. Виконуючи свою партію в ансамблі, виконавець знаходиться в чітких метроритмічних межах, що сприяє виробленню необхідного почуття метричної пульсації [248, с. 13-14] та навичок слухового самоконтролю. Дослідники вважають, що з перших занять потрібно формувати нетерпимість до фальшивої гри.

В. Шубіна зазначає, що граючи в ансамблі студенти навчається слухати партнерів, розвиває музичне мислення, вчиться вести діалог з партнерами, розуміти їх, вчасно передавати мелодію з однієї партії в іншу [247, с. 377]. Гра в інструментальному ансамблі, потребує контролю як з боку викладача, так і з боку виконавців ансамблю. Це є аспект формування здатності студентів до самоконтролю під час гри в ансамблі [172, с. 11 – 12].

В інструментальному ансамблі кожна партія виконується групою виконавців або окремим учасником ансамблю, все індивідуально і залежить від складу колективу. Ансамблева гра сприяє об'єднанню індивідуальностей, також розвиває вміння чути свою партію й колектив загалом, підпорядковувати звучання інструменту до загальної ансамблевої звучності, швидко реагувати на будь-які зміни та узгоджувати свою гру з діями інших виконавців. Ансамблева звучність утворюється трьома центральними елементами: ансамблем, строем та нюансуванням. І саме використання слухового самоконтролю забезпечує якісне функціонування цих складових, наближає до досягнення прогнозованого результату. У разі недотримання одного з елементів втрачається сутність твору, ансамблева злагодженість, чистота інтонування й виразність використовуваних засобів. Взаєморозуміння і злагода між учасниками ансамблю є підґрунтям для створення спільного плану інтерпретації музичного твору. Вищезазначене в інструментальному ансамблі реалізується лише завдяки спільному розумінню всіма його учасниками різноманітних зв'язків між окремими інструментальними партіями і вмінню підпорядковувати своє виконання досягненню визначеної разом інтерпретаційної мети. Необхідним у цьому аспекті є володіння слуховим самоконтролем, оскільки звучання партії окремого учасника має

співвідноситися зі звучанням інших інструментів. Формуванням навичок слухового самоконтролю студенти мають займатися протягом усього часу навчання.

Важливо зазначити, що інструментально-виконавська діяльність є основою у фаховій підготовки майбутнього викладача мистецької школи. Як ми вже зазначали, її ефективність залежить від сформованості навичок слухового самоконтролю при виконанні музичних творів, що передбачає вміння фіксувати слухову увагу на різних аспектах гри, аналізувати, оцінювати та коригувати свої виконавські дії задля еталонного виконання.

Ми погоджуємось з О. Ільченко яка визначила певні норми під час гри на музичному інструменті а саме: «не брати жодної ноти «повз» слуху, не робити жодного руху без контролю» [80, с. 99]; «всі рухи потрібно робити під час свідомої дії» тощо [80, с. 251]. Ми вважаємо, що процес вивчення музичного твору має відбуватися максимально усвідомлено, у взаємодії внутрішніх музично-слухових уявлень, кінестетичних відчуттів та рухових дій. Також ми вважаємо, що потрібно критично вслуховуватись в кожний звук, що є одним із найважливіших факторів навчання гри на музичному інструменті та гри в ансамблі. Тільки сформовані навички слухового самоконтролю в процесі гри здатні подолати всі перешкоди, які виконавець створює сам собі через невірну розумову установку, адже це комплекс автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і коригуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті. Уміння чути себе включає: детальне слухання тканини твору, емоційну наповненість гри, усвідомлення якості виконання, відповідну виконавчу дію [102]. Коли виконавець чує себе «з боку» «тоді приходить миттєва реакція на почуте, пальці та рухи рук покірні, а слух загострюється, й вимагає повної віддачі в поєднанні з точністю втілення» [102]. Навички слухового самоконтролю є основним засобом регулювання виконавської діяльності ансамбліста, де вирішальною ознакою сформованості є етап самокоригування

На думку Т. Бившевої, проблеми музично-виконавського процесу сфокусовано на розвитку слухової уваги, слухового сприймання й самоконтролю, які є сферами

застосування сенсорної уваги виконавця у процесі втілення музичного твору. [11, с. 22]. Завдяки сформованому інтонаційному слухові й володінні навичками слухового самоконтролю у майбутнього викладача мистецької школи відбувається активна корекція гри на музичному інструменті, яка позитивно впливає на виконання музичного твору, як результат – досягається інтонаційно чиста гра та збалансоване звучання з іншими партіями [83, с. 47].

Таким чином, ми наголошуємо на тому, що всі етапи опрацювання музичного твору (розбір нотного тексту, вивчення напам'ять, добір засобів музичної виразності, створення інтерпретаційної версії тощо) мають супроводжуватися сформованими навичками слухового самоконтролю. Адже вони сприяють якості гри на музичному інструменті.

Отже, особливості гри в інструментальному ансамблі передбачають сформованість навичок слухового самоконтролю, які полягають в умінні усвідомлювати зазначені процеси та вчасно їх корегувати. Під час гри в інструментальному ансамблі формується музичне мислення, слухове відчуття, розумова і слухова диференціації фактури з погляду «головного і другорядного». Ансамблеве музикування спонукає кожного виконавця чути не тільки свою партію, а й сукупно всю музичну тканину твору тощо.

## **2.2. Діагностика стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю**

Констатувальний етап експерименту, метою якого була діагностика стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, проводився на базі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (Факультет музичного мистецтва і хореографії, кафедра інструментально-виконавської майстерності), Університету

Григорія Сковороди в Переяславі (Факультет мистецтв, менеджменту, педагогіки і психології, кафедра музичного мистецтва і методики навчання), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв кафедра інструментально-виконавської підготовки), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (Факультет мистецтв, кафедра інструментального виконавства) зі студентами спеціальностей 025 Музичне мистецтво та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Констатувальний етап педагогічного експерименту здійснювався протягом першого семестру 2023/2024 н.р. У ньому взяли участь 203 респонденти, серед яких 102 респонденти – *експериментальної групи* (ЕГ) та 101 респондент – *контрольної групи* (КГ).

*Мета констатувального експерименту* – з’ясувати стан та рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю та ефективність процесу їх формування в контексті традиційної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

*Завдання констатувального експерименту:*

1) Визначити критерії та показники сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

2) Встановити рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю до початку експерименту.

3) Перевірити стан сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю за означеними критеріями та показниками, зафіксувати отримані результати, обчислити, проаналізувати їх та зробити загальні висновки.

Виконання *першого завдання* на констатувальному етапі педагогічного експерименту потребувало визначити критерії та показники сформованості навичок

слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Нами визначено критерії та показники сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю відповідно до структурних компонентів означеного феномену (*мотиваційно-ціннісного, пізнавально-інформаційного, перцептивно-операціонального, рефлексійно-слухового*).

Загально прийняте трактування поняття «критерій» із низки словників дозволяє тлумачити його як «певну ознаку для визначення об'єктивної оцінки досліджуваного явища або як мірило, засіб судження чи підставу для кваліфікації чогось» [120, с.532]. А науковці розглядають поняття «критерій» як: «комплекс якостей досліджуваного явища, які відображають його суттєві характеристики» [2, с.4]. Ми спираємося на твердження, що «критерій – це стандарт, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість за еталоном» [54, с. 300].

У нашому дослідженні під критеріями сформованості навичок слухового самоконтролю ми розуміємо сукупність об'єктивних ознак, що є основою для визначення змін у рівнях сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. При цьому, як складний інтегративний оцінний блок, поняття «критерій» конкретизується в індикаторах – певному наборі характеристик, які дозволяють відобразити рівень досягнень певного критерію. Іншими словами, *критерій* – це «багатогранна одиниця, яка потребує використання більш дрібних одиниць виміру, тобто *показників* – комплексу певних даних, за допомогою яких визначатиметься розвиток будь-якого явища» [12, с. 69].

Критерії та показники мають тісний взаємозв'язок, оскільки кожен критерій конкретизується та проявляється через відповідні показники, які його характеризують. Іншими словами, рівень сформованості, ступінь прояву та визначеність критерію відображаються за допомогою конкретних показників [103, с. 77]. Науковці, розглядаючи поняття «показник» як невід'ємну складову



критерію, трактують його як вимірювальну характеристику однієї зі сторін основної ознаки досліджуваного явища, що забезпечує кількісну та якісну інформацію про його властивості [42, с. 40].

Таким чином, критерій відображає певні якості або характеристики об'єкта дослідження, а показники слугують мірою сформованості відповідного критерію. Важливо зазначити, що на відміну від якісних показників, які надають суб'єктивну характеристику явища, кількісні показники забезпечують його об'єктивну оцінку, оскільки дозволяють здійснювати вимірювання [180, с. 120].

Згідно з науковими дослідженнями, до основних вимог, яким мають відповідати розроблені критерії та показники сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, належать об'єктивність, конкретність, інформативність, валідність, доступність і простота вимірювання, можливість якісного опису, узгодженість із компонентами досліджуваного феномену, а також взаємообумовленість критерію та відповідних показників [16, с. 38; 121, с. 105; 234, с. 199;].

*Мотиваційний критерій* спрямовано на визначення стану сформованості мотиваційно-ціннісного компонента, зокрема позитивної мотивації та ціннісного ставлення до опановування гри на музичному інструменті й здатності до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Показники:* ступінь сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; міра сформованості професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи.

*Когнітивний критерій* спрямовано на визначення стану сформованості пізнавально-інформаційного компонента, зокрема має на меті визначення рівня усвідомленості набутих фахових знань (музично-теоретичних, технічних, методичних) та знань про музикальний слух, слуховий самоконтроль; здатності до критичного мислення; володіння майбутнім викладачем мистецької школи;

ансамблево-інструментальними вміннями. *Показники:* ступінь сформованості знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю; міра засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі.

*Перцептивний критерій* спрямовано на визначення стану сформованості перцептивно-операціонального компонента, зокрема вмінь слухового сприйняття та внутрішніх музично-слухових уявлень майбутнього викладача мистецької школи. *Показники:* ступінь розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю; здатність до оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями та відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю

*Рефлексійний критерій* спрямовано на визначення стану сформованості рефлексійно-слухового компонента, зокрема з'ясування рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю, здатності до усунення інтонаційних неточностей та помилок під час гри на музичному інструменті в інструментальному ансамблі; сформованості рефлексійних навичок самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті. *Показники:* міра сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; міра володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті.

У поданій нижче Таблиці 2.1 міститься узагальнена інформація щодо критеріїв, показників та діагностичних методик для з'ясування стану сформованості слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Таблиця 2.1.

*Діагностичний інструментарій дослідження рівня сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю*

| Критерії     | Показники                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Діагностичні методи                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мотиваційний | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>ступінь сформованості</i> позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю;</li> <li>- <i>міра сформованості</i> професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи.</li> </ul>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Авторська розробка</i> опитувальника для виявлення ступеня сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю [Додаток А].</li> <li>- <i>Методика Т. Елєрса</i> для діагностики мотивації до успіху [Додаток А - 1].</li> <li>- <i>Методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»</i> для визначення міри сформованості професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи [Додаток А - 2].</li> </ul> |
| Когнітивний  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>ступінь сформованості</i> знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю;</li> <li>- <i>міра засвоєння</i> знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Авторська розробка</i> для виявлення ступеня сформованості знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю [Додаток Б].</li> <li>- <i>Авторська розробка</i> для виявлення міри засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі [Додаток Б - 2].</li> </ul>                                                                     |
| Перцептивний | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>ступінь розвиненості</i> вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю;</li> <li>- <i>здатність</i> оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями та відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю.</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Авторська розробка</i> для виявлення ступеня розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю [Додаток В].</li> <li>- <i>Авторська розробка</i> для виявлення здатності оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями та відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю [Додаток В -1].</li> </ul>                                                                                                 |
| Рефлексійний | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>міра сформованості</i> навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю;</li> <li>- <i>міра володіння</i> рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті.</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Авторська розробка</i> для визначення міри сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю [Додаток Г].</li> <li>- <i>Авторська розробка</i> для визначення міри володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті [Додаток Г - 1].</li> </ul>                                                                                                     |

Для виконання *другого завдання* нами було визначено рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю (Рисунок 2.2).

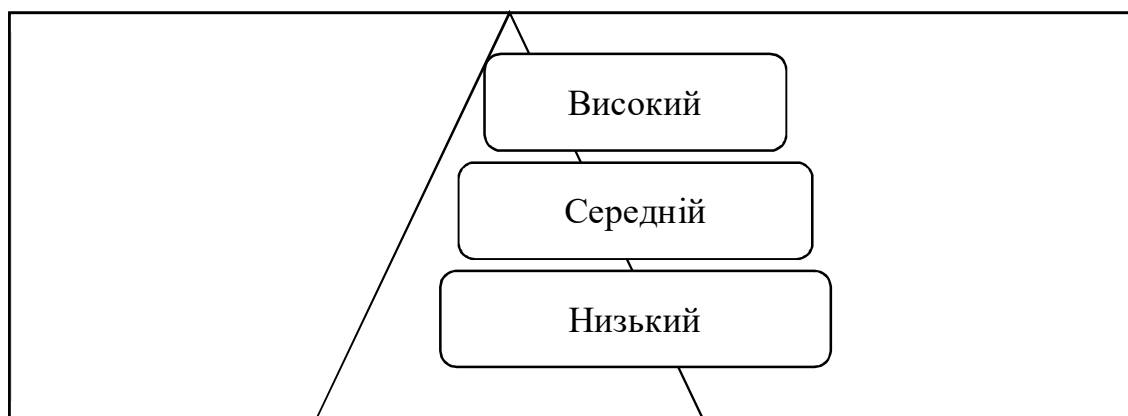


Рисунок 2.2. *Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю*

*Високий рівень* сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю визначається такими характеристиками: сформованою потребою у формуванні навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; наявністю системи професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи; володінням широким спектром знань про музикальний слух, внутрішні музично-слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль та способів їх формування на заняттях з інструментального ансамблю; володінням ансамблевою злагодженістю, спільними штрихами, агогікою та динамічними відтінками, володінням активним слуханням гри партнера/рів, синхронним вступом та одночасним закінченням музичного твору, вмілою передачею мелодії, володінням рівновагою звучання мелодії та акомпанементу, точним ритмічним пульсом, дотриманням єдності творчої думки та емоційних переживань; активним сприйняттям музичних творів, розвинутим осмисленим сприйняттям музичного звуку, розвиненою слуховою увагою, володінням синхронністю усіх голосів як по вертикалі, так і по горизонталі на заняттях з інструментального

ансамблю; вмінням оперувати внутрішніми музично-слуховими уявленнями, розвиненим внутрішнім слухом, розвиненою здатністю до уявного подання музичних тонів і їх відносин без допомоги інструменту або голосу, розвинутою внутрішньо слуховою функцією, досконалим володінням відтворення звукових барв, сформованою чистою інтонацією, якісним звуковидобуванням, володінням пластичною динамікою та тембральним звучанням інструменту, сформованим вмінням виявлення недоліків та знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю; повною мірою сформованими навичками слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; володінням навичками самоаналізу своєї гри, адекватною самооцінкою музично-виконавської діяльності, володінням якісним виконанням своєї партії, сформованим вмінням аналізу власного виконання музичних творів, ґрунтовним аналізом виконання партнерів в ансамблі [88, с. 115].

*Середній рівень* сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю визначається такими характеристиками: частково сформованою потребою у формуванні навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; частково сформованою системою професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи; достатнім рівнем знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль на заняттях з інструментального ансамблю; достатнім володінням ансамблевою злагодженістю, штрихами, спільною агогікою та динамічними відтінками, достатнім володінням активним слуханням гри партнера/рів, чітким вступом та одночасним закінченням музичного твору, достатньо умілою передачею мелодії, достатнім володінням рівновагою звучання мелодії та акомпанементу, достатньо точним ритмічним пульсом, дотриманням єдності творчої думки та емоційних переживань; достатньо сформованим вмінням сприйняттям музичних творів, музичних звуків, фрагментарною слуховою увагою, частковим вмінням «чути», а не слухати, недостатньою синхронністю усіх голосів як по вертикалі, так і

по горизонталі на заняттях з інструментального ансамблю; достатньо чіткими внутрішніми музично слуховими уявлення, достатньо розвиненим внутрішнім слухом, достатньо розвиненим осмисленням сприйняття музичного звуку, частковою здатністю до уявного подання музичних тонів і їх відносин без допомоги інструменту або голосу, достатньо розвиненою внутрішньою слуховою функцією, достатнім володінням відтворення звукових барв, достатньо сформованою чистою інтонацією, достатньо якісним звуковидобуванням, достатнім володінням пластичною динамікою та тембральним звучанням інструменту, достатнім сформованим вмінням виявлення недоліків та знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю; достатньо сформованими навичками слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; достатнім володінням навичками самоаналізу своєї гри, достатньо адекватною самооцінкою музично-виконавської діяльності, достатнім володінням якісного виконання своєї партії, достатньо сформованим вмінням аналізу музичних творів, аналізом власної гри й виконання партнерів в ансамблі [88, с. 115-116].

*Низький рівень* сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю визначається такими характеристиками: недостатньо сформованою потребою у формуванні навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; недостатньо сформованою системою професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи; частковим засвоєнням знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль на заняттях з інструментального ансамблю; недостатнім володінням ансамблевою злагодженістю, відсутність спільних штрихів, агогіки та динамічних відтінків, недостатнім володінням активним слуханням гри партнера/рів, не точний вступ та закінчення музичного твору, не точна передача мелодії, відсутністю рівноваги звучання мелодії та акомпанементу, відсутнім спільним ритмічним пульсом, не дотриманістю єдності творчої думки та емоційних переживань; частково сформованим сприйняттям музичних творів, музичних звуків, недостатньо

розвиненою слуховою увагою, недостатньо розвинутим вмінням «чути», а не слухати, частковою синхронністю усіх голосів як по вертикалі, так і по горизонталі на заняттях з інструментального ансамблю; недостатньо чіткими внутрішніми музично слуховими уявленнями, не розвиненим внутрішнім слухом, частковою здатністю до уявного подання музичних тонів і їх відносин без допомоги інструменту або голосу, неповною мірою розвинута внутрішньо слухова функція, недостатнім володінням відтворення звукових барв, недостатньо сформованою чистою інтонацією, недосконалим звуковидобуванням, недостатнім володінням пластичною динамікою та тембральним звучанням інструменту, не володінням виявляти недоліки та невмінням знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю; частково сформованими навичками слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; недостатнім володінням навичками самоаналізу своєї гри, недостатньо адекватною самооцінкою музично-виконавської діяльності, недостатнім володінням якісним виконанням своєї партії, не сформованим вмінням аналізу власного виконання музичних творів та грою партнерів в ансамблі [88, с. 116].

Виконання *третього завдання* передбачало на констатувальному етапі педагогічного експерименту перевірити стан сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю за означеними критеріями, показниками та фіксування отриманих результатів, обчислення, аналіз й загальні висновки.

Для діагностики стану сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю розроблено анкету для виявлення ступеня сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю (авторська розробка), [Додаток А, Анкета №1], використано Методику Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху [Додаток А - 1, Опитувальник №1] та опитувальник М. Рокича «Ціннісні орієнтації» для визначення міри сформованості

професійних цінностей майбутнього викладача мистецької школи [Додаток А - 2, Опитувальник №2].

Проаналізувавши результати діагностики *мотиваційно-ціннісного компонента* навичок слухового самоконтролю за першим показником ми визначили високий, середній та низький рівень сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

*Високий рівень* зазначено у респондентів ЕГ 11,16 % та КГ 9,60 %, які набрали 9 – 12 відповідей «а». Студентам потрібно було обрати серед запропонованих відповідей («так», «ні», «не визначився/ не визначилася»; «так», «ні», «замислювався/ не замислювалася»; «так», «ні», «частково»; «постійно», «іноді, «ніколи») одну, що відповідає їхньому ставленню та погляду на окреслену проблему запитання. Анкета №1 складається з дванадцяти питань. Ключ для підрахунку: 9 – 12 відповідей «а» – високий рівень; 5 – 8 відповідей «а» – середній рівень; 1 – 4 відповідей «а» – низький рівень. Студенти зазначеного рівня продемонстрували розуміння необхідності підвищення рівня навичок слухового самоконтролю та вважають, що навички слухового самоконтролю сприятимуть професійному зростанню та накопиченню знань. Опитані студенти розуміють мотиви, які спонукають до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Вони вважають, що для якісного виконання своєї партії на заняттях з інструментального ансамблю вони мають достатньо володіти навичками слухового самоконтролю. Ці студенти безперервно розуміють цінність зазначених навичок та займаються над їхнім формуванням, у них виникають питання, щодо якості власної гри на заняттях з інструментального ансамблю, вони обговорюють з викладачем недоліки виконання під час заняття. Зазначені студенти повною мірою усвідомлюють необхідність формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

*Середній рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 52,60 % та КГ 54,34 %, які набрали 5 – 8 відповідей «а». Це означає, що половина студентів на етапі



констатувального експерименту частково усвідомлюють необхідність формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Аналіз відповідей показав, що здобувачі не зовсім розуміють мотиви, які спонукають до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Студенти вважають, що достатньо якісно виконувати свою партію на заняттях з інструментального ансамблю, для цього їм не обов'язково повною мірою володіти навичками слухового самоконтролю. Зазначені студенти частково приділяють увагу розвитку навичок слухового самоконтролю, у них майже не виникає питань, щодо якості власної гри на заняттях з інструментального ансамблю, частково обговорюють з викладачем недоліки виконання під час заняття.

*Низький рівень* зареєстровано у респондентів ЕГ 39,28 % та КГ 34,10 %, які набрали 1 – 4 відповідей «а». Студенти проявили недостатньо сформовану потребу у формуванні навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. Зазначені студенти не усвідомлюють сутності та цінності зазначеного феномена, у них несформоване критичне мислення, вони нездатні до адекватного самоаналізу власної гри. Респонденти впевнені, що для якісного виконання своєї партії на заняттях з інструментального ансамблю, для цього їм не обов'язково володіти навичками слухового самоконтролю. Також студенти впевнені, що їм не потрібно приділяти увагу розвитку навичок слухового самоконтролю, у них не виникає питань, щодо якості власної гри на заняттях з інструментального ансамблю.

Також ми використали методику Т. Елерса для діагностики мотивації до успіху (Опитувальник №1). Аналіз відповідей дозволяє виділити три рівні мотивації до успіху: високий, середній та низький.

*Високий рівень* сформованості мотивації до успіху показали респонденти ЕГ 10,40 % та КГ 10,20 %. Студенти зазначеного рівня демонструють наполегливість, організованість і готовність долати труднощі. Вони швидко приймають рішення (1, 30), прагнуть до високих досягнень у роботі (3, 15, 23, 26), проявляють ініціативу та відповідальність (5, 25, 29). Такі особи схильні до самокритики та аналізу власних

помилки (9, 35), а також віддають перевагу складним викликам, які стимулюють їх до розвитку (16, 41). Вони не бояться змагальності (14) і часто займають лідерські позиції в команді (37).

*Середній рівень* сформованості мотивації до успіху показали респонденти ЕГ 49,36 % та КГ 52,60 %. Ці студенти можуть бути наполегливими, але їхня мотивація змінюється залежно від ситуації. Вони прагнуть до успіху (7, 23), проте можуть втрачати інтерес до роботи, якщо вона стає складною або монотонною (13, 18). Їхні результати є нестабільними (6, 12), а прагнення досягати високих результатів може чергуватися з періодами пасивності (31, 32). Вони не завжди доводять справи до кінця (38), можуть бути залежними від зовнішніх факторів (32, 33), але загалом мають потенціал до досягнення успіху за умови належної мотивації.

*Низький рівень* сформованості мотивації до успіху продемонстрували респонденти ЕГ 37,20 % та КГ 34,10 %. Студенти цього рівня демонструють слабку орієнтацію на досягнення результату та схильні уникати викликів. Вони часто відкладають важливі справи (20, 38), не прагнуть до лідерства (24, 40) і можуть відчувати заздрість до тих, хто має високу працездатність (39). Такі особи менш відповідальні (11, 31), швидко втрачають мотивацію у разі труднощів (2, 35) та часто залежать від зовнішніх обставин (32, 34). Вони уникають змагання, воліють не брати на себе додаткової відповідальності (29) і відчують незручність у робочому середовищі (28).

Аналіз відповідей дозволив визначити рівень мотивації до успіху майбутнього викладача мистецької школи. *Високий рівень* мотивації свідчить про цілеспрямованість, відповідальність і прагнення до досягнень. *Середній рівень* демонструє нестабільність у прагненні до успіху, яка залежить від зовнішніх умов. *Низький рівень* мотивації до успіху вказує на пасивність, уникнення відповідальності та відсутність бажання досягати високих результатів.

Діагностика *мотиваційно-ціннісного компонента* навичок слухового самоконтролю також відбувалася з використанням методики М. Рокича «Ціннісні

орієнтації». Ця методика базується на прямому ранжуванні списку цінностей. М. Рокич виділяє два класи цінностей: термінальні – впевненість у тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути (цінності – цілі) та інструментальні – впевненість у тому, що яка-небудь дія або якість особистості має переважати у будь-якій ситуації (цінність – засіб). Студентам запропоновано дві таблички з 18-ти цінностей. Їм потрібно було проставити порядковий номер кожній цінності, в порядку значущості для них як принципів, якими вони керуються у житті. Під час опитування студентам дозволялось не поспішати, і якщо в процесі роботи вони змінювали свою думку, то вони могли виправити свої відповіді, помінявши номер місцями. Адже кінцевий результат мав відображати їхню істинну позицію.

Аналіз *термінальних цінностей* засвідчив відсутність у переважної кількості респондентів виражених пріоритетів серед основних життєвих напрямів — таких як особисте життя, самореалізація, соціальна взаємодія чи духовний розвиток. Таке розмиття ціннісних орієнтирів може свідчити про внутрішню неузгодженість або пошук власного життєвого шляху без чітко окресленої мети. Ієрархія цінностей виглядає непослідовною, без чіткої переваги матеріальних чи духовних потреб.

Аналіз *інструментальних цінностей* вказує на низьку вираженість моральних та вольових якостей, зокрема відповідальності, самоконтролю чи чесності. Серед позитивних якостей простежуються лише окремі ознаки таких рис, як доброзичливість або життєрадісність, проте їх прояв є нестійким і контекстуально залежним. Це може вказувати на дефіцит особистісної інтегрованості, емоційної зрілості та соціальної адаптованості.

Результати діагностики свідчать про: нечіткість життєвих пріоритетів, схильність до ситуативного вибору цінностей залежно від зовнішніх обставин, часткова усвідомленість особистісних орієнтирів та нестабільна структура мотиваційної сфери, що ускладнює процес самовизначення та свідчить про потребу у подальшому особистісному становленні та формуванні цілісної картини життєвих орієнтацій.

Результати зрізу свідчать про низький рівень сформованості у студентів системи загальнолюдських гуманістичних цінностей. Дещо вищим виявився рівень сформованості інструментальних цінностей, що забезпечують задоволення потреби людини в самоактуалізації. Отже, у своєму житті та майбутній професійній діяльності студенти орієнтуються на цінності, пов'язані із задоволенням базових фізіологічних потреб, потреб забезпеченості у житті, любові, повазі та самоповазі, залишаючи поза увагою цінності, пов'язані із особистісним удосконаленням, духовно-моральними якостями, низькою здатністю до самоусвідомлення і саморегуляції. Це вказує на потребу в цілеспрямованій підтримці особистісного зростання, розвитку внутрішніх мотивацій і формуванні стабільної системи цінностей.

Підсумовуючи результати діагностики мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, можемо констатувати, що в респондентів виявлено переважання середнього рівня сформованості означеного компонента, що відображено у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

*Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Експериментальна група |       | Контрольна група |       |
|---------------------|------------------------|-------|------------------|-------|
|                     | К-сть студентів        | %     | К-сть студентів  | %     |
| Високий             | 11                     | 10,78 | 10               | 9,90  |
| Середній            | 52                     | 50,98 | 54               | 53,47 |
| Низький             | 39                     | 38,24 | 37               | 36,63 |

Для діагностики рівня сформованості *пізнавально-інформаційного компонента* навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю було розроблено тест для виявлення ступеня сформованості знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю (авторська розробка), [Додаток Б, Тест №1] та завдання для виявлення міри засвоєння знань та

володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі (авторська розробка) [Додаток Б - 1, Завдання №1].

Проаналізувавши результати діагностики *пізнавально-інформаційного компонента* навичок слухового самоконтролю за першим завданням (тест №1) ми визначили високий, середній та низький рівень сформованості знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю.

*Високий рівень* складають респонденти ЕГ 12,25 % та КГ 13,40 % , які набрали 11-15 балів. Студентам потрібно було обрати правильну відповідь в опитувальнику Тест №1, який складається з 15 питань. Кожна правильна відповідь оцінювалась в 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Ключ для підрахунку: 0-5 бали – низький рівень; 6-10 балів – середній рівень; 11-15 балів – високий рівень. Студенти зазначеного рівня продемонстрували володіння широким спектром знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль. Перші п'ять питань націлені на перевірку сформованості знань про музикальний слух, з чим студенти справились успішно. Наступні п'ять питань спрямовані на визначення наскільки студент володіє внутрішніми музично слуховими уявленнями. Та останні п'ять питань націлені на знання про самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю. З результатів тесту ми можемо стверджувати, що студенти зазначеного рівня показали сформованість знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю.

*Середній рівень* показали респонденти ЕГ 48,01 % та КГ 53,64 % , які набрали 6-10 балів. З результатів тесту ми можемо стверджувати, що студенти зазначеного рівня мають достатньо сформовані знання про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю.

*Низький рівень* зафіксовано в респондентів ЕГ 38,20 % та КГ 40,86 %, які набрали 0-5 балів. З результатів тесту ми можемо стверджувати, що студенти зазначеного рівня мають недостатньо сформовані знання про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та не розуміння способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю. Що дало нам орієнтир для підсилення методики та підбір тих прийомів, що будуть формувати знання про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль та способів їх застосовування на заняттях з інструментального ансамблю які так потрібні для майбутнього викладача мистецької школи в процесі гри на музичному інструменті в інструментально-ансамблевій підготовці.

Аналіз результатів діагностики *пізнавально-інформаційного компонента* навичок слухового самоконтролю (Завдання №1) визначив високий, середній та низький рівень міри засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі.

*Високий рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 11,27 % та КГ 10,36 %, які набрали 9-12 балів. Для виконання цього завдання студентам потрібно було виконати запропонований музичний твір (відповідний складу інструментального ансамблю), який оцінювався за певними критеріями [Додаток Б - 1, Завдання №1]. Дотримання одного критерію оцінюється в 1 бал, недотримання – 0 балів. Ключ для підрахунку: 0-4 бали – низький рівень; 5-8 балів – середній рівень; 9-12 балів – високий рівень. За першим критерієм визначалась ансамблева злагодженість. Другий, третій, четвертий критерій, чи дотримуються студенти засобів музичної виразності (агогіка, штрихи, динамічні відтінки, вказаних композитором в тексті музичного твору). П'ятий та одинадцятий критерій мав на меті оцінити синхронність виконання музичного твору (одночасний вступ та одночасне закінчення музичного твору). Шостий критерій передбачав визначення виразного інтонування мелодії. Сьомий та восьмий критерії націлені на перевірку точного темпоритму і рівновазі звучання мелодії та

акомпанементу. Дев'ятий та десятий критерії передбачали активне слухання партнера та єдність творчої думки та емоційних переживань. Дванадцятий критерій закріплення та подальше вдосконалення знань та вмінь. Студенти зазначеного рівня продемонстрували якісну гру своєї партії, яка не виділялась від основного балансу звучання з іншими партіями музичного твору. Студенти володіють штрихами, чітко та точно дотримуються спільної агогіки, динаміки, вони активно слухають гру партнера/рів. Під час гри продемонстрували чіткий та точний вступ та одночасне закінчення музичного твору, студенти володіють плавністю переходу мелодії з однієї партії в іншу, та уміло передають мелодію з однієї партії в іншу, вони демонструють володіння рівновагою звучання мелодії та акомпанементу й відтворюють точний ритмічний пульс, зазначені студенти дотримуються єдності творчої думки та емоційних переживань.

*Середній рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 50,03 % та КГ 49,34 %, які набрали 5-8 балів. Ці студенти продемонстрували достатньо якісне виконання музичного твору, вони достатньо злагоджено грають свою партію з іншими учасниками ансамблю, студенти на достатньому рівні володіють штрихами, дотримуються спільної агогіки та динаміки, у них достатньо активне слухання гри партнера/рів, мають чіткий вступ та одночасно закінчують гру, студенти достатньо добре володіють плавністю переходу мелодії з однієї партії в іншу, та достатньо уміло передають мелодію з однієї партії в іншу, студенти демонструють достатнє володіння рівновагою звучання мелодії та акомпанементу й мають достатньо точний ритмічний пульс, дотримуються єдності творчої думки та емоційних переживань.

*Низький рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 40,24 % та КГ 32,4 %, які набрали 0-4 балів. Студенти зазначеного рівня недостатньо якісно виконали музичний твір, вони недостатньо злагоджено грають свою партію з іншими учасниками ансамблю, студенти недостатньо якісно виконують штрихи, вони не завжди дотримуються спільної агогіки та динаміки музичного твору, у них неактивне слухання гри партнера/рів, не завжди можуть мати чіткий вступ та одночасно

закінчення власної гри, студенти недостатньо добре володіють плавністю переходу мелодії з однієї партії в іншу, та невміло передають мелодію з однієї партії в іншу, студенти демонструють недостатню рівновагу звучання мелодії та акомпанементу й мають недостатньо точний ритмічний пульс, зазначені студенти не дотримуються єдності творчої думки та емоційних переживань. Що засвідчує про недостатнє володіння злагодженістю, ансамблевих штрихів, відсутність спільної агогіки та динаміки, недостатнє володіння активним слуханням гри партнера/рів, не точний вступ та закінчення твору, не точна передача мелодії з однієї партії в іншу, відсутність рівноваги звучання мелодії та акомпанементу, відсутній спільний ритмо-пульс, недотримання єдності творчої думки та емоційних переживань. Що дало нам поштовх для підбору таких методів які будуть формувати у студентів вище перераховані вміння.

У цілому, діагностика сформованості пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи дала змогу констатувати, що в респондентів виявлено переважання середнього рівня сформованості означеного компонента, що відображено у Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

*Рівні сформованості пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Експериментальна група |       | Контрольна група |       |
|---------------------|------------------------|-------|------------------|-------|
|                     | К-сть студентів        | %     | К-сть студентів  | %     |
| Високий             | 12                     | 11,76 | 12               | 11,88 |
| Середній            | 50                     | 49,02 | 52               | 51,49 |
| Низький             | 40                     | 39,22 | 37               | 36,63 |

Для діагностики рівня сформованості *перцептивно-операціонального компонента* навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю розроблено тести для виявлення ступеня розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю (авторська



розробка), [Додаток В, Тест №2] та для виявлення здатності оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями та відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю (авторська розробка) [Додаток В - 1, Завдання №2].

Проаналізувавши результати діагностики *перцептивно-операціонального компонента* навичок слухового самоконтролю за тестом №2 ми визначили високий, середній та низький рівні розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю.

*Високий рівень* показали респонденти ЕГ 9,80 % та КГ 10,90 %, які набрали 8-10 балів. Студентам було запропоновано прослухати музичний твір «Фолія» Арканджело Кореллі, та дати відповідь на питання. Тест складається з 10 питань. Кожна правильна відповідь оцінювалася в 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Ключ для підрахунку: 0-3 бали – низький рівень; 4-7 балів – середній рівень; 8-10 балів – високий рівень. Питання стосувалися розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю. Студенти зазначеного рівня продемонстрували високу ступінь розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю. Вони чітко визначили правильні відповіді. На запитання де потрібно було написати відповідь дали точні характеристики інструментів та відповідних штрихів, що зазначає високий рівень ступеня розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю.

*Середній рівень* зазначено в респондентів ЕГ 38,24 % та КГ 36,18 %, які набрали 4-7 балів. Студенти зазначеного рівня продемонстрували достатньо розвинені вміння слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю. Вони не завжди визначали правильні відповіді. На запитання де потрібно було написати відповідь давали не достатньо точні характеристики інструментів та штрихів, що зазначає середній рівень ступеня розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю.

*Низький рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 54,44 % та КГ 53,41 %, які набрали 0-3 бали. Студенти зазначеного рівня продемонстрували недостатню розвиненість вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю. Вони майже не дали правильної відповіді. На запитання де потрібно було написати відповідь не дали точні характеристики інструментів та штрихів, що зазначає низький рівень ступеню розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю. Відповідно низький рівень дав нам напрям руху у підборі таких методів та прийомів, що будуть розвивати вміння слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю.

Аналіз результатів діагностики *перцептивно-операціонального компонента навичок* слухового самоконтролю щодо виконання завдання №2 визначив високий, середній та низький рівень здатності оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями та відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю.

*Високий рівень* показали респонденти ЕГ 7 % та КГ 7,4 %. Студентам запропоновано зіграти фрагмент музичного твору з аркуша (відповідний складу інструментального ансамблю), рівень володіння визначався відповідно дотримання уявлення бачу-чую-відтворюю. Творче завдання оцінювалось за відповідними показниками [Додаток В, Завдання №2], дотримання показника визначав рівень сформованості внутрішніх музично слухових уявлень студента. Студенти зазначеного рівня продемонстрували якісну гру, що проявлялося у виразному виконанні та розумінні логіки побудови речення, цим вони показали, що мають чіткі внутрішні музично слухові уявлення, що володіють розвиненим внутрішнім слухом, мають розвинуте осмислене сприйняття музичного звуку тощо. Також студенти цього рівня мають сформовану чисту звукову інтонацію, володіють якісним звуковидобуванням, у них довільна пластична динаміка, студенти розкривають тембральне звучанням

свого інструменту та мають сформоване вміння виявлення недоліків й знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю.

*Середній рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 38,14 % та КГ 43,10 %. Ці студенти мають достатньо чіткі внутрішні музично слухові уявлення, достатньо розвинений внутрішній слух, достатньо розвинене осмислене сприйняття музичного звуку, вони мають достатньо сформовану чисту звукову інтонацію, та достатньо якісне звуковидобування. Зазначені респонденти мають достатнє володіння пластичною динамікою, достатнє володіння тембральним звучанням свого інструменту, мають достатньо сформоване вміння виявленням недоліків та знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю тощо.

*Низький рівень* зафіксовано в респондентів ЕГ 51,32 % та КГ 46,06 %. Студенти мають недостатньо чіткі внутрішні музично слухові уявлення, у них нерозвинений внутрішній слух, мають неосмислене сприйняття музичного звуку, невиразна звукова інтонація інструменту, недосконале звуковидобування, недостатнє володіння пластичною динамікою, не володіння тембральним звучанням інструменту, не вміють виявляти недоліки під час гри на музичному інструменті та знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю. Лише незначна частина респондентів має сформовані внутрішні музично слухові уявлення. Більшість студентів продемонстрували низький рівень ступеня оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями на занятті з інструментального ансамблю, що підтверджують результати застосування діагностики. Такий низький рівень оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями на занятті з інструментального ансамблю дало нам напрям у виборі таких методів та прийомів які будуть сприяти формуванню внутрішнім музично слуховим уявленням, які так необхідні для еталонного виконання під час ансамблево-інструментальної підготовки.

Таблиця 2.4.

*Рівні сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Експериментальна група |       | Контрольна група |       |
|---------------------|------------------------|-------|------------------|-------|
|                     | К-сть студентів        | %     | К-сть студентів  | %     |
| Високий             | 10                     | 9,80  | 10               | 9,90  |
| Середній            | 37                     | 36,27 | 36               | 35,64 |
| Низький             | 55                     | 53,92 | 55               | 54,46 |

Результати діагностики сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю дали змогу констатувати, що в респондентів виявлено переважання низького рівня, що пов'язано з недостатньою розвиненістю вмінь слухового сприйняття та нездатністю оперування внутрішніми музично-слуховими уявленнями, що унеможливило відтворення звукового еталону на заняттях з інструментального ансамблю.

Для діагностики рівня сформованості *рефлексійно-слухового компонента* навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю розроблено завдання для виявлення міри сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю (авторська розробка), [Додаток Г, Завдання №3] та завдання для визначення міри володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті (авторська розробка) [Додаток Г - 1, Завдання №4].

Проаналізувавши результати діагностики *рефлексійно-слухового компонента* навичок слухового самоконтролю щодо виконання завдання №3 ми визначили високий, середній та низький рівень міри сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

*Високий рівень* показали респонденти ЕГ 9,80 % та КГ 8,90 % . Для виконання цього завдання студентам було запропоновано самостійно спільно з ансамблістами без викладача вивчити музичний твір, відповідний складу інструментального ансамблю. Оцінювання здійснювалося за результатами виконання музичного твору з урахуванням визначених критеріїв [Додаток Г, Завдання №3]. Студенти, які досягли зазначеного рівня, продемонстрували якісне виконання музичного твору, зокрема володіння технікою звуковидобування на музичному інструменті та виразною звуковою інтонацією, що відповідала тональності твору. Виконання відзначалося відповідністю заданому темпу та точним дотриманням ритмічного малюнка. Вступ і завершення твору були чіткими та синхронними, спостерігалось виразне розмежування між мелодією та акомпанементом. Крім того, студенти змогли точно розкрити ідейно-образний зміст музичного твору, що свідчить про повноцінне формування в них навичок слухового самоконтролю.

*Середній рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 34,30 % та КГ 35,10 %, зазначені студенти достатньо якісно дотримались вказаних критеріїв. Студенти, які досягли зазначеного рівня, продемонстрували достатньо якісне виконання музичного твору, зокрема володіння технікою звуковидобування на музичному інструменті, студенти цього рівня мали достатньо сформовану звукову інтонацію. Під час виконання відзначалася неточність заданого темпу та ритмічного малюнка. Вступ і завершення твору були не завжди чіткими та синхронними, у процесі гри спостерігалось недостатньо виразне розмежування між мелодією та акомпанементом. Студенти достатньо точно змогли розкрити ідейно-образний зміст музичного твору, що свідчить про достатньо сформовані навички слухового самоконтролю.

*Низький рівень* зазначили респонденти ЕГ 53,40 % та КГ 55,51 %, ці студенти частково дотримались вказаних критеріїв та недостатньо якісно виконали музичний твір. Студенти, відповідного рівня, продемонстрували недостатньо якісне виконання музичного твору, зокрема не володіння технікою звуковидобування на музичному інструменті, студенти мали недостатньо сформовану звукову інтонацію також під час

виконання відзначалося відмінністю заданому темпу та ритмічного малюнка. Вступ і завершення твору були не чіткими та не синхронними, у процесі гри спостерігалось недостатньо виразне розмежування між мелодією та акомпанементом. Студенти цього рівня частково розкрили ідейно-образний зміст музичного твору, що свідчить про частково сформовані навички слухового самоконтролю. Аналіз результатів творчого завдання сприяв вияву напрямку роботи зі студентами. Покращення результату передбачає відпрацювання точного вступу та закінчення музичного твору, розвиток інтонаційної звуко висотності та формування теоретичних знань, щодо темпових позначень, групування нот тощо. Також потребує акцентування уваги на основне і другорядне, що стосується виконання мелодії та акомпанементу. Тому результати виконання Завдання №3, стимулювали нас до вибору тих методів і прийомів які будуть сприяти формуванню *навичок* слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Аналіз результатів діагностики *рефлексійно-слухового компонента* навичок слухового самоконтролю щодо виконання завдання №4 визначив високий, середній та низький рівень міри володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті.

*Високий рівень* показали респонденти ЕГ 12,6 % та КГ 12,4 %, які набрали 8-10 балів. Для виконання цього завдання студентам потрібно було виконати фрагмент музичного твору (відповідно складу інструментального ансамблю) та оцінити власну гру. Завдання оцінювалось за відповідними критеріями [Додаток Г - 1, Завдання №4]. Дотримання одного критерію оцінюється в 1 бал, недостатнє дотримання критерію в 0,5 бали, недотримання критерію – 0 балів. Ключ для підрахунку: 0-3 бали – низький рівень; 4-7 балів – середній рівень; 8-10 балів – високий рівень. За першим критерієм визначалась чистота інтонування для не темперованих та темперованих інструментів. Другий, третій, четвертий, шостий, дев'ятий чи дотримуються студенти засобів музичної виразності (агогіка, штрихи, динамічні відтінки, аплікатура темп вказаних композитором в тексті музичного твору). П'ятий критерій мав на меті оцінити

синхронність виконання твору (одночасний вступ та одночасне закінчення музичного твору). Сьомий та десятий критерії націлені на перевірку точного темпоритму та артикуляції. За допомогою восьмого критерію перевірялася якість звуковидобування. Студенти зазначеного рівня під час творчого завдання продемонстрували володіння якісним виконанням своєї партії. А під час самоаналізу власної гри, стисло грамотно й інформативно виражали свої думки, й адекватно оцінювали свою гру під час музично-виконавської діяльності.

*Середній рівень* показали респонденти ЕГ 38,34 % та КГ 44,02 %, які набрали 4-7 бали. Студенти відповідного рівня під час виконання творчого завдання продемонстрували достатнє володіння якісним виконанням своєї партії. А під час самоаналізу власної гри, намагались стисло й інформативно виражати свої думки та достатньо адекватно оцінили свою гру під час музично-виконавської діяльності.

*Низький рівень* продемонстрували респонденти ЕГ 52,60 % та КГ 47,02 %, які набрали 0-3 бали. Зазначені студенти під час виконання творчого завдання продемонстрували недостатньо якісне виконання своєї партії. А в процесі самоаналізу власної гри намагались правильно виражати свої думки та не змогли адекватно оцінити свою гру під час музично-виконавської діяльності. Тому результати виконання завдання №4, дали нам напрям руху у виборі тих методів і прийомів які будуть найефективнішими у формуванні рефлексійних навичок самоаналізу та самооцінці в процесі гри на музичному інструменті.

Результати діагностики сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи дали змогу констатувати, що кількісно переважають респонденти з низьким рівнем сформованості компонента. Загалом результати перевірки сформованості компонента відображено у Таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

*Рівні сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Експериментальна група |       | Контрольна група |       |
|---------------------|------------------------|-------|------------------|-------|
|                     | К-сть студентів        | %     | К-сть студентів  | %     |
| Високий             | 10                     | 9,80  | 10               | 9,90  |
| Середній            | 39                     | 38,24 | 44               | 43,56 |
| Низький             | 53                     | 51,96 | 47               | 46,54 |

У цілому, результати діагностики сформованості структурних компонентів навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі педагогічного експерименту за розробленими критеріями дали можливість їх систематизувати і відобразити у Таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

*Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту*

| Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю | Компоненти навичок слухового самоконтролю |        |                           |        |                             |        |                      |        |
|----------------------------------------------------|-------------------------------------------|--------|---------------------------|--------|-----------------------------|--------|----------------------|--------|
|                                                    | Мотиваційно-ціннісний                     |        | Пізнавально-інформаційний |        | Перцептивно-операціональний |        | Рефлексійно-слуховий |        |
|                                                    | ЕГ в %                                    | КГ в % | ЕГ в %                    | КГ в % | ЕГ в %                      | КГ в % | ЕГ в %               | КГ в % |
| Високий                                            | 10,78                                     | 9,90   | 11,76                     | 11,88  | 9,80                        | 9,90   | 9,80                 | 9,90   |
| Середній                                           | 50,98                                     | 53,47  | 49,02                     | 51,49  | 38,24                       | 43,56  | 36,27                | 35,64  |
| Низький                                            | 38,24                                     | 36,63  | 39,22                     | 36,63  | 51,96                       | 46,54  | 53,92                | 54,46  |

З таблиці видно, що мотиваційно-ціннісний та пізнавально-інформаційний компоненти навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи мають дещо вищий рівень сформованості, ніж перцептивно-операціональний та рефлексійно-слуховий. Результати перевірки перших двох компонентів показали, що найбільшу групу студентів складають респонденти з середнім рівнем, а третього й четвертого – з низьким рівнем, що пояснюється недостатньою сформованістю навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача на заняттях з інструментального ансамблю.



Узагальнені результати діагностики навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту відображено у Таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

*Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Експериментальна група |       | Контрольна група |       |
|---------------------|------------------------|-------|------------------|-------|
|                     | К-сть студентів        | %     | К-сть студентів  | %     |
| Високий             | 11                     | 10,78 | 10               | 9,90  |
| Середній            | 44                     | 43,14 | 47               | 46,53 |
| Низький             | 47                     | 46,08 | 44               | 43,57 |

Аналізуючи дані з таблиці можемо констатувати, що найменшою за кількістю групою є респонденти з високим рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю. Найбільшою – студенти з середнім рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю, значна кількість студентів мають низький рівень сформованості навичок слухового самоконтролю.

У процесі діагностики рівнів сформованості досліджуваного феномену на констатувальному етапі педагогічного експерименту обґрунтовано чотири критерії (*мотиваційний, когнітивний, перцептивний, рефлексійний*) та їх показники; визначено рівні (*високий, середній, низький*); здійснено добір діагностувальних методик, створено авторські методики діагностування структурних компонентів навичок слухового самоконтролю.

Підсумовуючи вищезазначене можемо стверджувати, що результати констатувального етапу експерименту засвідчили необхідність розроблення методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю й виявили проблеми, які потребують особливої уваги.

Отже, у процесі дослідження були залучені методи кількісної та якісної обробки результатів. Шляхом спостереження, анкетування, тестів, творчих завдань, бесіди, ранжування та методу експертна оцінка з'ясовано стан сформованості навичок слухового самоконтролю [92].

### **2.3. Обґрунтування методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю**

Наступним етапом дослідження проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю є розробка методики на основі визначених методологічних підходів та педагогічних принципів.

У великому тлумачному словнику української мови поняття «метод» (від грецького «*methodos*» – спосіб пізнання), це – «прийом або система прийомів, що застосовуються в якій-небудь галузі діяльності» [20, с. 664]. У словнику іншомовних слів «метод», трактується як «спосіб або прийом певної дії» та як «спосіб дослідження, пізнання чи практичного виконання чогось» [144, с. 367]. С. Мартиненко та Л. Хоружа «методи навчання» визначають як «упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань» [цит. за 122, с. 34]. С. Бондар визначає «метод навчання» як «структурний компонент навчального процесу; поліфункціональне дидактичне явище: спосіб отримання інформації та набуття знань, умінь, навичок, досвіду – компетентностей; спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу; спосіб взаємодії педагога та здобувачів освіти» [15, с. 492–493].

Поняття «метод» у музичній педагогіці охоплює широкий спектр підходів до викладання та навчання, що включають різноманітні методологічні й педагогічні стратегії, спрямовані на розвиток музикальних здібностей і формування професійних

навичок. Методи музичної освіти можуть поєднувати як традиційні, так і сучасні підходи.

До традиційних методів відносяться словесні, наочно-слухові та наочно-практичні методи. Інноваційні підходи включають використання цифрових технологій у навчанні, активне залучення студентів до творчого процесу, застосування інтерактивних методів викладання та інші форми, спрямовані на розширення музичного досвіду. Вибір методу в кожному конкретному випадку визначається навчальними цілями, потребами студентів і особливостями освітнього середовища [цит. за 73, с. 113–114].

Вітчизняні дослідники, зокрема О. Михайличенко, О. Олексюк, Г. Падалка, Є. Проворова, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Смирнова та ін. запропонували класифікацію та ґрунтовне обґрунтування методів музичного навчання відповідно до вимог вищої школи. Особливої уваги заслуговує підхід О. Олексюк, яка підкреслює значення методів активної педагогічної взаємодії. Серед них виокремлюються такі методи: «спостереження, співпереживання, порівняння, музичного узагальнення, забігання наперед і повернення до пройденого, емоційної драматургії, методи розвитку музичного сприйняття, проблемно-пошуковий метод, метод стимулювання музичної діяльності, методи розвитку емпатії, метод творчих завдань, синхронічний та діахронічний аналіз музичного твору» [156, с. 126–141]. Г. Падалка пропонує таку класифікацію методів навчання «за джерелами подачі та характером сприйняття художньої інформації; відповідно з характером мистецької діяльності; відповідно з характером художніх завдань по етапах навчання; залежно від завдань розвитку особистісних художніх властивостей учнів» [цит. за 160]. В. Черкасов пропонує методи музичного навчання класифікувати за такими ознаками: «джерелом отримання інформації, спрямованої на формування музичної культури; логікою організації художньо-естетичної та художньо-пізнавальної діяльності учнів; рівнем емоційного впливу на свідомість школярів» [236, с. 191].

Аналіз літератури дозволив виявити низку дефініцій поняття «методика», що диференціюється у таких категоріях, як: *«методика»*, *«методика навчання»*, *«методика виховання»*, *«методика навчального предмета»*, *«методика в освіті»*, *«методика навчання як окрема дидактика»*, *«методика розвивального навчання»*, *«методика музичного навчання»* тощо.

Категорія *«методика»*, як «сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [20, с. 664], [144, с. 368]; *«методика навчального предмета»*, як «галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета» [35, с. 206]; *«методика музичного навчання»*, як «сукупність методів і прийомів навчання музики – сольного, ансамблевого і хорового співу, індивідуальної, ансамблевої та оркестрової гри, теорії та історії музики тощо, спрямованих на розвиток музикальних здібностей учнів» [255, с. 154]; *«методика навчання як окрема дидактика»*, «сукупність методів стосовно певного навчального предмета, спосіб розкриття цілей предмета та його значення для розвитку особистості» [15, с. 494].

Спираючись на визнані у педагогічній науці тлумачення ми дійшли висновку, що *«методика формування навичок слухового самоконтролю»* – це система науково-методологічних (підходів, принципів), методичних (форми, засоби, методи, прийоми) елементів, які є фундаментом для створення ефективного середовища формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

Зміст методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю відображає систему психолого-педагогічних і мистецьких (музично-естетичний тезаурус) знань та вмінь, інформованість про сутність, механізми та особливості формування зазначених навичок відповідно до специфіки ансамблево-інструментальної діяльності, його основні характеристики, ознаки здійснення та умови успішної реалізації, рефлексійні навички.

Оволодіння системою знань складе теоретичну основу для формування навичок слухового самоконтролю і досвіду ансамблево-інструментальної діяльності. Успішне засвоєння теоретичної бази забезпечить також розвиток ціннісно-смислової складової особистості студентів шляхом задоволення пізнавальних інтересів, потреби у власному самовдосконаленні через усвідомлення значущості майбутньої професії.

Формування навичок слухового самоконтролю передбачає застосування оптимальних форм навчання. У філософському словнику поняття «форма» означає спосіб організації та існування предметів і явищ [226, с.241]. Доцільно зазначити, що форми навчання – це «характеристика освітнього процесу, що відображає ступінь і характер взаємодії студентів і викладача» [32, с. 50]. В. Гладушта та Г. Лисенко зазначають, що «формою організації навчання є певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання» [31, с. 90].

У музично-педагогічній освіті науковці пропонують класифікувати форми навчання відповідно до особливостей музично-творчої діяльності. Так, О. Олексюк зазначає, що організаційні форми навчання поділяються за кількома критеріями: чисельністю учасників, місцем і часом проведення, дидактичною метою, характером комбінованого або змішаного навчання, специфікою практичного спрямування та тривалістю навчального процесу. Вона підкреслює, що в музичній освіті особливу роль відіграють колективні, групові та індивідуальні форми навчання [156, с. 141]. Г. Падалка звертає увагу на ефективність «індивідуальних, групових, колективних занять, а також лекцій і семінарів» [цит. за 160, с. 212]. О. Рудницька визначає поняття «форма організації навчання» як зовнішній аспект освітнього процесу, що охоплює кількість студентів на занятті, його місце, тривалість, а також особливості взаємодії між викладачем і студентами [195, с. 189]. Н. Овчаренко класифікує форми навчання на лекційно-практичні та індивідуальні заняття, а також позааудиторні заходи, зокрема концерти, концерти-лекції, конкурси, фестивалі, майстер-класи, творчі зустрічі, тематичні вечори, культурно-мистецькі заходи, огляди художньої

самодіяльності, відвідування театрів, кінотеатрів, музеїв, художніх виставок і літературних вечорів [152, с. 290]. Н. Мозгальова, серед інших форм організації навчання, виділяє творчі аналітико-виконавські майстерні, що орієнтовані на роботу в невеликих групах (3–5 студентів) [141].

Процес підготовки майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю реалізується на практичних заняттях. Однак у контексті нашого дослідження доцільним є аналіз як теоретичних, так і практичних форм освітньої діяльності студентів. Оптимальними для формування навичок слухового самоконтролю вважаються ті форми та методи, що передбачають спільну діяльність на заняттях з інструментального ансамблю, зокрема *колективну, групову, індивідуальну, самотійну роботу, мініпроекти та творчу майстерню*. Кожна з форм має свої особливості, дидактичні цілі та методичне значення.

Таблиця 2.8.

*Форми роботи в інструментальному ансамблі*

| <b>Форми</b>      | <b>Характеристика</b>                              |
|-------------------|----------------------------------------------------|
| Колективна        | спільна музична діяльність усіх учасників ансамблю |
| Групова           | робота над партіями по групах ансамбістами         |
| Індивідуальна     | індивідуальна робота викладача з ансамблістом      |
| Самостійна робота | самостійне вивчення партій ансамблістом            |
| Мініпроекти       | виконання творчих та практичних завдань            |
| Творча майстерня  | інтерактивна робота ансамблістів                   |

*Колективна форма роботи* охоплює спільну діяльність усіх учасників ансамблю під керівництвом викладача або диригента. Вона є основною на заняттях з інструментального ансамблю, оскільки забезпечує цілісність виконання, формує відчуття єдиного музичного простору та сприяє узгодженості всіх виконавців. Основна увага в цьому форматі приділяється ансамблевій злагодженості, балансу звуку, динаміці та інтерпретації музичного твору.

*Групова форма роботи* займає чільне місце в роботі з інструментальним ансамблем. С. Вітвицька зазначає, що «груповою роботою надає можливості для стимулювання зацікавленості студентів, їхньої співпраці» [24, с. 166–167].

Е. Федорчук наголошує, що «групова робота створює умови для позитивної мотивації, адже під час групової роботи активізується діяльність усіх виконавців, а також створюються умови для опановування студентами формами взаємодопомоги» [цит. за 159, с. 21]. Ця форма роботи передбачає розподіл учасників ансамблю на малі групи відповідно до поставлених завдань. Це можуть бути групи за інструментальними партіями, за рівнем підготовки або за виконавськими завданнями. Така форма роботи сприяє розвитку взаємодії між музикантами, узгодженості виконання, вдосконаленню ансамблевого звучання та самостійного прийняття виконавських рішень.

*Індивідуальна форма роботи* є невід'ємною частиною підготовки майбутнього викладача мистецької школи. Передбачає зосередження викладача на вивченні з студентом окремих партій, роботу над технічними складнощами, артикуляцією, динамікою та фразуванням. Важливо підкреслити, що під час роботи з інструментальним ансамблем керівникові необхідно реалізовувати ключові дидактичні принципи, зокрема принципи індивідуального підходу, активізації сприйняття, розвитку образного мислення, творчої ініціативи та комплексного опанування музичного матеріалу. Індивідуальна форма є основою для ефективної взаємодії в ансамблі, оскільки якість виконання окремих партій впливає на загальне звучання колективу.

*Самостійна форма роботи* учасників інструментального ансамблю передбачає самостійне вивчення партій для досягнення чистого інтонування під час гри на музичному інструменті, дотримання точного темпу, ритму, штрихів, динаміки, агогіки. Робота передбачає виконання індивідуальних творчих завдань, які сприяють розвитку професійних навичок, наприклад гри в унісон та емоційно-виразному виконанні своєї партії. Під час самостійної роботи студенти навчаються дотримуватись усіх вимог, що вказані в нотному матеріалі. Також у процесі самостійної роботи у студентів формуються навички слухового самоконтролю. Студенти навчаються активно слухати свою гру, контролювати усі свої дії під час гри на музичному інструменті. При самостійній роботі студенти удосконалюють навички

читання нот з аркушу, опановують технічні прийоми, відпрацьовують філірування звуку, опрацьовують артикуляційні прийоми. Самостійна робота формує та розвиває фахові навички майбутнього викладача мистецької школи.

*Мініпроекти* передбачають виконання студентами невеликих практичних та творчих завдань, спрямованих на досягнення конкретних музичних або виконавських цілей. Такі проекти можуть охоплювати як навчальні, так і творчі аспекти роботи, сприяючи розвитку виконавської майстерності, творчих здібностей та взаємодії учасників ансамблю. Вони є короткотривалими за часом, але водночас мають чітко структуровані завдання. Реалізуються протягом одного чи кількох занять і передбачають інтеграцію аналізу, практичної діяльності й творчого пошуку. Мініпроекти розвивають креативне мислення, навички самостійної роботи та взаємодії між учасниками ансамблю. Очікувані результати: учасники ансамблю стають більш впевненими у своїй ролі в колективі; розвиваються як технічні, так і творчі аспекти виконавської діяльності; студенти отримують досвід проектної діяльності, що готує їх до реальних виконавських ситуацій. Таким чином, мініпроекти дозволяють зробити заняття більш інтерактивними та цікавими, сприяючи глибшому розумінню музики й формуванню навичок слухового самоконтролю та командної роботи. Забезпечується гармонійний розвиток технічних і творчих навичок, поєднання індивідуальних досягнень студентів із колективною взаємодією.

Також пропонуємо і таку форму роботи як *«творча майстерня»*, вона передбачає інтерактивну форму роботи, що сприяє експериментальній діяльності музикантів. У цьому форматі відбувається спільний пошук нових виконавських рішень, експерименти з тембровим забарвленням звучання, імпровізація та розбір складних музичних фрагментів. Творча майстерня дозволяє учасникам ансамблю вийти за межі традиційних методів навчання, формуючи їхню музичну індивідуальність. О. Олексюк підкреслює, що «творчі завдання є основою освіти музикантів, оскільки інтегрують культурологічну, виконавську і методичну підготовку. Вони дають змогу об'єднати всі елементи музичного заняття в єдиний



процес, детермінований формуванням художньої культури педагога-музиканта» [156, с. 138].

Отже, різноманітність форм роботи на занятті з інструментального ансамблю забезпечує міждисциплінарний підхід до розвитку виконавських навичок майбутнього викладача мистецької школи. Поєднання колективної, групової, індивідуальної та самотійної діяльності, а також використання мініпроектів і творчої майстерні сприяє формуванню ансамблевої злагоженості, професійної майстерності та формуванню навичок слухового самоконтролю.

Формування навичок слухового самоконтролю також передбачає і застосування різних засобів навчання. У зв'язку з цим ми визначили комплекс основних засобів, що спрямовані на формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в межах занять з інструментального ансамблю.

До цих засобів належать: *вербальна й невербальна комунікація*, сюди входить голосова, мімічна та жестикуляційна демонстрація, ілюстративний показ тощо; *знакові системи*, до яких належать нотний текст та спеціальні позначення в ньому; *вокально-декламаційні засоби*, що передбачають вокалізацію або сольфеджування окремих фраз чи уривків музичного твору [172, с. 311]; *музично-інтонаційні засоби*, що включають ілюстрацію на інструменті різних прийомів гри; *шумові засоби*, такі як ритмічне постукування керівника, відбивання сильною долі ногою, плескання в долоні тощо; *візуальний контакт керівника з виконавцями*, що має смислове значення (застереження, підбадьорення, вираження впевненості, заохочення, навіювання тощо) [172, с. 311–312]; *технічні засоби*, серед яких комп'ютерні програми та мобільні застосунки, які спрямовані на розвиток певних здібностей (слух, ритм тощо); *інформаційні засоби*, що охоплюють нотний матеріал (навчальний репертуар), навчальні посібники, комп'ютерні навчальні програми, аудіо- та відеоматеріали, які дають студентам змогу оперативно отримувати необхідну фахову інформацію; *матеріально-технічні засоби*, зокрема ансамблевий інструментарій (особисті музичні інструменти студентів та інструменти закладу освіти).

Пропонована нами методика містить чотири групи методів, які найдоцільніше використовувати з метою формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

*Перша група* методів, прийомів навчання, спрямованих на формування *мотиваційно-ціннісного компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю до якої ми відносимо методи та прийоми навчання, які націлені на стимулювання позитивної мотивації й усвідомлення цінності до формування навичок слухового самоконтролю (Таблиця 2.9).

Таблиця 2.9.

*Методи та прийоми формування мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю*

| <b>Метод</b>                            | <b>Прийом</b>                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ціннісно-смиислового резонансу          | емоційного заохочення студентів; ескізного вивчення музичного твору.                                                                                |
| герменевтичного аналізу музичного твору | зіставлення; аналізу засобів гри на музичному інструменті; синтезу віддалених асоціацій; образного порівняння; цілісного охоплення музичного твору. |
| афіліації                               | налаштування на активні виконавські дії; атмосфери доброзичливої комунікації; аферентного синтезу; образного мислення.                              |
| створення ситуацій успіху               | створення ситуації змагання; емоційний сплеск; «Даю шанс»; «Анонсування»; емоційного стимулювання.                                                  |

*Метод ціннісно-смиислового резонансу* виявляє взаємодію ціннісних світів композитора і виконавця, що поглиблює розуміння художнього задуму музичного твору, допомагає досягнути та екстраполювати цінності епохи та композитора у внутрішній світ студента, тим самим зближуючи ці світи, створюючи емоційне підкріплення, призводячи до ціннісно-смиислового резонансу, активізуючи емпатійні процеси, що безпосередньо впливає на бажання виконавця досягнути твір і підсилює мотивацію до його вивчення. Зазначений метод призначений для більш глибокого розуміння музичного твору та усвідомлення його культурної та особистісної цінності для майбутнього викладача мистецької школи.

У цьому методі на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо такі прийоми навчання: *прийом емоційного заохочення студентів*, який передбачає посилення інтересу до вивчення музичного твору через взаємодію цінностей композитора та виконавця, стимулюючи до еталонного виконання музичного твору; *прийом ескізного вивчення музичного твору* [167] – дозволяє ознайомити студентів з різними стилями та жанрами музичних творів і обрати серед них найбільш улюблені для подальшого опрацювання.

*Метод герменевтичного аналізу музичного твору* ґрунтується на цілісному сприйнятті, розумінні й інтерпретації художньо-естетичного образу у поєднанні з виявленням особистісних смислів виконавця, що створює умови для розкриття змістовних аспектів і концептуальних ідей твору. Він передбачає духовну інтерпретацію музичного тексту, спрямовану на розкриття об'єктивованих смислів і значень. Метод дозволяє осягати мистецькі явища, сприяючи набуттю герменевтичного досвіду та його усвідомленню як унікального прояву людської суб'єктивності. Зміст герменевтики полягає у розумінні тексту через індивідуальний досвід особистості та засвоєні нею нормативно-ціннісні орієнтири [114, с. 142]. Герменевтичний аналіз спрямований на духовну інтерпретацію твору, що є його завершальним етапом, який сприяє особистісному розвитку та духовному збагаченню виконавця [158, с. 137].

У «Філософському словнику термінів та персоналій» герменевтика визначається як мистецтво тлумачення, інтерпретації та осмислення авторитетних текстів (класичних, священних тощо) [226, с. 74]. Процес інтерпретації передбачає розуміння та інтеріоризацію ціннісно-сміслової основи музичного твору виконавцем [157, с. 15]. Згідно з Ф. Астом (F. Astom), інтерпретація включає духовне осягнення змісту та розкриття його внутрішнього багатства [257]. Герменевтика допомагає усвідомити, як у внутрішньому світі композитора відображається його життєвий досвід та яким чином він трансформується в художньо-музичному просторі. В. Дільтей (W. Dilthey), дотримуючись антипозитивістської позиції у філософії,

наголошував, що внутрішній світ автора можна розкрити лише через інтерпретацію його творів [267].

Герменевтична інтерпретація складається з трьох основних етапів: розуміння музичного твору, експліцитного вираження цього розуміння через логічні засоби та застосування отриманого знання у власному виконавському досвіді [277, с. 121]. Дослідниці О. Олексюк, М. Ткач та Д. Лісун акцентують на важливості формування герменевтичних умінь у майбутніх музикантів-виконавців, які тісно пов'язані з етапами інтерпретації музичного твору. Вони описують цей процес як трикомпонентну модель: від початкового емоційного враження від твору студент переходить до його аналітичного осмислення, намагаючись розкрити «сміслові аспекти музичного твору», що завершується створенням оригінальної виконавської інтерпретації [157, с. 101].

Т. Кремешна розробила трирівневу систему герменевтичного аналізу інструментальних творів. Перший рівень граматична та психологічна інтерпретація тексту, що включає аналіз окремих елементів, побудову цілісного уявлення про твір, формування гіпотези щодо його змісту та її перевірку шляхом особистісного осмислення. Другий рівень передбачає історичний аналіз тексту, що охоплює стилеві особливості творчості композитора, художній стиль епохи та біографічний контекст автора. Третій рівень спрямований на створення теоретичної моделі тексту й розробку виконавської концепції твору [111].

Застосування зазначеного методу в процесі навчання з інструментального ансамблю вимагає використання специфічних прийомів. Зокрема: *прийом зіставлення* сприяє виявленню подібностей і відмінностей між музичними явищами, що допомагає студентам сформувати цілісне уявлення про мистецтво; *прийом аналізу засобів гри на музичному інструменті* полягає у вивченні специфічних технік, якими композитор користувався для втілення художнього задуму; *прийом синтезу віддалених асоціацій* передбачає залучення власного досвіду, проведення паралелей між різними епохами та мистецькими явищами з метою створення нових інтерпретацій; *прийом образного*

*порівняння* використовує метафоричні вислови для розкриття змісту твору; *прийом цілісного охоплення музичного твору* сприяє формуванню загального уявлення про твір через аналіз його загальних і локальних характеристик за принципами поступового занурення: від загального до конкретного, від простого до складного, від зовнішніх рис до глибинного сенсу.

Здобувачі освіти на заняттях потребують сприятливого середовища, яке благотворно впливає на них та на їхнє бажання розвиватися з фаху. Бажання є одним з компонентів розвитку вольового процесу, переживання особистістю своїх актуальних потреб. Воно характеризується усвідомленим уявленням стосовно того, що людина прагне здійснити. Тому для ефективного формування зазначеного нами феномену, на занятті з інструментального ансамблю ми пропонуємо *метод афіліації*, який передбачає збереження дружніх та позитивних відносин між учасниками колективу, що позитивно впливає на спільну діяльність. Саме поняття афіліація означає «потреба й актуалізація людини в установленні та збереженні на довгий час дружніх, емоційно позитивних відносин з іншими людьми». Тенденція афіліації зростає в ситуації тривожності, стресу [179, с. 32].

Під час застосування зазначеного методу на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання: *прийом налаштування на активні виконавські дії*, адже тільки в активному стані людини може максимально працювати та інтерпретувати та сприймати інформацію [179, с. 32-33]; *прийом створення атмосфери доброзичливої комунікації*, що допоможе відчувати кожному студенту себе в безпеці та в місці де йому добре; *прийом аферентного синтезу*, що включає студента та стимулює його до перероблення різної інформації, яка необхідна для діяльності. Вона включає в себе обробку матеріалу, що зберігається в пам'яті [179, с. 32]; *прийом образного мислення* передбачає розширення кругозору студента шляхом застосування сукупності вербальних та невербальних навичок в певній культурі спілкування /приказки, прислів'я, крилаті слова, канцеляризми, науково популярні штампи тощо [179, с. 32].

У процесі навчання, зокрема на заняттях з інструментального ансамблю, важливо створювати умови, що сприяють отриманню студентами задоволення від навчальної діяльності та досягнення успіхів у навчанні. Успіх є ключовим джерелом внутрішньої мотивації, яка формує енергію для подолання труднощів, стимулює прагнення до навчання та забезпечує високу якість виконання. З огляду на це доцільним є застосування *методу створення ситуації успіху*, що ґрунтується на особистісно орієнтованому підході до освітнього процесу. Особистісно орієнтоване навчання надає студентам можливість реалізувати власні індивідуальні особливості та розкрити творчий потенціал.

Важливим чинником у формуванні ситуації успіху є емоційна культура викладача, його професійна компетентність і здатність використовувати вербальні засоби мотивації. До ефективних мовленнєвих прийомів належать такі висловлювання: «Ви неодмінно впораєтеся з цим завданням», «У вас усе вийде», «Навіть якщо зараз щось не вдається – це не страшно, головне – не зупинятися», «Цей фрагмент ви зіграли дуже вдало».

Для результативного застосування методу створення ситуації успіху викладачеві необхідно формувати у студентів позитивну мотиваційну установку. На початкових етапах роботи слід наголошувати не на недоліках, а на перспективах розвитку, спрямовуючи студентів на усвідомлення їхніх сильних сторін. Методика передбачає також усунення страху перед невдачами, що сприяє подоланню невпевненості у власних можливостях. Важливим елементом є *авансування успішного результату*, тобто вираження викладачем твердого переконання в тому, що студент зможе успішно впоратися із завданням.

У цьому методі рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання: *створення ситуації змагання* передбачає психолого-педагогічний прийом, що сприяє створенню ситуації успіху на організаційному етапі навчальної діяльності; *емоційного сплеску*, корисний тим студентам, які емоційно реагують на похвалу і критику. Завдання викладача вивільнити у кожного студента енергію, ініційовану теплим

словом підтримки; «*Даю шанс*» передбачає заздалегідь підготовлену викладачем ситуацію, в якій студент отримує можливість зненацька для себе розкрити свої можливості; «*Анонсування*» та *емоційного стимулювання* сприяють створенню ситуації успіху на мотиваційному етапі навчальної діяльності та передбачають підсилення студентами віри в себе, що сприяє розвитку виконавської діяльності та концентрації їхніх вольових зусиль.

Друга група методів та прийомів навчання, спрямованих на формування *пізнавально-інформаційного компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, складається з методів та прийомів, які спрямовані на формування знань про музикальний слух, внутрішньо слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю (Таблиця 2.10).

Таблиця 2.10.

*Методи та прийоми формування пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю*

| Метод                                | Прийом                                                                                                                          |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| семантичного аналізу музичних творів | наочне спостереження та оцінка звукового сприйняття; примноження.                                                               |
| «Мозаїка»                            | ауфтакту; злагодженої гри; сполучення й зіставлення; повторного програвання.                                                    |
| концентрації уваги                   | відвертання уваги; одна задача – одна дія; пластичних рухів; розширення музичної пам'яті; «форс-мажору»; часові інтервали.      |
| зворотного навчання Teach-back       | аналогій та асоціацій; створення проблемно-виконавських ситуацій; навідних запитань; прослуховування виконання музичного твору. |
| ансамблевої взаємодії                | співпраці; критичного мислення; імітації; досягнення ансамблевої злагоженості у грі під акомпанемент; музичної імпровізації.    |

Для заглиблення в деталі, з метою критичної оцінки виконуваного твору рекомендуємо *метод семантичного аналізу музичних творів*, що передбачає здобуття студентами навички орієнтування в семантичному змісті. Семантичний аналіз сприяє глибшому розумінню музичного твору. Розуміння знакової системи передбачає різні рівні засвоєння змісту музичного твору [22, с. 43]. Музичний твір можна сприйняти

чуттєво, за допомогою зору, слуху, тактильного почуття, м'язової моторики тощо. А авторський задум композитора У музичному творі реалізується через систему знаків і символів, які слугують засобами кодування інформації. Ці знаки розрізняються за своїм характером та призначенням, утворюючи своєрідні маркери належності до певної культури та історичної епохи. У музичному мистецтві таку функцію можуть виконувати як окремі жанри та стилі, так і стилізації, створені у дусі конкретної історичної доби чи народної традиції [76, с. 20], [Додаток Д]

На занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання: *прийом наочного спостереження та оцінки звукового сприйняття*, що передбачає прослуховування аудіозапису або перегляд відеозапису виконання музичного твору та зіставлення нотного тексту і твору, що звучить; *прийом примноження* передбачає прослуховування музичних творів.

Також пропонуємо *метод «Мозаїка»*. Цей метод передбачає використання сукупності вправ для розширення знань та вмінь гри в інструментальному ансамблі, у процесі якого студенти та викладач перебувають у режимі бесіди та діалогу. Вправи передбачають багаторазове повторення певних дій, які розвивають образне уявлення, критичне мислення, вміння прислухатись до власної гри, гри партнерів та відчуття один одного для злагодженого музикування в інструментальному ансамблі.

В українському педагогічному словнику поняття «вправа» трактується як «повторне виконання дії з метою її засвоєння. Вправа може здійснюватися й відразу після пояснення без попереднього заучування, при цьому закріплення повністю відбувається у процесі» [35, с. 59]. Гра в ансамблі розвиває ритміку, формує технічні аспекти й музичне мислення, вчить точному фразуванню, синхронній агогіці (паузи, порожні такти тощо), одночасно вступати та закінчувати виконання музичного твору, дотримуватися спільного інтерпретаційного плану, відповідно до нотного тексту чи запропоновано керівником. Злагодженість, злиття тембру інструментів незалежно від складу ансамблю, це особлива сфера гри в ансамблево-інструментальній підготовці. Тому в процесі вивчення музичного твору зі студентами потрібно обговорювати все



детально: загальний характер твору, фразування, темп, метроритм, штрихи, динаміка тощо.

Ансамблево-інструментальне виконання вимагає від учасників колективної гри розвинених виконавських навичок, тому для формування знань та вмінь гри в ансамблі під час впровадження методу «Мозаїка» на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання майбутнього викладача мистецької школи: *прийом ауфтакту*, що потрібен для точного вступу та закінчення, де за допомогою одночасного дихання, завдяки рухам кисті чи кивку голови досягається точність виконання та спільна взаємодія; *прийом злагодженої гри* передбачає розвинуте вміння чути один одного, вчасну передачу фрази та підхоплення її після пауз, не порушуючи цілісність музичної тканини; *прийом сполучення й зіставлення* передбачає «збереження зв'язку в усіх його численних різновидах і є провідним принципом синтактики» [65, с. 698-699]; *прийом повторного програвання* передбачає відпрацювання складних елементів.

Для еталонного виконання музичного твору важливий високий ступінь зосередженості уваги, тому наступним методом в цій групі пропонуємо *метод концентрації уваги*. Зазначений метод спрямований на здатність студентів зосереджувати свою увагу на контролі власного виконання і свідомості на певних діях під час гри на музичному інструменті. Завдяки концентрації уваги на заняттях з інструментального ансамблю, студенти краще контролюють свою гру, що підвищує якість та точність виконання музичного твору. Увага передбачає зосередження на певному об'єкті, яке забезпечує його якісне відображення. Вона характеризується такими якостями: об'єм, розподіл, концентрація, стійкість та перемикання. Під стійкістю уваги розуміється тривалість зосередження її на об'єкті. Людина здатна ефективно утримувати увагу приблизно 30-40 хв, після чого рівень уваги знижується. За сучасними психологічними дослідженнями, пам'ять має трьохкомпонентну структуру: сенсорний регістр, короткострокова та довгострокова [253, с. 317].

Під час застосування методу концентрації уваги на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо такі прийоми навчання: *прийом відвертання уваги* передбачає проведення практичних занять поза аудиторією, наприклад в коридорі чи на вулиці, для перемикання уваги. Внаслідок цього у студентів активізується увага, вона стає більш зосередженою та сконцентрованою; *прийом одна задача – одна дія* передбачає зосередженість студентів на одному об'єкті, в певному моменті на конкретній задачі, оскільки спроба виконувати кілька дій одночасно знижує увагу, концентрацію та продуктивність, що призводить до втоми та швидкого професійного вигорання; *прийом пластичних рухів* передбачає застосування танцювальних рухів, під час виконання та прослуховування музичних творів. Підбір рухів спонукатиме студентів до концентрації музично-слухової уваги та уяви. Необхідність узгоджувати власні рухи зі звучанням музики передбачає зміну з пасивного слухання на активне; *прийом розширення музичної пам'яті* передбачає різні вправи для збагачення моторно-рухової, емоційної, образної, ейдетичної, зорової, слухової, тактильної пам'яті; *прийом «форс-мажору»* передбачає концентрацію увагу під час несподіваних ситуацій в процесі гри на музичному інструменті; *прийом часові інтервали* заснований на розподілі роботи або завдань на невеликі часові інтервали та перерви для відпочинку. Протягом кожного завдання студенти зможуть повністю зосередитись на виконанні, намагаючись не відволікати увагу від процесу.

У процесі набуття нових знань важливо вміти закріплювати та перевіряти засвоєний матеріал, тому пропонуємо *метод зворотного навчання Teach-back*, що передбачає перевірку рівня засвоєння нових знань студентами, умінь та навичок, презентованих викладачем на занятті з інструментального ансамблю, шляхом пояснення, демонстрації виконання тих чи інших вправ та фрагментів музичних творів. На занятті з інструментального ансамблю студенти повинні не тільки вміти грати, а й пояснити засвоєний матеріал, також мають схарактеризувати способи використання отриманих знань і вмінь та вміти пояснити мету й завдання запропонованих вправ. Переваги методу: підвищує автономність студентів та їхню

відповідальність за власне навчання; сприяє більш ефективному використанню занять з інструментального ансамблю, оскільки переважно на занятті виконується практична робота, а не ознайомлення з матеріалом; покращує якість ансамблевої взаємодії, оскільки студенти приходять на заняття вже підготовленими; формує навички самоаналізу та рефлексії через роботу із записами власного виконання.

У зазначенму методі на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо такі прийоми навчання: *прийом аналогій та асоціацій* передбачає застосування набутих знань та вмінь. Студентам пропонується проводити паралелі, аналізувати та знаходити зв'язки й розуміння процесу співіснування та несумісності. Метою прийому є засвоєння знань і розвиток кругозору; *прийом створення проблемно-виконавських ситуацій*, застосовується для перевірки глибини знань та виявлення зв'язку теорії з практикою. Зазначений прийом пропонує знайти рішення, опираючись на засвоєний матеріал, для ефективного вирішення окресленої ситуації, яка взята з певної практичної діяльності; *прийом навідних запитань* спрямований на стимулювання студентів до формулювання розгорнутих відповідей, висловлення власних спостережень і висновків щодо значущості та практичної цінності отриманих на занятті знань і навичок; *прийом прослуховування виконання музичного твору* передбачає усвідомлений самоаналіз студентом власного виконавського рівня, що дає змогу визначити подальший напрям роботи та окреслити шляхи вдосконалення технічних і художньо-інтерпретаційних аспектів виконання.

Взаємодія в інструментальному ансамблі відіграє центральну роль, тому ми пропонуємо *метод ансамблевої взаємодії*, який передбачає: злагоджену роботу колективу; збалансоване звучання інструментів; спільну роботу над ансамблем (ритмічним, інтонаційним, динамічним, штриховим та ін.); спільна інтерпретація музичного твору тощо. Діяльність ансамблістів передусім має бути спрямована на досягнення спільної мети, а саме синхронного виконання та єдності трактування музичного твору. Ансамблева гра від учасників вимагає: впевненого бездоганного

ритму, який в ансамблі має бути спільним; синхронності в ансамблевому звучанні, що передбачає точний збіг різних тривалостей (звуків чи пауз) у всіх виконавців.

На занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо такі прийоми навчання: *прийом співпраці*, що передбачає спільну діяльність учасників ансамблю для досягнення поставленої мети пропонуємо застосовувати такі засоби співпраці: увага, повага, діалог тощо; *прийом критичного мислення* передбачає активізацію музичної уваги та адекватної самооцінки власної гри, гри партнерів, максимальна концентрація на відчутті партнера/рів; *прийом імітації* передбачає викладення однорідного тематичного матеріалу в декількох партіях по черзі. Така постійна зміна зумовлює необхідність активного слухання для кожного ансамбліста [221, с. 8-9]; *прийом досягнення ансамблевої залагодженості у грі під акомпанемент* передбачає узгоджену ритмічну взаємодію виконавців та активне слухове сприйняття музичного супроводу. Такий підхід сприяє формуванню підсвідомого слухового аналізу музичного твору, розвитку музичного мислення, розширенню світогляду студента та набуттю досвіду колективного музикування; *прийом музичної імпровізації* спрямований на формування навичок слухового самоконтролю та передбачає активізацію асоціативного мислення. Імпровізація у музиці є дієвим засобом творчої самореалізації виконавця. Процес її освоєння сприяє вдосконаленню слухових і зорових уявлень, розвитку ритмічного відчуття, а також формує здатність до вільного володіння музичним інструментом.

*Третя група* методів, прийомів навчання, спрямованих на формування *перцептивно-операціонального компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, складається з методів та прийомів, що формують сприйняття звучання музичного твору, внутрішні музично слухові уявлення та здатність до відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю (Таблиця 2.11).

Таблиця 2.11.

*Методи та прийоми формування перцептивно-операціонального компонента  
навичок слухового самоконтролю*

| <b>Метод</b>                                            | <b>Прийом</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| симультанного охоплення музичного твору                 | цілісного охоплення музичного твору; тембрального охоплення фактури; свідомого пошуку і моделювання зовнішнього сенсомоторного образу сукцесивної послідовності ігрових рухів; кінестетичного праксису; активного слухового спостереження, прийому історико-стилістичної реконструкції.                          |
| Прогнозування, який формує антиципацію                  | читання нотного тексту з аркуша; гри без зупинки; теоретичного моделювання; націлення усієї уваги на очікувану подію; активізації кінестетичного відчуття та уявлення на основі апікатурних формул.                                                                                                              |
| транспонування нотного тексту                           | дублювання нотозапису; гри зі змінами позицій; «приблизне» програвання (читання) з аркуша нотного тексту.                                                                                                                                                                                                        |
| дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою | «вільне диригування»; інтонування; ланцюгової гри; уявного внутрішнього проспівування та програвання; відпрацювання окремих фрагментів.                                                                                                                                                                          |
| «Ідеомоторний» метод                                    | відтворення в уяві; слухомоторної корекції; актуалізації музичної пам'яті; акомодатії пальців, осі та координації рухів; поетапне опанування технічних складностей; абстрактне ознайомлення з музичним матеріалом; аудіо чи відео записів; технічного групування; кінематичного образу-проєкту виконавських дій. |

*Метод симультанного охоплення музичного твору* передбачає одномоментне та одночасне охоплення музичного матеріалу внутрішнім слухом виконавця, що необхідне для передбачення своїх дій [179, с. 294]. При формуванні музично слухового образу симультанні уявлення відіграють центральну роль, цінність якої пов'язана з можливістю мисленнєвого охоплення музичного твору як цілого [154, с. 87 с. ]. Відповідно до слухових уявлень формуються і кінестетичні відчуття, які сприяють процесу втілення музичного образу в звучання. Майбутній викладач мистецької школи має володіти такими слухацькими діями як «слухаю-відчуваю» та «слухаю-розумію», які мають психологічну та фізіологічну основу. Для симультанного охоплення музичного твору студентів потрібно спонукати до слухацьких дій, що зумовлюють слухову спрямованість студентів на звучання музичного твору. За допомогою образного слуховідчуття студенти актуалізують слуховий процес, який можливо досягнути, застосовуючи дію слухаю-відчуваю. Образне слухомислення передбачає процес усвідомлення образної сутності музичних

звуків, їх осмислення й інтерпретування. Образного слухомислення можливо досягнути, застосовуючи дію «слухаю-розумію». С. Миколінська зазначає, що спонукання студентів до образного слуховідчуття та образного слухомислення передбачає сприймання музичних творів в цілому [137].

Для втілення зазначеного методу пропонуємо такі прийоми: *прийом цілісного охоплення музичного твору* сприяє формуванню загального уявлення про твір через аналіз його загальних і локальних характеристик за принципами поступового занурення: від загального до конкретного, від простого до складного, від зовнішніх рис до глибинного сенсу; *прийом тембрального охоплення фактури* передбачає розвиток внутрішніх музично слухових уявлень, що спрямований на вміння зосередитися на звучанні різних інструментів та охоплення їх тембрального звучання. Пропонуємо використовувати аналіз структури та способ організації музичних елементів у творі, що включає в себе: гармонічний аспект, поєднання звуків та акордів; мелодичний, розташування мелодичних ліній; поліфонічний аспект, взаємодія між різними голосами або інструментами; *прийом свідомого пошуку і моделювання зовнішнього сенсомоторного образу сукцесивної послідовності ігрових рухів* передбачає динамічно усталену форму, характер, на основі стилістичної, естетичної та технічної зумовленості; *прийом кінестетичного праксису* дозволяє під час технічного опановування музичним твором не відриватися від еталона (звукового уявлення); *прийом активного слухового спостереження* під час гри передбачає оцінювання власної гри; *прийом історико-стилістичної реконструкції* – передбачає аналіз музичного твору з урахуванням його стилістичних, жанрових і формальних характеристик, а також особливостей використаних у ньому музично-виразних засобів і способів їхнього втілення. Для цього необхідно сформулювати уявлення про історичну епоху, її філософію, естетику та взаємозв'язки між ними. Основною метою роботи над музичними творами є орієнтація студентів на загальні закономірності стилю відповідного періоду [40, с. 115].

Для якісної гри студенти на заняттях з інструментального ансамблю мають вміти мислити наперед та передбачати свої дії, тому рекомендуємо *метод прогнозування, який формує антиципацію*, що спрямований на формування механізму антиципації та «передбачення виконавських дій під час гри на музичному інструменті, що дає можливість спрогнозувати, скоригувати, продумати та уникнути можливих помилок» [151, с. 162]. Антиципація є вродженою властивістю психіки людини. Психологи виділяють три функції антиципації: регулятивна, когнітивна та комунікативна [282, с. 84]. «Регулятивна сприяє зміні поведінки залежно від очікування певних подій. Когнітивна визначається характером діяльності. Комунікативна дає змогу робити певні прогнози та передбачати дії» [151, с. 266]. Д. Ніколаєнко зазначає, що антиципація, ґрунтується на уяві, та передбачені [136, с. 27]. Шляхом антиципації виконавець відтворює у своїй свідомості, як саме має звучати певний музичний твір, чи музичний звук. Його результат повністю залежать від накопиченого досвіду та знань. На думку І. Батраченко, свідомо праця над розвитком антиципації, «відкриває нові резерви в аналітичній роботі над образом майбутнього. Зокрема, це стосується найглибшої рефлексії неусвідомлюваних та мало усвідомлюваних компонентів суб'єктивної моделі майбутнього» [8]. З метою формування методу прогнозування ми рекомендуємо приділяти час для читання нот з аркуша на кожному практичному занятті.

У зазначеному методі на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо такі прийоми: *прийом читання нотного тексту з аркуша* передбачає читання нотного тексту з викладачем чи однокурсником/ками невеликих, помірно складних п'єс, фрагментів та партій із попереднім оглядом нотного матеріалу; *прийом гри без зупинки* – під час гри студентам пропонується не зупинятися і робити виправлення, натомість дозволено у технічно складних місцях пропускати частину нот, цілі такти для того, щоб пізніше вчасно «упіймати» партнера/рів; *прийом теоретичного моделювання* передбачає побудову моделі можливих реальних ситуацій; *прийом націлення усієї уваги на очікувану подію* передбачає програвання, наприклад гами *ре мажор* у

висхідному русі й зупинки на ноті до. Після ноти *до* закономірно очікується нота *ре*. Якщо так і не догравати ноту *ре*, то це певною мірою болісно для слуху. Антиципацією в цьому прикладі є саме короткостроковий акт передчуття розв'язання нестійкого звуку в стійкий; *прийом активізації кінестетичного відчуття та уявлення на основі аплікатурних формул* передбачає мисленнєві дії з прив'язкою на опорні місця пасажів, побудову внутрішньо чуттєвої картини ритмічного і динамічного візерунка [60].

*Метод транспонування нотного тексту* ґрунтується на формуванні слухомоторних зв'язків, що забезпечують адекватне відтворення музичного твору, почутого внутрішнім слухом або представленого у вигляді нотного запису. Опанування слухомоторних зв'язків сприяє формуванню навичок читання нот з аркуша та транспонування музичного матеріалу. Формування сенсомоторних дій студентів відбувається поступово, у процесі набуття практичного досвіду та систематичних тренувань. Розвиток усіх видів музикального слуху підвищує ефективність контролю за різними параметрами виконавських рухів [250, с. 47]. У процесі читання нот з аркуша, транспонування та добору мелодій на слух студенти поступово набувають здатності прогнозувати подальший розвиток музичного матеріалу.

При застосуванні методу транспонування нотного тексту на заняттях з інструментального ансамблю доцільно використовувати такі прийоми навчання: *прийом дублювання нотозапису*, що сприяє формуванню здатності фіксувати музику поза межами інструмента, спираючись на пам'ять та внутрішнє звуковисотне сприйняття; *прийом гри зі змінами позицій* передбачає уміння знаходити раціональну аплікатуру, яка сприяє свободі у грі, що є важливою у виконавській майстерності інструменталіста та виразності виконання й полегшує подолання технічних труднощів; *прийом «приблизне» програвання (читання) з аркуша нотного тексту* передбачає гру у повільному темпі від початку до кінця без поправок. Для розвитку цього методу рекомендуємо часте програвання незнайомого нотного матеріалу, яке через практичні уміння сформує якісне читання та транспонування музичного тексту.



Метод дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, запропонований О. Щолоковою. Сутність методу полягає в тому, що рука здатна передавати окремі рухи, які є природними носіями просторової дискретності, а інтонування голосом дає більш детальне осмислення та контролю над власними діями.

У цьому методі доцільно використовувати такі прийоми навчання: *прийом «вільне диригування»*, дозволяє студентам більше зосередитись, бути уважнішим, досягати точності метроритму, темпової сталості тощо; *прийом інтонування* спрямований на досягнення відповідності звуко-інтонаційним особливостям музичних звуків завдяки оперуванню внутрішніми музично слуховими уявленнями [250, с. 47]; *прийом ланцюгової гри*, коли одні учасники ансамблю грають, а інші проспівують подумки та уявно відтворюють гру на інструменті, через певний період студенти міняються, всі дії мають бути без пауз, таку гру рекомендуємо використовувати у різних темпах; *прийом уявного внутрішнього проспівування та програвання* передбачає вміння чистого інтонування без зразка та довільне володіння музичним інструментом; *прийом відпрацювання окремих фрагментів* передбачає кількісний повтор фрагмента до досягнення еталонного зразка.

«Ідеомоторний» метод сприяє автоматизації виконавських навичок, передбачаючи орієнтацію на клавіатурі чи грифі інструмента в уяві, а також забезпечуючи зв'язок між рухами та внутрішніми музично слуховими уявленнями. Зазначимо, що у психологічній термінології поняття «ідеомоторика» визначається як мимовільні реальні рухи різних частин тіла (рук, очей, голови, тулуба), що виникають у процесі мисленнєвого уявлення відповідних рухових дій [179, с. 119]. Основним завданням ідеомоторних дій є розвиток просторово-часового сприйняття. Цей метод може бути застосований без використання музичного інструмента, зокрема шляхом мисленнєвого виконання музичного твору за нотним текстом, що передбачає уявне звучання твору та відповідні рухові реакції. Такий підхід сприяє активізації дійового

мислення, допомагає аналізувати стан опанування музичного матеріалу та забезпечує гармонійний зв'язок між слуховими уявленнями й руховими діями [250, с. 48]

У зазначеному методі на занятті з інструментального ансамблю з метою оптимізації розвитку рухової пам'яті доцільно використовувати такі прийоми навчання: *відтворення в уяві*, що передбачає створення музичних образів шляхом поєднання різних об'єктів в єдине ціле, тобто аглютинацію [179, с. 8]; *слухомоторної корекції* передбачає моментальне вміння реагувати на помилку з наступним її виправленням; *актуалізації музичної пам'яті* передбачає підключення музичного мислення і внутрішньо слухову уяву для гри без помилок; *акомодації пальців, осі та координації рухів* передбачає пристосування ока до чіткого бачення об'єктів у просторі, зокрема партнерів по ансамблю; *поетапного опанування технічних складностей* передбачає застосування різних підходів до подолання труднощів; *абстрактного ознайомлення з музичним матеріалом* передбачає безпредметну дію, мисленнєво уявне музикування по нотах; *аудіо чи відео записів* передбачає використання записів для відслідковування якості слухового самоконтролю під час виконання музичного твору; *технічного групування* передбачає ритмічне варіювання і чергування різноманітних прийомів виконання твору завдяки аналізу його фактури; *кінематичного образу-проєкту виконавських дій* передбачає «функціонування зовнішнього екстерорецептивного кільця управління ігровими рухами за слуховими, зоровими, тактильними, просторово-часовими та темпо-метро ритмічними аферентаціями» [179, с. 31], відповідно зовнішнього перцептивного і смислового контролю за виконавськими діями. Метод використовується для формування у студентів тактильної акомодації, уміння розподіляти та зберігати контроль під час гри [47, с. 164].

*Четверта група* методів, прийомів навчання, спрямованих на формування *рефлексійно-слухового компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, складається з методів та прийомів, що спрямовані на формування вмінь слухового аналізу, самоаналізу та самооцінки в процесі гри на

музичному інструменті та сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю (Таблиця 2.12).

Таблиця 2.12.

*Методи та прийоми формування рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю*

| Метод                                        | Прийом                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| звукової багатоваріантності                  | порівняння; зіставлення; асоціацій; означення якості звучання інструменту словами; логічні наголоси; варіативного програвання; <i>come back</i> ; «уповільненого фільмування». |
| слухової та кінестетичної взаємодії          | спонтанної зупинки й відновлення гри; лупи.                                                                                                                                    |
| активізації виконавського музичного мислення | прийом пошук асоціацій; прийоми внутрішнє «програвання» партії перед виконанням.                                                                                               |
| метод «Tutorial»                             | відеозапису; виразне бачення; посилення мисленнєвих операцій.                                                                                                                  |
| розвитку рефлексійних навичок                | саморегуляції; сутнісного аналізу і запам'ятовування вивченого матеріалу; порівняння; аутогенного тренування; унаочнення за допомогою аудіовізуальних засобів.                 |
| творчо-виконавських мініпроектів             | стимулювання інтересу студентів до виявлення проблем через дослідницько-пошукову діяльність; дискусії.                                                                         |

*Метод звукової багатоваріантності* передбачає розвиток вміння чути та передавати множину варіантів виконавської інтонації у контексті музичного твору, що розрахована на спільну творчу роботу студентів і викладача. Увага викладача має бути спрямована на творчий розвиток та формування навичок слухового самоконтролю з метою якісного та багатоваріативного виконання одного і того ж самого фрагменту для навички чути та виконувати множинність варіантів.

Під час застосування методу звукової багатоваріантності на заняттях з інструментального ансамблю рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання майбутнього викладача мистецької школи: *прийом порівняння; прийом зіставлення; прийом асоціацій* в усіх перерахованих прийомах викладач спрямовує студентів і допомагає їм осмислити різні варіанти інтонування музичного матеріалу; *прийом означення якості звучання інструменту словами; прийом логічні наголоси; прийом варіативного програвання* передбачає виконання студентами фрагментів твору у

різних варіантах та зміну певного елемента музичної мови, показує інструменталістам, як видозмінюється музика, коли окремий елемент використовується інакше. Голосну музику перетворюємо на тиху, повільнішу – на швидку, також варіюємо артикуляцію, фразування, динаміку з обов'язковим аналізом почутого; *прийом come back* (повертатися) передбачає, що студенти повинні в будь-який момент відтворювати у своїй пам'яті виконану музику, аналізувати власні дії під час гри, критично їх осмислювати та контролювати; *прийом «уповільненого фільмування»* ґрунтується на виконанні музичного твору в різних темпах, повільному та швидкому. Важливо усвідомлювати, що хоча мелодичне наповнення змінюється залежно від темпу, його смислова частина залишається незмінною. Саме тому рухові навички, сформовані у повільному темпі, не можуть бути механічно перенесені у швидке виконання, що потребує додаткового осмислення й адаптації.

*Метод слухової та кінестетичної взаємодії* дає простір слуховим уявленням та позбавляє залежності від технічних можливостей. Застосування зазначеного методу передбачає беззвучну гру дотиком до потрібних клавіш чи місць на грифі з нотами та без нот. Метод сприяє формуванню відчуття контрольованості й безконтрольності під час гри на музичному інструменті.

Під час застосування методу слухової та кінестетичної взаємодії рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання майбутнього викладача мистецької школи: *прийом спонтанної зупинки й відновлення гри*, який застосовується для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи та стійкості у подоланні виконавських труднощів; *прийом лупи* передбачає гру у повільному темпі, чи наприклад перебільшене форте чи піано.

*Метод активізації виконавського музичного мислення* передбачає творчі завдання для відтворення еталонного зразка, дозволяє довільно оперувати внутрішніми музично слуховими уявленнями. В українському педагогічному словнику поняття «мислення» тлумачиться як «вища форма відображення дійсності в психіці людини, ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина» [35, с. 208]. Виконавське

музичне мислення належить до специфічного мислення, що оперує образами, які трансформуються в уяві [77, с. 69]. Процес музичного мислення дозволяє створювати нові виконавські інтерпретації та забезпечує коригуванням в процесі гри на музичному інструменті.

Музичне мислення виконує кілька ключових функцій: емоційну, що забезпечує проникнення у виразну сутність інтонування; конструктивно-логічну, яка сприяє усвідомленню закономірностей композиторського задуму; контрольну, що регулює виконавську діяльність; а також розвивальну, яка сприяє набуттю нових знань та формуванню творчої індивідуальності музиканта виконавця.

Функціонування музичного мислення у виконавському процесі розпочинається з емоційної реакції та інтонаційного сприйняття, адже саме інтонація є основою музичного мистецтва й розкриває його художній зміст. Цей процес відбувається завдяки активній діяльності внутрішньо слухової сфери, що сприяє формуванню різних видів уявлень, необхідних для інтерпретації музичного твору. Внутрішні музично слухові уявлення відіграють визначальну роль у виборі виразних засобів та необхідного звучання, а за потреби – у коригуванні виконавського процесу.

Мисленнєва діяльність музиканта виконавця поділяється на внутрішню та зовнішню форми. Внутрішня форма передбачає створення виконавської інтерпретації музичного твору, тоді як зовнішня реалізується безпосередньо під час його виконання. Перехід між цими формами забезпечується процесом інтеріоризації, що відображає осмислення та прочитання виконавцем авторського тексту. Важливим засобом формування музичного мислення на заняттях з інструментального ансамблю є виконання спеціальних творчих завдань, спрямованих на всебічне осмислення й удосконалення виконавської діяльності

Під час застосування методу активізації виконавського музичного мислення на заняттях з інструментального ансамблю пропонуємо використовувати такі прийоми навчання: *прийом пошук асоціацій* передбачає асоціативне мислення; *прийоми*

*внутрішнє «програвання» партії перед виконанням* передбачає внутрішнє слухання партії.

*Метод «Tutorial»* передбачає наслідування, повторення дій, покрокову інструкцію у вигляді відео або зображення, призначеного для навчання в цифровому дистанційному форматі. Зазначений метод ми пропонуємо використовувати в самостійній роботі. У методі «Tutorial» покроково пояснюється і демонструється кожна наступна дія. Дослівно «Tutorial» перекладається як «навчання», «навчальний посібник». Тобто це один зі способів дослівної та ілюстративної подачі інформації в освітньому процесі. Ми вважаємо, що метод «Tutorial» буде корисним як інструкції до опанування певних фахових навичок та вмінь майбутнього викладача мистецької школи.

Під час застосування методу «Tutorial» на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання майбутнього викладача мистецької школи: *прийом відеозапису; прийом виразне бачення; прийом посилення мисленнєвих операцій* передбачає зіставлення і синтез виконавських дій. Цей метод стимулює пізнавальну діяльність студентів та сприяє активізації їх діяльності, що сприяє ефективному формуванню навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи.

*Метод розвитку рефлексійних навичок* передбачає оволодіння самоаналізом, самооцінкою, самоконтролем та самокорекцією звучання музичного інструменту в процесі виконання партії ансамблевого твору тощо. В. Легін зазначає, що самоаналіз діяльності є одним з пускових механізмів рефлексії [113]. Для розуміння та адекватної самооцінки власної гри при виконанні музичного твору необхідно мати сформовані рефлексійні навички, які дозволяють слухово-емоційний контроль за процесом виконання та своєчасну корекцію виконавських дій [284, с. 128].

Самоаналіз передбачає аналіз власної гри і є одним зі складників усвідомленого навчання. Для формування цієї навички викладачеві на занятті потрібно ставити запитання студентам, залучати їх до активного діалогу, рефлексії, під час яких вони

зможуть проаналізувати та оцінити власну гру. Самооцінювання студентами власної гри, своїх досягнень дає змогу постійно контролювати та краще спланувати свій час і роботу. Самооцінка є результатом розумових операцій, аналізу, порівняння, синтезу [36]. Головною функцією самооцінювання на занятті з інструментального ансамблю є визначення того, наскільки якісно він/вона виконує свою партію, чи не виділяється з загального плану, чи виконує усі ремарки, які вказані в нотному тексті та керівником ансамблю. Самоконтроль на заняттях з інструментального ансамблю передбачає, якісне виконання своєї партії, що пов'язане зі здатністю людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення, і є основним складником компонента довільної поведінки, який успішно формується за наявності адекватної самооцінки. Самокорекція передбачає вміння вносити необхідні зміни, послідовність дій з метою покращення результатів, враховуючи власні індивідуальні особливості. Це вміння необхідне кожному майбутньому викладачеві мистецької школи. Вміле і вчасне реагування на свої помилки, передбачає якісне виконання музичного твору, що показує майстерність і впевненість у собі. Вміння коригувати власні дії на занятті з інструментального ансамблю значно знижує дискомфорт в процесі гри та призводить до менших затрат, що проявляються у часі та пришвидшує до позитивних результатів. Самокорекція дає можливість виправити допущені помилки під час гри, вона здійснюється завдяки зібраності, уважності, критичності мислення, вмінню бачити недоліки у власному виконанні та знати способи їх перевірки [113, с. 19].

Під час застосування зазначеного методу на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо такі прийоми навчання майбутнього викладача мистецької школи: *прийом саморегуляції* передбачає спонування до управління своїм психоемоційним станом, що досягається шляхом впливу на себе, в процесі сприйняття й діяльності студента, що сприймає й пізнає різні розумові процеси; *прийом сутнісного аналізу і запам'ятовування вивченого матеріалу* передбачає використання мисленнєвих операцій, логічних прийомів в роботі при вивченні музичного матеріалу; *прийом порівняння та зіставлення* передбачає порівняльний аналіз гри до і після, який

допомагає студентам визначати помилки, сильні й слабкі сторони своєї гри на основі порівняння того, що вдалося і навпаки; *прийом аутогенного тренування* передбачає м'язове й психологічне розслаблення для свободи виконавського апарату; *прийом унаочнення за допомогою аудіовізуальних засобів* передбачає перегляд відеозаписів власної та гри зразкового колективу з метою порівняння та аналізу.

*Метод творчо-виконавських мініпроектів* передбачає самостійну роботу студентів та спрямований на те, щоб перевірити наскільки студенти спроможні самостійно застосовувати професійні вміння та навички з метою формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Цей метод, розвиває у студентів самостійність, розширює професійні знання та вміння, реалізує потенціал майбутнього викладача мистецької школи. Зазначений метод розглядається науковцями як «система самостійної, узгодженої, комплексної, комунікативно-пізнавальної діяльності, що спрямована на досягнення практичного результату – проекту, який поступово ускладнюючись, сприяє з одного боку, використанню різноманітних методів, а з іншого – інтеграції знань, умінь і навичок з різних галузей наук, розвиває здатність до самоорганізації, саморозвитку, та самовдосконалення майбутнього фахівця» [208, с. 155-156].

Під час застосування вище зазначеного методу на занятті з інструментального ансамблю рекомендуємо використовувати такі прийоми навчання, які спонукатимуть майбутнього викладача мистецької школи до якісної самостійної роботи та безперервного професійного зростання: *прийом стимулювання інтересу студентів до виявлення проблем через дослідницько-пошукову діяльність* передбачає створення проблемних навчальних ситуацій для розв'язання конкретних виконавських завдань; *прийом дискусії*, який передбачає обговоренням результатів проблемно-проектної діяльності з викладачем, в процесі допомагає проаналізувати виконання роботи, з метою закріплення та успішного завершення завдання. Метод творчо-виконавських



мініпроектів передбачає самостійну роботу студентів, дозволяє вирішувати завдання без суворої регламентації.

Отже, вище окреслені зміст, форми, засоби, методи та прийоми в процесі реалізації методики на занятті з інструментального ансамблю передбачають підвищення якості формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в інструментально-ансамблевій підготовці. Наступним етапом є апробація запропонованих методів на практиці для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

У для підсилення пропонованої методики ми розробили педагогічні умови, які допоможуть нам забезпечити ефективність та системність формування означеного явища.

У довідковій літературі надаються різні тлумачення поняттю «умова». У філософському словнику термінів та персоналій «умова категорія для позначення тих факторів, котрі є необхідними для виникнення, існування та зміни певних предметів та явищ» [226, с. 230]. У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» визначається як «необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [20, с. 1506].

В освітньому процесі відомі різні підходи до обґрунтування педагогічних умов сучасними дослідниками та шляхи їх реалізації. У науковій літературі педагогічні умови вчені визначають як «обставини, що пов'язані з організацією освітнього процесу та створенням середовища для пізнавальної та навчальної діяльності студентів» [106]; як «взаємопов'язана сукупність параметрів та характеристик освітньої діяльності, що спрямовані на високу ефективність освітнього процесу і відповідають оптимальним психолого-педагогічним критеріям» [132, с. 153-161]; як «єдність пов'язаних між собою обставин, засобів заходів спрямованих на процес ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців» [896]; як «взаємопов'язані елементи цілісної системи, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, які

сприяють досягненню педагогічної мети і вирішенню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи й технології навчально-виховної взаємодії» [213, с. 248-249]; як «чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: зовнішні (позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів, тобто стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)» [165]; «обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу» [4]; як «категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети» [168]; як «визначена структура яка забезпечує зв'язки між елементами цієї структури, що враховує особливості професійної підготовки студентів в контексті їхньої готовності до професійної діяльності» [4]; як «особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості. Ці особливості забезпечують цілісність навчання, сприяють всебічному гармонійному розвитку та створюють сприятливі можливості для виявлення та розвитку їх педагогічної обдарованості особистості» [34].

Спираючись на визнані у педагогічній науці тлумачення сутності цієї дидактичної категорії, ми дійшли висновку, що *педагогічні умови – це сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують ефективність формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. У результаті проведеного аналізу та узагальнення результатів наукових досліджень з урахуванням специфіки досліджуваного нами феномену ми виділили такі педагогічні умови, які мають забезпечити ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької*

школи на заняттях з інструментального ансамблю: *створення стимулювального середовища для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи; актуалізація слухового сприйняття та удосконалення комплексу перцептивних умінь студентів на заняттях з інструментального ансамблю; інтеграція мотивувально-стимулювальних, пізнавальних, наочно-слухових, творчо-практичних, рефлексійних методів в ансамблево-інструментальній підготовці майбутнього викладача мистецької школи.*

*Перша педагогічна умова (створення стимулювального середовища для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи)* передбачає впровадження методів, прийомів, засобів та форм, які спрямовані на стимулювання до позитивної мотивації щодо формування навичок слухового самоконтролю на занятті з інструментального ансамблю, володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті, формування знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю й засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі. Перша умова передбачає застосування першого та другого комплексу методів та ґрунтується на міждисциплінарному, аксіологічному та системному підходах, які орієнтували нас на: активні методи навчання, що (дозволяє студентам активно взаємодіяти з матеріалом і розвивати свої творчі здібності); творчі мініпроекти (дозволяє стимулювати творчість та індивідуальний підхід до навчання); практичні вправи (дозволяє отримати практичний досвід та навички гри на музичному інструменті); розвиток самостійності та ініціативи (пошукова діяльність, що дозволяє студентам знаходити нові ідеї, матеріали та джерела для формування навичок слухового самоконтролю, стимулює розвиток самостійності та вміння працювати з інформацією); сприяння розвитку критичного мислення та самооцінки (дозволяє залучити студентів до аналізу та самооцінки власної гри, а також взаємна

обґрунтована критика в процесі групової роботи, що допомагає їм розвивати критичне мислення та самооцінку тощо).

Викладач повинен постійно стимулювати [179, с. 297] студентів до розвитку та забезпечити доброзичливе спілкування зі студентами та між студентами всередині групи. Забезпечення першої педагогічної умови базується на наукових дослідженнях, які підтверджують його важливість у формуванні навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Згідно з дослідженнями у галузі педагогіки та психології навчання, позитивне освітнє середовище сприяє підвищенню мотивації студентів до активної участі в освітньому процесі. Наприклад, дослідження Дж. Гібсона (J. Gibson) показали, що студенти, які відчують себе комфортно та мають можливість вільно висловлювати свої ідеї, досягають кращих результатів у навчанні [73, с. 153].

Процес мотивації людини є нескінченним, оскільки потреби в розвитку, самовдосконаленні та самовираженні ніколи не можуть бути повністю задоволеними. Без постійного мотивування може відбутися регрес, занепад у розвитку, рух назад [179, с. 252], що призведе до зниження рівня діяльності особистості. У студентів існують зовнішні та внутрішні мотиви, які можуть взаємодіяти або конфліктувати між собою. Для успішної діяльності необхідна внутрішня мотивація, яка виявляється в зацікавленості, задоволенні та внутрішньому стимулі до дії. Важливо враховувати, що мотивація є головним поштовхом до генерації нового, але потребує контекстної та середовищної підтримки [73, с. 154].

Отже, наукові дослідження підтверджують, що стимулювальне освітнє середовище з метою свідомо умотивованого ставлення до проблеми формування навичок слухового самоконтролю має суттєвий вплив на якість гри в інструментальному ансамблі студентів.

*Друга педагогічна умова (актуалізація слухового сприйняття та удосконалення комплексу перцептивних умінь студентів на заняттях з інструментального ансамблю)* передбачає впровадження методів, прийомів, засобів та форм, які

спрямовані на формування внутрішніх музично слухових уявлень та здатності до відтворення звукового еталона. Також умова передбачає застосування третього комплексу методів, де ми орієнтувалися на діяльнісний та сенсорно-фізіологічний підхід та пов'язували дію зазначеної умови з активізацією різних факторів, які зумовлюють формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

У психологічному словнику сприйняття, є психічним процесом пізнання предметів і явищ, що існують в реальній дійсності, їх уявлення в свідомості людини у вигляді образів [179, с. 293]. Сприймання, перцепція, передбачає відображення предметів і явищ об'єктивного світу, що діють у даний момент на органи чуття людини [35, с. 318]. Для розвитку внутрішніх музично слухових уявлень слухове сприйняття є надзвичайно важливим, адже воно дає орієнтир руху. Шляхом налагодженої роботи слухового аналізатора наш мозок формує уявлення, і ми можемо накопичувати необхідну інформацію, та дізнаватися про неї. Кожен звук, який ми чуємо, виникає під впливом вібрації. Саме ці хвилі і сприймаються людським слухом. Для забезпечення формування навичок слухового самоконтролю майбутній викладач мистецької школи має вміти одночасно сприймати об'єкти в цілому або декілька об'єктів окремо та вміти сприймати сукцесивно, рух очей [179, с. 294].

Передумовою слухового сприйняття є слухова активність. Слухова активність є фундаментальною умовою формування навичок слухового самоконтролю, оскільки вона забезпечує здатність індивіда сприймати, розрізняти та аналізувати інформацію. Основними складниками слухової активності є: *сприймання звуків* передбачає здатність розрізняти різні звуки за висотою, гучністю, тривалістю, тембром; *розрізнення різних звуків*; *фокусування уваги* передбачає концентрацію на конкретному звукові або джерелі звуку; *слухова пам'ять* передбачає здатність утримувати й відтворювати в пам'яті почуту інформацію, що є важливо для слухового самоконтролю. Розвиток слухової активності є важливим для успішного формування

слухового самоконтролю, оскільки він дозволяє майбутньому викладачеві мистецької школи аналізувати, коригувати помилки та вдосконалюватись.

Актуалізація слухового сприйняття та удосконалення комплексу перцептивних умінь студентів на заняттях з інструментального ансамблю орієнтувала нас на: практичні вправи (вокально-декламаційні тощо); сприяння розвитку критичного мислення та самооцінки. Ці методи та засоби допомагають створювати індивідуалізований та стимулювальний навчальні середовища, які сприяють формуванню навичок слухового самоконтролю.

*Третя педагогічна умова* передбачає інтеграцію мотивувально-стимулювальних пізнавальних, наочно-слухових, творчо-практичних, рефлексійних методів в інструментально-ансамблевій підготовці майбутнього викладача мистецької школи.

Інтеграція [82] вище зазначених методів у процесі інструментально-ансамблевої підготовки є багатоаспектним педагогічним підходом, який спрямований на формування навичок слухового самоконтролю у якому кожен метод доповнює й підсилює інший. Зазначена педагогічна умова спрямована на створення комплексної системи навчання з метою формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи [222].

У цій умові методи працюють у тісній взаємодії, забезпечуючи циклічність і комплексність освітнього процесу. Наприклад: *мотивувально-стимулювальні* методи створюють передумови для залучення студентів до активної пізнавальної діяльності та спрямовані на формування інтересу до навчання, пробудження внутрішньої мотивації до професійного самовдосконалення. Вони включають заохочення, стимулювання успіху, створення ситуацій успіху; *пізнавальні* формують базу знань, необхідних для дій під час гри на музичному інструменті та реалізуються через використання інтерактивних завдань, проблемно-пошукових форм роботи, що сприяють засвоєнню нової інформації й розвитку критичного мислення; *наочно-слухові* забезпечують якісне сприйняття матеріалу, що є основою для практичних завдань та передбачають використання візуальних (ноти, відеозаписи) і слухових

(аудіозаписи) матеріалів для посилення сприйняття й аналізу музичного матеріалу; *творчо-практичні* дають змогу застосувати отримані знання на практиці, створюючи умови для розвитку виконавських навичок, у створенні власних музичних інтерпретацій; *рефлексійні* спрямовані на розвиток умінь аналізувати власну діяльність, виявляти сильні та слабкі сторони, планувати подальший розвиток тощо. Р. Девіс (R. Davies) [264] зазначає, що комбінація методів допомагає студентам краще розуміти та застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності. Ці наукові факти підтверджують, що інтеграція методів і засобів у формуванні навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи сприяє більш успішному навчанню.

Шляхи інтеграції методів у формуванні навичок слухового самоконтролю на занятті з інструментального ансамблю ми вбачаємо у використанні усіх форм роботи, які зазначені в методиці. Реалізація означеної педагогічної умови на формувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту, на нашу думку, забезпечить ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Наступним етапом стане апробація запропонованої методики на практиці для ефективного формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.



*Рисунок 2.3. Структурно-логічна схема методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю*



### Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертації проаналізовано зміст робочих програм навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво». З'ясовано, що інформацію щодо сутності та методів формування навичок слухового самоконтролю у змісті робочих програм навчальних дисциплін подано фрагментарно, не системно. Визначено такі шляхи оптимізації змісту програм: оновлення змісту програм завдяки поповненню та систематизації інформації у відповідних темах занять щодо сутності навичок слухового самоконтролю; застосування викладачами різних форм, засобів, методів та прийомів розвитку навичок слухового самоконтролю тощо.

Висвітлено особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи, зокрема: володіння навичками ансамблевого музикування; об'єднання студентів з різним рівнем виконавських навичок в один колектив; відчуття партнера; самоконтроль та адекватна самооцінка власних і колективних ігрових дій; спільна інтерпретація музичного твору; якісне виконання своєї партії.

Уточнено сутність поняття *«ансамблево-інструментальна підготовка»*. Це підготовка, яка передбачає оволодіння виконавцем фаховими компетентностями, які забезпечують якісне музикування та ефективну взаємодію між учасниками ансамблю в процесі гри на музичних інструментах.

Розроблено діагностичний інструментарій: згідно з виокремленими та обґрунтованими структурними компонентами навичок слухового самоконтролю (*мотиваційно-ціннісного, інформаційно-пізнавального, перцептивно-операціонального, рефлексійно-слухового*) визначено й описано *критерії* (*мотиваційний, когнітивний, перцептивний, рефлексійний*) та показники; виокремлено та обґрунтовано *рівні* сформованості навичок слухового самоконтролю

(високий, середній, низький), що забезпечило проведення констатувального експерименту.

Здійснено діагностику стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Загальний обсяг вибірки становив 203 студента 2–4 курсів, серед яких 102 респонденти – *експериментальної групи* (ЕГ) та 101 респондент – *контрольної групи* (КГ). Застосовано апробовані та авторські діагностичні методики дослідження стану формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Виявлено, що респонденти, які мають середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного та пізнавально-інформаційного компонентів, продемонстрували недостатній рівень сформованості перцептивних та рефлексійних вмінь, ансамблево-інструментальних навичок як необхідних складових слухового самоконтролю. Для забезпечення коректності проведення експериментальної роботи, об'єктивного оцінювання результатів діагностики застосовано методи статистичної обробки даних. За результатами статистичної обробки даних з'ясовано, що суттєві відмінності у рівнях сформованості навичок слухового самоконтролю між експериментальною та контрольною групами відсутні.

Обґрунтовано методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю на підставі результатів діагностики. Уточнено сутність поняття «*методика формування навичок слухового самоконтролю*» як систему науково-методологічних (підходів, принципів), методичних (форми, засоби, методи, прийоми) елементів, які є фундаментом для створення ефективного середовища формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

Визначено зміст, *форми* (колективна, групова, індивідуальна, самотійна, творчі майстерні, мініпроекти) та *засоби* навчання (вербальна й невербальна комунікація, знакові системи, вокально-декламаційні, музично-інтонаційні, шумові, візуальний

контакт керівника з виконавцями, технічні, інформаційні, матеріально-технічні); *методи* (ціннісно-смислового резонансу, герменевтичного аналізу музичного твору, афіліації, створення ситуацій успіху, семантичного аналізу музичних творів, «Мозаїка», концентрації уваги, зворотнього навчання Teach-back, ансамблевої взаємодії, симультанного охоплення музичного твору, прогнозування, який формує антиципацію, транспонування нотного тексту, дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, «Ідеомоторний» метод, звукової багатоваріативності, слухової та кінестетичної взаємодії, активізації виконавського музичного мислення, «Tutorial», розвитку рефлексійних навичок, творчо-виконавських мініпроектів.

Уточнено сутність поняття «педагогічні умови» як сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують ефективність формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Визначено педагогічні умови формування навичок слухового самоконтролю (створення стимулювального середовища для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи; актуалізація слухового сприйняття та удосконалення комплексу перцептивних умінь студентів на заняттях з інструментального ансамблю; інтеграція мотивувально-стимулювальних, пізнавальних, наочно-слухових, творчо-практичних, рефлексійних методів в інструментально-ансамблевій підготовці майбутнього викладача мистецької школи).

Результати дослідження, висвітлені в цьому розділі, опубліковано у наукових публікаціях автора [Ісаєнко: 83, 88, 92].

### РОЗДІЛ 3.

## ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ.

### 3.1. Етапи реалізації методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю

За результатами констатувального етапу експерименту визначено рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутніх викладачів мистецької школи під час занять з інструментального ансамблю. Проведення констатувального етапу експерименту здійснювалося в умовах звичайного освітнього процесу закладу вищої освіти з використанням запропонованої методики під керівництвом викладачів.

Початку формувального етапу педагогічного експерименту передував діагностичний зріз, результати якого викладено в попередньому розділі. Усього до участі у формувальному етапі педагогічного експерименту залучено 203 респондента, 102 особи – *експериментальна група* (ЕГ) та 101 респондент – *контрольна група* (КГ). Формувальний етап педагогічного експерименту проводився протягом другого семестру 2023/2024 та I – семестр 2024/2025 н. р.

*Мета формувального етапу педагогічного експерименту* полягала у дослідній перевірці ефективності розробленої методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

*Завдання формувального експерименту:*

1) визначити етапи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю;

2) запровадити розроблену методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю;

3) зафіксувати та проаналізувати отримані результати, зробити остаточні висновки.

### *Перебіг формувального експерименту*

Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю здійснювалося на основі впровадження розробленої нами методики. Нами визначено три етапи формувального експерименту: *спонукально-діалогічний, розвивально-дієвий, практично-творчий*.

*Перший етап (спонукально-діалогічний)* передбачав формування позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю студентів, посилення її ціннісної складової, поглиблення знань щодо сутності та способів формування та аспектів застосування на заняттях з інструментального ансамблю музикального слуху, внутрішніх музично-слухових уявлень, самоконтролю, слухового самоконтролю.

Для мотивування студентів, формування ціннісного ставлення до формування навичок слухового самоконтролю, розширення їхнього фахового тезаурусу, створення відповідного теоретичного підґрунтя нами було розроблено й імплементовано музично-теоретичний та методичний матеріал для розширення знань про самоконтроль, слуховий самоконтроль та навички слухового самоконтролю. Запропоновано практичні завдання та вправи для формування феномену. Студенти були поінформовані щодо мети та сутності педагогічного експерименту, актуальності та необхідності володіння навичками слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю, сутності та структури означеного феномену тощо. Заняття зі студентами проводилися згідно з чинними навчальними планами закладів вищої освіти, що були базами нашої експериментальної роботи. Тому теми практичних занять не змінювалися, а доповнювався зміст занять, збагачувалася теоретично-методична складова ансамблево-інструментальної підготовки з акцентом

на формування навичок слухового самоконтролю, розвитку критичного оцінювання, опанування методами вдосконалення гри на музичному інструменті в ансамблі.

Зазначені методи використовувалися впродовж усіх трьох етапів та комплексно застосовувалися при роботі над музичними творами у різних складах інструментального ансамблю у ході практичних занять. Кожний склад колективу є специфічним та особливий, тому на занятті з інструментального ансамблю при застосуванні методики ми враховували специфіку гри різних складів інструментальних ансамблів.

На першому етапі формувального експерименту застосовано методи: *ціннісно-смислового резонансу, герменевтичного аналізу музичного твору, афіліації, створення ситуацій успіху, семантичного аналізу музичних творів, «Мозаїка», концентрації уваги, зворотного навчання Teach-back, ансамблевої взаємодії.*

Для позитивної мотивації, формування ціннісного ставлення до ансамблево-інструментальної діяльності та навичок слухового самоконтролю застосовано методи *ціннісно-смислового резонансу та герменевтичного аналізу музичного твору.* До прикладу, розглянемо процес вивчення твору Мирослава Скорика «Мелодія» [Додаток М] під час практичного заняття з ансамблем скрипалів Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. У межах заняття, для глибшого розуміння сутності музичного твору, студентам запропоновано переглянути уривок з фільму «Високий перевал» [Додаток Т] та прослухати «Мелодію» у виконанні професійного колективу [Додаток Т].

Кінострічка «Високий перевал» розповідає про повоєнні роки в Галичині, позначені боротьбою Українською повстанською армією (УПА), яка виникла на Поліссі та Волині як оборонна структура проти терору радянських спецслужб. Режисер фільму Володимир Денисенко не погоджувався із трактуванням сценарію щодо негативної ролі УПА, нав'язаного представниками КДБ, звернувся до Мирослава Скорика із проханням створити музику, яка б змогла передати глядачам

сутність того, чого не можна було показати напряду. Композитор блискуче впорався із цим завданням. Музика Скорика передає трагедію сімей, члени яких опинилися по різні боки барикад. Попри традиційність виражальних засобів, ця музика має унікальну художню вартість. У вибагливій структурі «Мелодії» присутні ефекти ілюзорного сприйняття та несподівані переходи в інші емоційні площини. Попри широкий творчий доробок композитора, що включає опери, балети, концерти, оркестрові твори, камерну музику, джазові й популярні композиції, саме «Мелодія» є найвідомішим і найчастіше виконуваним його твором.

У процесі вивчення музичного твору для створення ціннісно-сислового резонансу між концепцією композитора і світовідчуттям студентів, а також для розкриття для кожного здобувача особистісної значущості твору, ми застосували такі прийоми, як: *зіставлення та аналіз виражальних засобів музичного інструменту; синтез віддалених асоціацій.*

Після перегляду фільму, за допомогою навідних запитань, студенти розповіли історії зі свого родинного досвіду, зокрема ті, які їм передали рідні про події тих часів. Вони поділилися своїми емоціями, які виникли після почутого та побаченого, й порівняли їх з емоціями героїв фільму та виконавців музичного твору. Це дало змогу студентам краще усвідомити ті переживання, які намагався передати композитор у «Мелодії», та досягти глибокого особистісного розуміння твору.

*Метод афіліації* використовувався для підсилення дії усіх методів, які входять в методіку формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Цей метод застосовувався одночасно з усіма методами на усіх практичних заняттях з інструментального ансамблю. Шляхом власного позитивного енергетичного налаштування, доброзичливості, створення творчої атмосфери, актуалізації дружніх відносин між учасниками ансамблю, ми сприяли більш злагодженій грі, активній увазі до гри партнерів/ра, повазі один одного. У зазначеному методі ми застосували *прийом налаштування на активні виконавські дії* для залучення студентів до активного

діалогу та прийом *доброзичливої комунікації* для поглиблення образного мислення, розширення кругозору студентів тощо. Зазначені прийоми посилили емоційний зв'язок між учасниками ансамблю, дали усвідомлення відчуття важливості своєї участі в колективі та стимулювали інтерес до вивчення музичних творів, підсилюючи позитивну мотивацію до ансамблево-інструментальної діяльності. Відповідно до цього студенти почали краще ставитись до занять, що позитивно вплинуло на формування навичок слухового самоконтролю.

*Метод створення ситуації успіху* передбачає емоційне навчання, під час якого студент переживає позитивні емоції, відчуває радість від пізнання нового, здійснює інтелектуальні відкриття та досягає успішного результату своєї діяльності. Основною метою застосування методу є: допомогти студенту досягти успіху, відчути радість від подолання труднощів, усвідомити значущість власних зусиль для досягнення результату [166, с. 199]. Створена ситуація успіху сприяє підвищенню життєстійкості, надихає на творчу працю та розкриває пізнавальні здібності.

Для демонстрації практичного застосування цього методу наведемо приклад заняття з дисципліни «Ансамблеве виконавство (інструментальне)» для студентів Факультету мистецтв (кафедра музичного мистецтва і методики навчання) Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

На занятті студентам було запропоновано за 20 хвилин вивчити напам'ять головну партію музичного твору «Мелодія» М. Скорика [Додаток Р] із дотриманням усіх композиторських ремарок, зазначених у нотному тексті. Завдання було організовано в рівних умовах для всіх студентів, а успішне його виконання передбачало відбір на виконання сольної партії.

Не всі студенти впоралися із завданням. Проте, застосування *прийому створення ситуації змагання та емоційного стимулювання* позитивно вплинуло на всіх учасників. Студентів, які виконали завдання успішно, було відзначено словами: «Ви молодці! Добре впоралися із завданням! Ви виконали роботу краще, ніж я очікувала. Я дуже задоволена». Цим студентам надали можливість виконувати сольну



партію. Для студентів, які не досягли бажаного результату, було використано *прийом «Даю шанс»*, що сприяв їхньому емоційному підбадьоренню та стимулював до якіснішої підготовки на наступному етапі.

Отже, застосування методу створення ситуації успіху дозволяє не лише підвищувати мотивацію студентів, а й формувати їхню впевненість у власних силах, розвивати професійні компетентності та сприяти всебічному особистісному зростанню тощо.

У процесі застосування *методу семантичного аналізу музичних творів*, який дозволяє глибше дослідити зміст, стилістичні та емоційні особливості, використано *прийом наочного спостереження та прийом оцінки звукового сприйняття й аналіз*.

На прикладі заняття «Музикування в малих формах» зі студентами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» Факультету мистецтв (кафедра інструментального виконавства) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини продемонструємо роботу студентів. З метою поглиблення розуміння музичного твору, розвитку критичного аналізу виконання та усвідомленого опанування музичного матеріалу студентам запропонували прослухати та проаналізувати музичний твір «Болеро» [Додаток Т] французького композитора Жозефа Моріса Равеля у різних інтерпретаціях (оркестри під керівництвом диригентів Кристофа Ешенбаха (Christoph Eschenbach) та Ліонеля Бренґ'є (Lionel Bringuier)).

На занятті з інструментального ансамблю зазначений метод застосовувався для наступних цілей: розкриття художнього задуму твору. Робота з текстом: обговорення історичного та культурного контексту твору, аналіз емоційного посилу, який закладений у музиці; вивчення стильових особливостей композитора або епохи, що допомагає глибше зрозуміти характер твору; розвиток емоційного сприйняття музики. Пошук семантичних образів: обговорення, які емоції чи образи асоціюються з певними темами, мелодіями, гармоніями. Використання уяви: для ототожнення з героєм чи образом твору для створення емоційного резонансу; формування

ансамблевої єдності. Змістова координація: розуміння семантики музичного твору допомагає учасникам ансамблю синхронізувати свої дії, щоб передати єдиний художній задум. Обговорення ролей інструментів: розподіл музичних «характерів» між інструментами для досягнення смислової гармонії в ансамблі; розвиток інтерпретаційних навичок. Акцентування важливих моментів: виділення ключових мелодичних, ритмічних або гармонічних елементів, які мають значення для розуміння твору. Робота над нюансами: виконання твору з урахуванням динаміки, артикуляції, тембрових відтінків, що підсилюють змістовність. Дискусії в ансамблі: Обговорення учасниками особистого сприйняття твору для створення колективного бачення.

Використання семантичного аналізу допоможе: визначити, як музика передає характер певного образу; виділити віртуозні моменти та акценти, які символізують стрімкість руху; синхронізувати темпи та артикуляцію всіх інструментів для створення цілісного образу. Метод семантичного аналізу сприяє не лише технічному вдосконаленню ансамблю, а й формуванню емоційного та художнього взаєморозуміння між його учасниками.

Для вдосконалення навичок ансамблевої гри застосовано *метод «Мозаїка»* для вдосконалення навичок гри в інструментальному ансамблі. Метод базується на використанні цілеспрямованих завдань, які сприяють формуванню у музикантів слухового самоконтролю, узгодженості виконання та підвищенню рівня ансамблевої взаємодії.

Яскравим прикладом є практичне заняття інструментального ансамблю народних інструментів «Малахит» Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Під час вивчення та виконання твору «Лібертанго» Астора П'яццолли в обробці М. Малахової [Додаток И] студентам було запропоновано виконання різноманітних вправ, спрямованих на розвиток злагодженої гри, які вимагали від виконавців розвиненого внутрішнього слуху та вміння чути одне одного. Студенти відпрацьовували такі аспекти: одночасний вступ і завершення

музичного твору; точна передача мелодії між різними інструментальними партіями; слухання власної партії, та партії інших учасників; інтонаційна злагодженість; узгодженість у темпо-ритмічному русі; розуміння ролі кожного інструмента у загальній структурі твору, формуванню поліфонічного мислення та підвищенню здатності до інтерактивного слухового аналізу.

Для досягнення цих цілей використовувалися вправи, що включали синхронне дихання, виконання ауфтакту, одночасний рух кистями, а також злагоджені динамічні зміни у звучанні інструментальних партій, що сприяло досягненню суголосності й ефективній взаємодії учасників ансамблю тощо. Ці дії застосовувалися на всіх етапах вивчення та виконання твору.

Особливу увагу приділено координації дій членів ансамблю для подолання технічних складнощів. Зокрема, студентам пропонувалося виконувати складні елементи різними штрихами в повільному темпі з поступовим його прискоренням, а також відпрацьовувати виконання твору з різними динамічними відтінками – від *ff* до *pp* тощо. Зазначений метод є універсальним підходом у роботі з інструментальним ансамблем, який дозволяє ефективно вдосконалювати технічні та музично-виконавські навички. Його систематичне застосування сприяє розвитку слухового самоконтролю, який є ключовим елементом ансамблевої гри, і забезпечує досягнення високої художньої якості виконання.

*Метод концентрації уваги* застосовано для покращення вміння слухати себе та партнера, яке є проявом різної настроєності уваги. Ансамблісти мають володіти здатністю швидко фокусуватися та перемикати слухову увагу між різними об'єктами: від загальної ансамблевої взаємодії до власного виконання та співпраці між партіями.

Наведемо приклад з ансамблем саксофоністів «S-club» Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. На занятті використано *прийом відвертання уваги*. Заняття проводилося у фое навчального закладу, де перебувала значна кількість людей, що створювало високий рівень шуму й

ускладнювало звичний перебіг роботи. Студентам необхідно було максимально зосередитися на виконанні поставлених завдань, попри зовнішні чинники.

У процесі роботи над музичним твором «Fly Me to the moon» Bart Hovard arr. Logan Finney [Додаток Л] використовувався *прийом* «одне завдання — одна дія», який передбачає поетапну концентрацію на окремих аспектах виконання. На першому етапі опрацьовували штрихи, зазначені в нотному тексті, з метою досягнення однаковості характеру виконання. На наступному етапі наголошували на виразній артикуляції кожної партії. Лише після якісного опрацювання всіх попередніх етапів переходили до наступних. Для урізноманітнення заняття, оновлення сприйняття та виконання музичного твору і зміцнення концентрації уваги використано *прийом пластичних рухів*. На занятті студентам по черзі потрібно було підбирали рухи, які, на їхню думку, відповідають характеру музичного твору. Їм пропонувалося під гру одного з учасників ансамблю синхронізувати рухи зі звучанням музики, що сприяло переходу від пасивного слухання до активного сприйняття. Такий підхід стимулював розвиток внутрішніх музично слухових уявлень та концентрації уваги. Додатково підбір пластичних рухів дозволив оцінити адекватність чи неадекватність образного слухового сприйняття та музичного мислення студентів.

*Метод зворотного навчання Teach-back* передбачає закріплення та перевірку засвоєного матеріалу. Наочний приклад наведемо заняття зі студентами ансамблю гітаристів «Аніма» Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Для перевірки знань та практичних вмінь студентам було запропоноване завдання для самостійного опрацювання, їм потрібно було вивчити свої партії у музичному творі «Sunny walk» Akis Filios [Додаток Ж] з дотриманням всіх засобів музичної виразності, відповідної апікатури та штрихів, темпу, що позначені в нотному тексті. На занятті після самостійної роботи студенти виконали партії, записавши гру на аудіоносій. Потім у груповому форматі відбувалось обговорення та аналіз аудіо запису для визначення сильних і слабких сторін

виконання твору. Після чого з урахуванням зауважень та рекомендацій студенти повторно виконали музичний твір, намагаючись покращити якість ансамблевої взаємодії тощо. Застосування занащеного методу в інструментальному ансамблі дозволяє студентам не лише покращити технічні та музично-інтерпретаційні навички, а й сприяє розвитку критичного мислення, слухового самоконтролю та командної роботи.

*Метод ансамблевої взаємодії* базується на колективному принципі, оскільки гра в ансамблі передбачає не лише загальний план роботи над музичним твором, а і його реалізацію завдяки спільним зусиллям виконавців. Важливими складниками ефективної ансамблевої гри є: темпоритм, синхронність, динаміка, агогіка, артикуляція та штрихи. Ансамблеве музикування значно підвищує зацікавленість студентів, сприяє створенню сприятливої педагогічної атмосфери на заняттях і формує ситуації успішного виконання музичних творів. У процесі розвитку навичок гри в ансамблі важливим аспектом є ціннісно орієнтована активність студентів, що пов'язана з їх прагненням до особистісної автономії.

Нами застосовано такі прийоми: *критичного мислення під час вивчення музичного твору, досягнення ансамблевої залагодженості у грі під акомпанемент записаного аудіозапису, музична імпровізація*. Прикладом застосування методу ансамблевої взаємодії є заняття з ансамблем бандуристів «Вишневий цвіт» Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. На занятті з інструментального ансамблю студентам запропоновано зіграти танець «Ой чорна я си, чорна» обр. В. Полевого [Додаток Е] з використанням аудіозапису акомпанементу. Перед студентами стояло завданням синхронізувати власну гру зі звучанням аудіозапису з дотриманням темпу, агогіки, динамічних відтінків. Для досягнення мети студенти мали проаналізувати та критично оцінити власну гру, наскільки якісно та одночасно з супроводом виконувалася партія. Використання прийому музичної імпровізації мало на меті розвинути творче

мислення у студентів та сконцентрувати музичну увагу задля досягнення ансамблевої злагодженості. Студентам запропоновано підібрати акомпанемент до головної теми вищезазначеного твору, а потім написати до неї варіації. Зазначене завдання передбачало максимальну концентрацію уваги, наявність розвиненого внутрішнього слуху, застосування усіх практичних навичок й умінь.

*Другий етап (розвивально-дієвий)* передбачав оволодіння механізмами сприймання музичного твору в процесі гри на інструменті, визначенні його параметрів та аналітичного осмислення, здатності до відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю. На зазначеному етапі формувального експерименту було застосовано такі методи: *симультанного охоплення музичного твору, прогнозування, який формує антиципацію, транспонування нотного тексту, дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, «Ідеомоторний» метод.*

Застосування *методу симультанного охоплення музичного твору* передбачає кілька етапів: повне «вичерпування» інформації з нотного тексту, що вимагає від студентів глибокого «вслуховування» у звукову тканину твору, аналізу змісту авторських позначок та вказівок, характеристик форми, гармонії, ладових та інтонаційних аспектів. Наступним етапом є актуалізація необхідних знань, уявлень і образів, які зберігаються в пам'яті студента, їх зіставлення з інформацією про твір, пошук аналогій та асоціацій з іншими творами, образами мистецтва, природою чи особистими переживаннями. Завершальним етапом є створення образу, що передбачає стрибкоподібний перехід знань у нову якість — одномоментне охоплення «інтонаційної моделі» твору з подальшим представленням варіантів виконання на основі осмисленого образу.

З метою поглиблення та охоплення змісту музичного твору вжито прийоми як: *цілісне охоплення музичного твору; історико-стилістична реконструкція; тембрального охоплення фактури; свідомого пошуку і моделювання зовнішнього сенсомоторного образу суцесивної послідовності ігрових рухів; кінестетичного*

*практису; прийом примноження; прийом активне слухове спостереження під час гри в інструментальному ансамблі.*

Застосування *прийому цілісного охоплення музичного твору*: студентам на занятті запропоновано прослухати музичний твір у відповідному складі кожного з ансамблів й проаналізувати структуру та спосіб організації музичних елементів у творі. Перше завдання передбачало гармонічний аналіз музичного твору, визначення головної тональності. Друге завдання передбачало аналіз мелодичного аспекту, як розташовані мелодичні лінії. «Звуковисотна лінія мелодії утворюється з інтервалів і напрямків рухів цих інтервалів, створює підйоми, спуски мелодії, хвилеподібні, прямолінійні рухи мелодії». Третє завдання передбачало аналіз ритму й метру, структури та формоутворення. Четверте завдання мало на меті аналіз фактури, тембру та взаємодію між різними інструментами. Спираючись на попередній досвід та знання які були у студентів ми змогли досягти поставленої цілі.

Наведемо приклад застосування *прийому історико-стилістичної реконструкції* з дисципліни «Інструментальний ансамбль» зі студентами освітньо-професійної програми Інструментальне виконавство (фортепіано) Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Для поглиблення розуміння художнього образу музичних творів, стимулювання особистісної мотивації, формування навичок слухового самоконтролю, професійних цінностей та творчих здібностей студента, було організовано екскурсію до Музею музичних інструментів [Додаток Т].

У музейній експозиції представлено унікальну колекцію віденських клавішних інструментів XIX століття: піанофорте «SEILER LAYOS PESTEN» (Австро-Угорщина, 1800), Grand Fortepiano / J.B. STREICHER (Австрія, 1850), рояль малий салонний «FRIEDR KALLES» (Австрія, 1890). Також експонуються історично цінні інструменти, зокрема Tafelclavir 70-х років XVIII століття, аналогічні до тих, що зберігаються в музеях Оксфордського та Кембриджського університетів.

У музеї музичних інструментів студентам запропоновано виконати творче завдання, яке передбачало виконання «Nun komm der Heiden Heiland» J. S. Bach для дуету фортепіано [Додаток Н]. Перший етап роботи передбачав виконання твору на фортепіано, де завданням було проаналізувати особливості звуковидобування на цьому клавішному інструменті. У рамках другого етапу роботи студенти виконали твір у різних інтерпретаційних ракурсах: з оптимістичної та трагічної позицій. Третій етап роботи передбачав виконання твору на клавесині. Потім студенти аналізували й порівнювали особливості гри на старовинних та сучасних клавішних інструментах, які обумовлені їхньою конструкцією. У результаті виконання завдань студенти прийшли до висновку, що гра на сучасному фортепіано для відтворення стилістики музики Баха має відображати специфіку звукоутворення, темброві особливості, динамічні можливості, викоанвські прийоми гри на старовинних клавішних інструментах; розкрили художньо-емоційний зміст музичних творів, продемонстрували здатність до перевтілення та передачі різних емоційних станів [Додаток Д]. Таким чином, історико-стилістична реконструкція як прийом навчання сприяла глибшому розумінню змісту музичних творів, покращенню виконавських навичок, розширенню спектра слухового сприйняття музичних творів та формуванню професійної компетентності студентів.

Прийом *свідомого пошуку і моделювання зовнішнього сенсомоторного образу суцесивної послідовності ігрових рухів* використовувався для формування зв'язку між слуховою та моторно-руховою сферою виконавця. Цей прийом використовувався для поліпшення орієнтування в тексті музичного твору, для розвитку вміння передбачати розвиток музичної думки та розгортання конструктивних елементів форми з використанням набутого досвіду музично-теоретичної та інструментально-виконавської підготовки тощо.

Застосування прийому *кінестетичного праксису* позбавляє студента залежності від технічної скутості. Студентам пропонувалось під час прослуховування музичного твору, паралельно відслідковуючи свою партію, відтворювати рухи, які на їхню



думку відповідають характеру музики. Якщо йшов рух стрибкоподібний, то студенти стрибали, якщо гамоподібний, студенти рухали рукою верх чи вниз залежно від руху мелодії, якщо у партії зустрічалися паузи, то студенти просто зупинялись тощо.

Ансамблева гра є складною системою взаємовідносин головного і другорядного, вона навчає музично-слухового мислення й розумової та слухової диференціації фактури. Тому для розвитку слухомоторних зв'язків, які утворюють адекватне відтворення музичного твору застосували *метод прогнозування, який формує антиципацію та транспонування нотного тексту*. Зазначені методи орієнтовані на сприйняття, прогнозування, коригування, осмислення та уникнення можливих помилок, що дозволяє з часом знижувати кількість помилок під час виконання. Процес передбачає таку послідовність: «бачу» (нотний текст), «уявляю» (внутрішньо слухові уявлення), «граю» (ігровий рух), «аналізую», а у разі помилки — «виправляю» (слуховий контроль). Це вимагає осмислення виконуваного нотного тексту, що сприяє коригуванню, а також допомагає зменшити кількість помилок завдяки увазі, що активізується через розбіжності між уявленнями та реальним звучанням.

Застосовувалися прийоми: *читання нотного тексту з аркуша; гри без зупинки; активізації кінестетичних відчуттів та уявлення на основі аплікатурних формул; дублювання нотозапису; первісне ескізне «приблизне» програвання (читання) з аркуша нотного тексту*. Читання нот з аркуша потребує залучення розумової діяльності та розвиненого музикального слуху. Чим частіше студент читає з аркушу музичних творів, тим більше збагачується його запас музичних вражень, пробуджується інтерес до систематичного самостійного музикування. На занятті з інструментального ансамблю студентам було запропоновано для спільного програвання та читання нотного тексту раніше їм невідомий музичний твір. Для того, щоб максимально уникнути помилок, ми попередньо переглянули й проаналізували нотний матеріал та обрали помірний темп, щоб усі студенти встигали думати наперед та виконувати свою партію. Також під час гри студентам пропонувалося не

зупинятися і не робити виправлення, у технічно складних місцях дозволялося пропускати частину нот, цілі такти, для того, щоб пізніше вчасно «упіймати» партнера/рів. Для застосування прийому *активізації кінестетичних відчуттів та уявлення на основі аплікатурних формул* ми запропонували студентам опрацювати фрагменти музичного твору. Відтворюючи мисленнєво ігрові дії відповідно до уявного звукового образу, студенти формували м'язову синергію рухів, взаємодію внутрішніх музично-слухових відчуттів та моторно-рухової сфери. Для орієнтації на клавіатурі, грифі інструменту тощо, засвоєння аплікатурних формул, які застосовуються для гри різноманітних видів фактури музичного твору, студентам пропонувалося наосліп зіграти вправи, де підібрано та узагальнено формули, що найчастіше зустрічаються у нотному тексті. Також студентам пропонувалося підібрати на слух музичні фрагменти, виконати завдання: «продовжити тему», «ладово варіювати тему» тощо. У зазначеній вправі студенти були вільні у виборі початкового звуку для своїх музичних відповідей. Також було не обов'язкове збереження тональності, ритму, структури.

При застосуванні методу *транспонування нотного тексту* студентам запропоновано прослухати фрагмент добре відомого для них музичного твору, а потім зіграти на музичному інструменті та зафіксувати його у нотному зошиті чи у мобільному застосунку для написання нот в оригінальній тональності, керуючись внутрішнім слухом, зоровою та слуховою пам'яттю. Після цього треба було транспонувати твір в інші тональності. Формування такого уміння розв'язує проблему читання нот з аркушу і транспонування нотного матеріалу. Таким чином, можливість формування сенсомоторних дій студентів досягається в міру набуття досвіду музично-інструментального виконавства та відповідної тренувальної діяльності.

*Метод дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою*, реалізовувався шляхом застосування прийомів: *точного інтонування та ланцюгової гри*. Студентам запропоновано просольфеджувати основну мелодію музичного твору, потім – свою партію, після чого до голосу додати ще рух руки. Ця дія є непростною

вправою, але гарно розвиває координацію слухових та рухо-моторних відчуттів, допомагає відчутти розвиток мелодії у всіх її особливостях. Це завдання поліпшує музичну й м'язову пам'ять, активізує музичне мислення, вчить студентів знаходити відповідні прийоми для виразного інтонування та точної артикуляції своєї партії, проспівування допомагає відчутти тембр і гучність звучання, знайти відповідні рухи виконавського апарату під час гри на музичному інструменті. Прийом *ланцюгової гри* передбачав поділ студентів на дві групи, одна група має грати твір, інша – має проспівувати подумки мелодію та імітують ігрові рухи на інструменті. Потім групи міняються, виконаючи наступний фрагмент твору без зупинок. Зазначену вправу ми відтворювали в різних темпах, переважно в досить повільних, без прискорень, що сприяло активізації уваги студентів, тренуванню ритмічної витримки, саморегуляції гри та ефективному контролю якості звучання інструменту.

*«Ідеомоторний» метод* застосовувався з метою оптимізації розвитку рухової пам'яті для досягнення еталонного виконання музичного твору. Наведемо приклад з дисципліни «Камерний ансамбль» зі студентами освітньо-професійної програми Інструментальне виконавство (фортепіано) Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Під час вивчення музичного твору «Sonata» in A minor C. P. E. Bach на занятті студентам запропонували такі прийоми: *відтворення в уяві; актуалізації професійної музичної пам'яті; акомодатії пальців осі та координації рухів; абстрактне ознайомлення з музичним матеріалом; співвідношення та прийом слухомоторної корекції*. Наведені прийоми, ми використовували для розвитку вмінь самооцінювання та коригування виконання музичних творів, що сприяло ефективному формуванню навичок слухового самоконтролю. Студентам пропонувалось беззвучно грати дотиком до потрібних клавіш, місць на грифі, а також на будь-якій поверхні з нотами та без нот. Цей етап допомагав сформувати відчуття контрольованості та неконтрольованості рухів під час гри на музичному інструменті, удосконалити сенсомоторні навички, стабілізувати

психоемоційний стан музиканта. Прийом *абстрактного ознайомлення* з музичним матеріалом передбачав створення певного багажу звукових еталонів. У рамках зазначеного прийому було організоване групове прослуховування музичних різнохарактерних творів. Аналіз виконавських інтерпретацій проводився з викладачем, а сумісне обговорення дало можливість студенту диференціювати прослухане, визначити відповідну смислову концепцію і можливу інтерпретаційну версію виконуваного музичного твору.

*Третій етап (практично-творчий)* передбачав формування розвитку рефлексійних навичок самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті, навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. На зазначеному етапі формувального експерименту застосовано такі методи: *звукової багатоваріантності, слухової та кінестетичної взаємодії, активізації виконавського музичного мислення, метод «Tutorial», розвитку рефлексійних навичок, творчо-виконавських мініпроектів.*

*Використання методу багатоваріантності* спрямовано на розвиток відчуття та розуміння сенсу музичної інтонації. Застосовуючи *прийом порівняння, зіставлення та асоціацій*, студентам було запропоновано домашнє творче завдання, де потрібно створити мелодію за заданим ритмічним малюнком. Використовуючи елементи імпровізації, ми спонукали студентів до пробудження творчої фантазії, розвитку внутрішніх музично-слухових уявлень, музичної пам'яті, активної уваги та формування слухового самоконтролю. Шляхом додаткових завдань: «створи в тому ж характері, або більш сумно чи більш весело тощо». Ми ставили перед студентами завдання, що вимагало різноманітних варіантів рішень. Наприклад, студентам пропонувалося створити нові варіанти закінчень до знайомої мелодії. У процесі виконання таких завдань вводились додаткові інструкції, як-от: «відповісти в тому ж характері», «відповісти більш сумно» або «більш енергійно». Використовувалися також вправи, що передбачали інтонаційне відтворення змісту слів, таких як «холодний-теплій», «м'який-гострий», «темний-яскравий» на інструменті. Водночас

викладач пропонував вибіркові інтонації, і студенти повинні були знайти для них відповідні характеристики.

Музиканти, контролюючи свої тактильні та кінестетичні відчуття, здійснюють саморегуляцію моторних дій. У поєднанні з внутрішніми музично слуховими уявленнями це дає їм змогу проводити самоналаштування свого виконавського апарату. Як відомо, виконання віртуозних творів, незалежно від типу техніки (великої чи дрібної), потребує певної витривалості й швидкості рухів, які мають бути економними та точними. Для позбавлення студента від залежності щодо технічної обмеженості у подоланні виконавських труднощів та створення зв'язку між слуховою та рухо-моторною сферою ми застосували *метод слухової та кінестетичної взаємодії та метод активізації виконавського музичного мислення*. Наведемо приклад застосування цих методів з ансамблем народних інструментів «Accordion mobile» Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. На занятті застосували прийоми *спонтанної зупинки й відновлення гри*. Студентам під час програвання музичного твору «BREHME» (for accordion trio) Gorka Hermosa [Додаток 3], запропоновано творче завдання: а) безпомилково відтворити чи продовжити будь-який фрагмент твору, розпочатий педагогом на іншому інструменті; б) виконати будь-який фрагмент за вербальним описом музичних чи нотних ознак (наприклад, з розробки, з початку другої сторінки, кульмінації тощо); в) ланцюгове диригування та уявне проспівування своєї партії. Під час практичних занять студенти усвідомили, що здатність одразу розпочати гру з будь-якого місця твору свідчить про вміння виконавця справжнім чином управляти увагою, своєю грою та набутими навичками слухового самоконтролю.

*Метод активізації виконавського музичного мислення*. Наведемо приклад його застосування з ансамблем дерев'яних духових інструментів Факультету музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності) Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. У контексті зазначеного

методу застосовано *прийом активізації музикального слуху*, головною метою якого є посилення інтересу до процесу вдосконалення інтонування та *прийом окремих складників музикального слуху*. Студентам на занятті під час вивчення музичного твору «Carmen Suite» ч. Les Dragons d'Alcala та Toreador, Georges Bizet [Додаток К] запропоновано по черзі зіграти свою партію. Граючи сольо свою партію виконавець сягає нової якості слухання музичних звуків та відчуває велику інтенсивність у відстанях між ними. Також студентам було запропоновано проспівувати окремі фрази. Коли студент проспівує нотний текст, то йому фізіологічно легше відчутися кінець чи початок речення, адже дихання вистачить на невеликий період часу, саме на одну фразу, яка буде звучати природно. Після проспівування студентам потрібно було зіграти на інструменті, що збагатило студентів новими вміннями та навичками. Основною метою завдань було активізувати прогностичну функцію музичного мислення, розвинути слухову сферу, забезпечити самостійний пошук виконавського втілення, а також сприяти розвитку рефлексійних навичок, слухового контролю та самооцінки. Студентам було запропоновано діалог для декількох інструментів «викладач – студент», «студент - студент» по типу «питання – відповідь».

Застосування *методу «Tutorial»* спрямоване на вдосконалення та осучаснення ансамблево-інструментальної підготовки студентів, збагачення їхнього освітнього досвіду, стимулювання неформального підходу до навчання, створення професійного досвіду та активізацію навчально-пізнавальних навичок. Використання сучасних інтернет-платформ у процесі ансамблевої підготовки майбутнього викладача мистецької школи включало такі прийоми, як виразне бачення та посилення мисленнєвих операцій. Усім студентам було запропоновано творче завдання з усіма необхідними ресурсами для його виконання. Завдання полягало в самостійному розборі музичного матеріалу з урахуванням певних критеріїв і подальшому виконанні на занятті з інструментального ансамблю. Особливу увагу під час самостійної роботи було зосереджено на таких етапах: попередньому ознайомленні з музичним твором, визначенні цілей, програванні в повільному темпі та аналізі деталей нотного тексту, а

також виконанні твору без зупинок з точним дотриманням позначень, таких як темпоритм, штрихи, динаміка та фразування. Важливою умовою була вимога свідомого, а не механічного виконання твору. Рекомендувалося розучувати твір не цілісно, а розбивати його на епізоди, починаючи з невеликих уривків чи фраз. Цей підхід мав на меті забезпечити впевнену гру на пам'ять в повільному темпі, поступово переходячи до середнього темпу і розвитку динамічних відтінків, що сприяло технічному закріпленню матеріалу.

Для розвитку навичок самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті застосовано *метод розвитку рефлексійних навичок* з використанням прийому *саморегуляції*. З цією метою використовували засоби відеозапису для формування свідомого та адекватного ставлення виконавця до власної гри.

Наприклад, у студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво» Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв (кафедра інструментально-виконавської підготовки) Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, під час заняття з дисципліни «Творчо-виконавські студії» в процесі вивчення музичного твору «Гуцулка Ксеня» (муз. Я. Барнич, обр. М. Шумського) [Додаток П], враховуючи різний психоемоційний стан студентів під час самостійних та аудиторних занять, було запропоновано здійснювати відеофіксацію виконання своєї партії. Це стосувалося як самостійного виконання, так і роботи на заняттях з інструментального ансамблю з метою об'єктивного оцінювання власної гри.

Основним завданням студентів було навчитися адекватно оцінювати своє виконання, визначати позитивні та негативні зміни в процесі роботи над музичним твором. Зазначений метод спрямований на вдосконалення навичок самоаналізу, самооцінки, самоконтролю та самокорекції звучання музичного матеріалу. Під час виконання завдань студенти мали дотримуватись визначених параметрів [Додаток Г1].

На завершальному етапі, під час заняття з інструментального ансамблю, відбувся спільний аналіз результатів роботи. До обговорення залучили всіх учасників колективу. У ході діалогу студенти обговорювали такі питання: що вдалося виконати успішно, що залишилося недоопрацьованим та над чим слід працювати далі.

Таким чином, метод розвитку рефлексійних навичок шляхом використання засобу відеофіксації у поєднанні з колективним аналізом дозволив студентам усвідомлено підходити до процесу виконавської діяльності, об'єктивно оцінювати свої досягнення та визначати напрями подальшого професійного розвитку.

*Метод творчо-виконавських мініпроектів* застосовано з метою вивчення нового репертуару та ефективного формування навичок слухового самоконтролю. Для прикладу, на заняттях з інструментального ансамблю студентам 025 Музичне мистецтво освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво» запропоновано об'єднатись в групи та самостійно підібрати й підготувати різнохарактерні музичні твори для публічного виступу й написати анотації до них. Зазначений метод застосовувався шляхом використання *прийому «стимулювання інтересу студентів до виявлення проблем через дослідницько-пошукову діяльність»*, *прийом дискусії*. Крім власне дослідницької складової (визначення проблеми, мети та завдань мініпроектів; добір музичного матеріалу, його аналіз та систематизація; добір методів дослідження; підведення підсумків, оформлення анотації, її презентація), до нього додається творча складова (самостійне вивчення, спільна інтерпретація та виконання обраних музичних творів, реалізація творчого задуму у ході концертного виступу).

Отже, узагальнюючи етапи впровадження методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, можна стверджувати, що було проведено роботу з удосконалення ансамблево-інструментальних умінь, розвитку навичок роботи з музичним текстом, виконання різних видів аналізу (семантичного, аксіологічного, герменевтичного), а також формування рефлексійних вмінь (самоаналізу та самооцінки виконання). Крім того, студентам були запропоновані завдання для



самостійної роботи, які сприяли розвитку пізнавальної діяльності, критичного мислення, а також навичок слухового самоконтролю. Під час колективної роботи студенти залучались до творчої діалогічної взаємодії, що сприяло створенню якісного продукту. Створені умови для креативного самовираження особистості допомогли студентам проявити ініціативу та співпрацювати у малих групах. Завдяки запропонованим вправам та активностям учасники ансамблів формували навички слухового самоконтролю через особисту творчу роботу.

### **3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи**

Ефективність розробленої методики для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю перевірялась експериментальним шляхом у ході проведення педагогічного експерименту. На кожному з етапів дослідно-експериментальної роботи були проведені контрольні зрізи в експериментальній та контрольній групах, з метою фіксації змін.

Дослідно-експериментальна робота з формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю привела до покращення результатів у експериментальній групі за всіма компонентами (*мотиваційно-ціннісним, пізнавально-інформаційним, перцептивно-операціональним та рефлексійно-слуховим*).

У дослідженні застосовувався загальний метод парних порівнянь. Результатом зазначеного методу була шкала порівняльних оцінок, виражена у відсотковому співвідношенні. Порівняння результатів діагностики дозволило виявити динаміку формування навичок слухового самоконтролю респондентів у експериментальній та контрольній групах, підтверджуючи наявність значних змін у показниках між ними.

Під час підсумкового зрізу здійснювався моніторинг динаміки змін відповідно до визначених критеріїв (*мотиваційного, когнітивного, перцептивного, рефлексійного*) та відповідних показників, викладених у підрозділі 2.2 дослідження. Порівняльний аналіз кількісних показників між контрольною та експериментальною групами на початковому етапі експерименту засвідчив, що рівень сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю в обох групах був майже однаковим. Це дало змогу детально простежити динаміку формування структурних компонентів зазначених навичок упродовж формувального етапу експерименту. Узагальнення результатів діагностичних методик і практичних досліджень дозволило визначити інтегральні показники рівня сформованості частин навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в умовах занять з інструментального ансамблю.

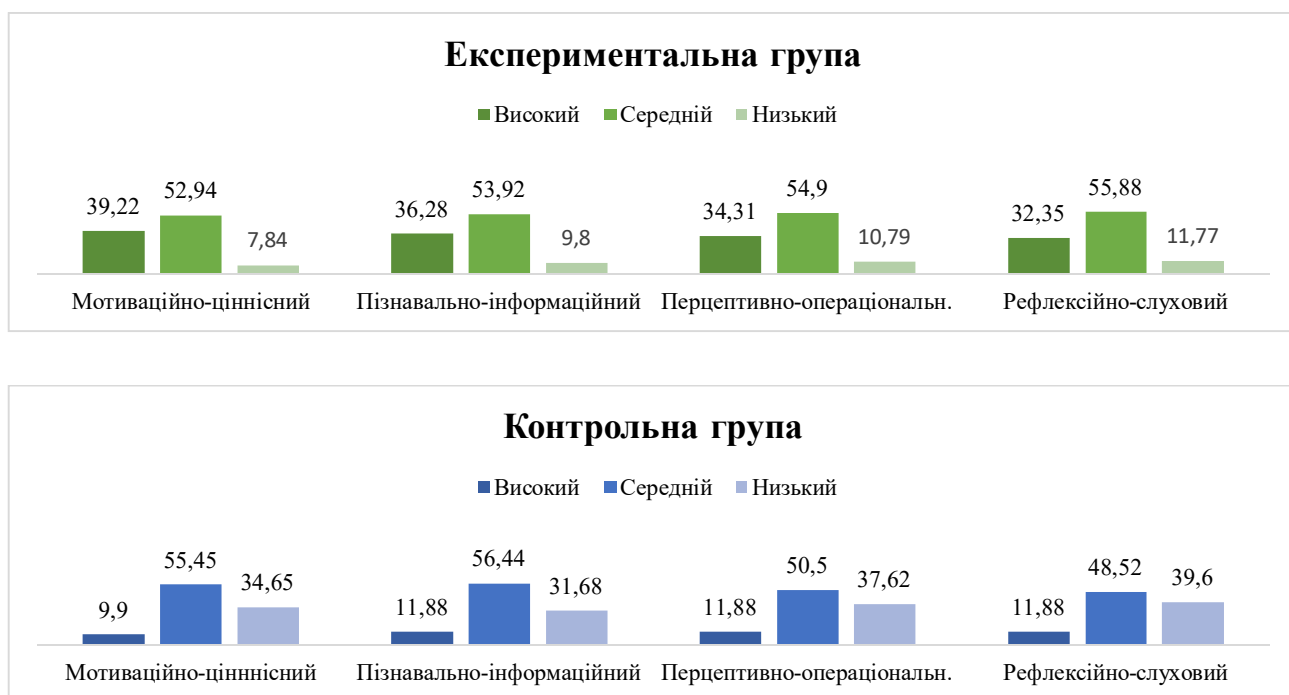
У дослідженні ми дотримувались думки, що «сформованість» навичок слухового самоконтролю – це поєднання високого й середнього рівнів означеного феномену, «несформованість» – відповідає низькому рівню навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи.

Результати діагностики сформованості компонентів навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на контрольному етапі педагогічного експерименту за розробленими критеріями та показниками були систематизовані та відображені у Таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

*Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на контрольному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Компоненти слухового самоконтролю |        |                           |        |                             |        |                      |        |
|---------------------|-----------------------------------|--------|---------------------------|--------|-----------------------------|--------|----------------------|--------|
|                     | Мотиваційно-ціннісний             |        | Пізнавально-інформаційний |        | Перцептивно-операціональний |        | Рефлексійно-слуховий |        |
|                     | ЕГ в %                            | КГ в % | ЕГ в %                    | КГ в % | ЕГ в %                      | КГ в % | ЕГ в %               | КГ в % |
| Високий             | 39,22                             | 9,90   | 36,28                     | 11,88  | 34,31                       | 11,88  | 32,35                | 11,88  |
| Середній            | 52,94                             | 55,45  | 53,92                     | 56,44  | 54,90                       | 50,50  | 55,88                | 48,52  |
| Низький             | 7,84                              | 34,65  | 9,80                      | 31,68  | 10,79                       | 37,62  | 11,77                | 39,60  |



*Рисунок 3.1. Стан сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на контрольному етапі експерименту ЕГ та КГ*

Згідно з даними, відображеними на гістограмі (Рисунок 3.1), спостерігаються якісні відмінності рівнів сформованості всіх компонентів у студентів ЕГ порівняно зі студентами КГ. Зокрема, високий рівень сформованості компонентів навичок слухового самоконтролю у студентів ЕГ є значно вищим, ніж у студентів КГ, тоді як рівень низької сформованості цих компонентів у студентів ЕГ суттєво нижчий порівняно з відповідними показниками студентів КГ. Водночас кількість студентів ЕГ і КГ із середнім рівнем сформованості компонентів навичок слухового самоконтролю практично не відрізняється.

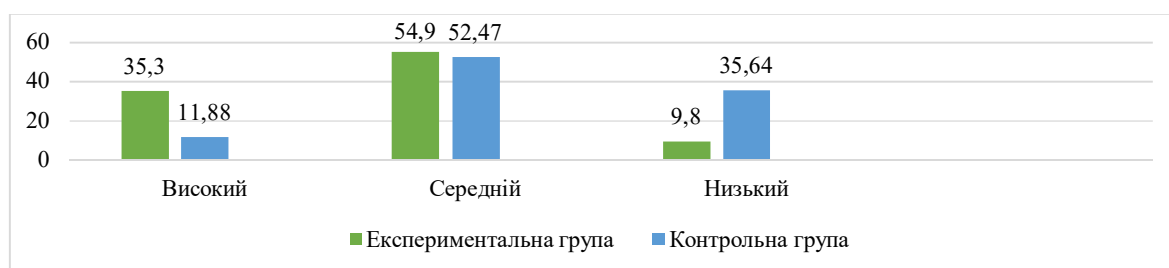
Узагальнені результати діагностики навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на контрольному етапі експерименту наведено у Таблиці 3.2. Порівняльний аналіз результатів двох груп після формульовального етапу експерименту засвідчив суттєве зростання високого рівня сформованості навичок слухового самоконтролю у студентів ЕГ порівняно зі

студентами КГ. Водночас кількість студентів ЕГ із низьким рівнем сформованості значно зменшилася, тоді як у студентів КГ цей показник залишився вищим.

Таблиця 3.2

*Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на контрольному етапі експерименту*

| Рівні сформованості | Експериментальна група |       | Контрольна група |       |
|---------------------|------------------------|-------|------------------|-------|
|                     | К-сть студентів        | %     | К-сть студентів  | %     |
| Високий             | 36                     | 35,30 | 12               | 11,88 |
| Середній            | 56                     | 54,90 | 53               | 52,47 |
| Низький             | 10                     | 9,80  | 36               | 35,64 |



*Рисунок 3.2. Стан сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на контрольному етапі експерименту*

Отримані результати, представлені на гістограмі (Рисунок. 3.2), свідчать про те, що на контрольному етапі педагогічного експерименту рівень сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на високому та середньому рівнях у студентів ЕГ перевищив відповідні показники студентів КГ на 25,85 %.

Результати дослідження засвідчили, що після впровадження розробленої методики студенти ЕГ досягли значно вищого рівня сформованості слухового самоконтролю (високий і середній рівень – 90,2 %) порівняно зі студентами КГ (високий і середній рівень – 64,35 %). Водночас частка студентів ЕГ із низьким рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю становить лише 9,80 %, що суттєво нижче, ніж у студентів КГ, де цей показник дорівнює 35,64 %.

Для визначення динаміки змін рівня сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з

інструментального ансамблю було здійснено порівняльний аналіз експериментальних даних, отриманих на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту, відповідно до визначених критеріїв.

Динаміку змін рівнів сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи подано у Таблиці 3.3.

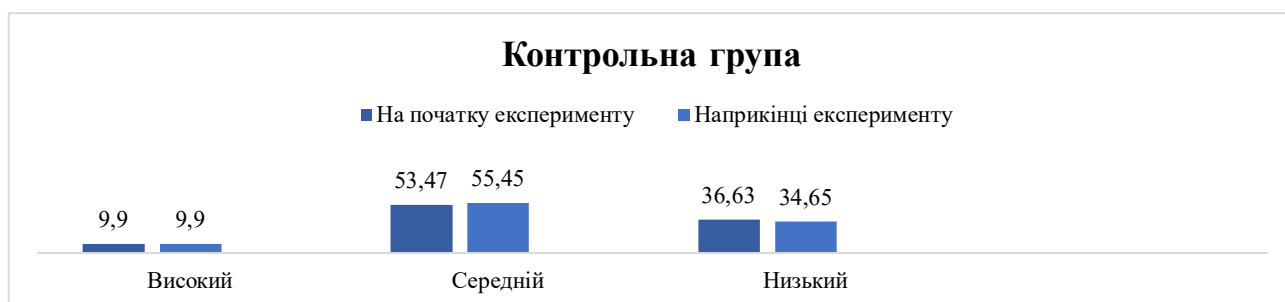
Таблиця 3.3

*Динаміка рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи*

| Стан сформованості компонента | Експериментальна група |       |          |       |         |       | Контрольна група |      |          |       |         |       |
|-------------------------------|------------------------|-------|----------|-------|---------|-------|------------------|------|----------|-------|---------|-------|
|                               | високий                |       | середній |       | низький |       | високий          |      | середній |       | низький |       |
|                               | к/с                    | %     | к/с      | %     | к/с     | %     | к/с              | %    | к/с      | %     | к/с     | %     |
| на початку експерименту       | 11                     | 10,78 | 52       | 50,98 | 39      | 38,24 | 10               | 9,90 | 54       | 53,47 | 37      | 36,63 |
| наприкінці експерименту       | 40                     | 39,22 | 54       | 52,94 | 8       | 7,84  | 10               | 9,90 | 56       | 55,45 | 35      | 34,65 |

Аналізуючи дані таблиці бачимо, що високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента в ЕГ наприкінці експерименту збільшився на 28,44 %, тоді як у студентів КГ лишився незмінним; середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи, у студентів ЕГ і КГ майже не змінився; низький рівень стану сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ наприкінці експерименту зменшився на 30,4 %, натомість у студентів КГ лишився майже незмінним, опустившись на 1,98 %.





*Рисунок 3.3. Динаміка рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту*

Гістограма (Рисунок. 3.3) відображає динаміку сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Дані свідчать про те, що студенти ЕГ, які навчалися за розробленою методикою формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю, продемонстрували значно кращі результати в порівнянні зі студентами КГ, які проходили підготовку за традиційною методикою.

Для детальнішого аналізу стану сформованості *пізнавально-інформаційного компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в експериментальній та контрольній групах на початку та наприкінці експерименту рекомендуємо звернутися до порівняльної Таблиці 3.4.

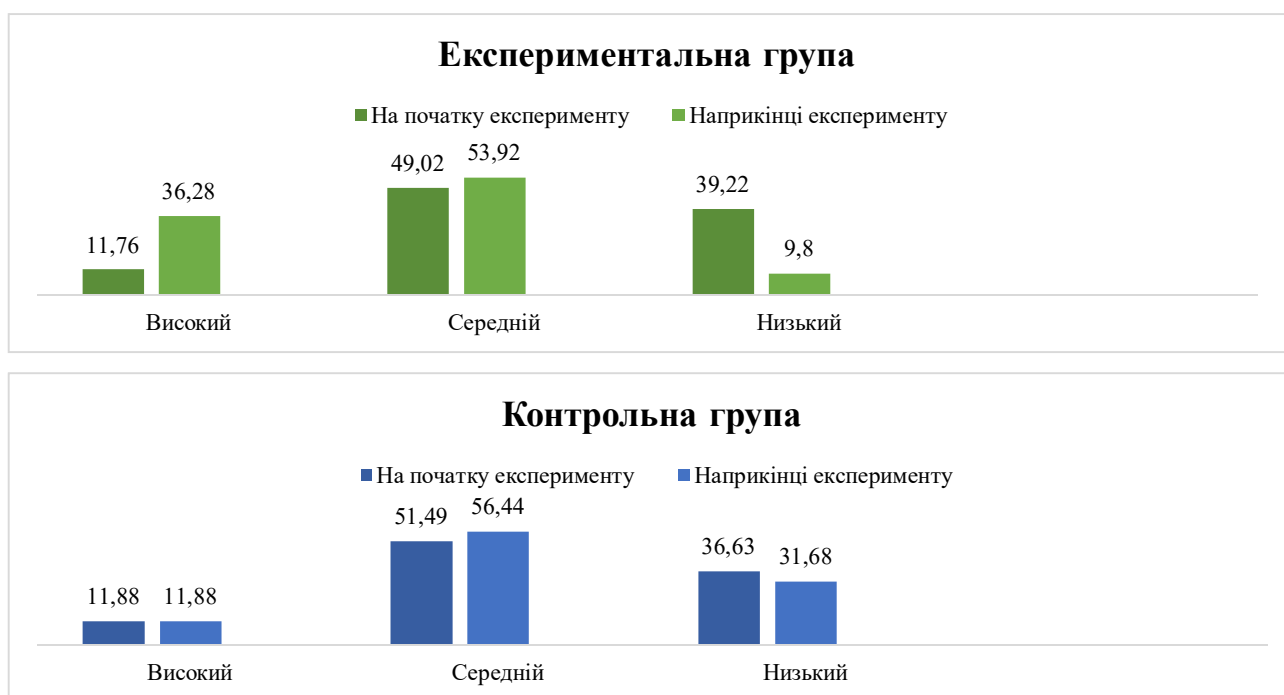
Таблиця 3.4

*Динаміка рівнів сформованості пізнавально-інформаційного компонента слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи*

| Стан сформованості компонента | Експериментальна група |       |          |       |         |       | Контрольна група |       |          |       |         |       |
|-------------------------------|------------------------|-------|----------|-------|---------|-------|------------------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                               | високий                |       | середній |       | низький |       | високий          |       | середній |       | низький |       |
|                               | к/с                    | %     | к/с      | %     | к/с     | %     | к/с              | %     | к/с      | %     | к/с     | %     |
| на початку експерименту       | 12                     | 11,76 | 50       | 49,02 | 40      | 39,22 | 12               | 11,88 | 52       | 51,49 | 37      | 36,63 |
| наприкінці експерименту       | 37                     | 36,28 | 55       | 53,92 | 10      | 9,80  | 12               | 11,88 | 57       | 56,44 | 32      | 31,68 |

Аналіз даних таблиці свідчить, що наприкінці експерименту показники сформованості пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в КГ не зазнали суттєвих змін: високий рівень залишився незмінним, середній рівень зріс лише на 4,95 %, а низький рівень знизився на 4,95 %.

Водночас результати студентів ЕГ значно покращилися: високий рівень підвищився на 24,52 %, середній рівень зріс на 4,9 %, а низький рівень зменшився на 29,42 %.



*Рисунок 3.4. Динаміка рівнів сформованості пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту*

У порівняльній гістограмі (Рисунок. 3.4) видно, що динаміка пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в ЕГ, яка навчалася за розробленою методикою формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального

ансамблю, є значно кращою, ніж у студентів КГ, які навчались за традиційною методикою ансамблево-інструментальної підготовки.

Динаміку прояву рівнів сформованості перцептивно-операціонального компонента слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю представлено у Таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

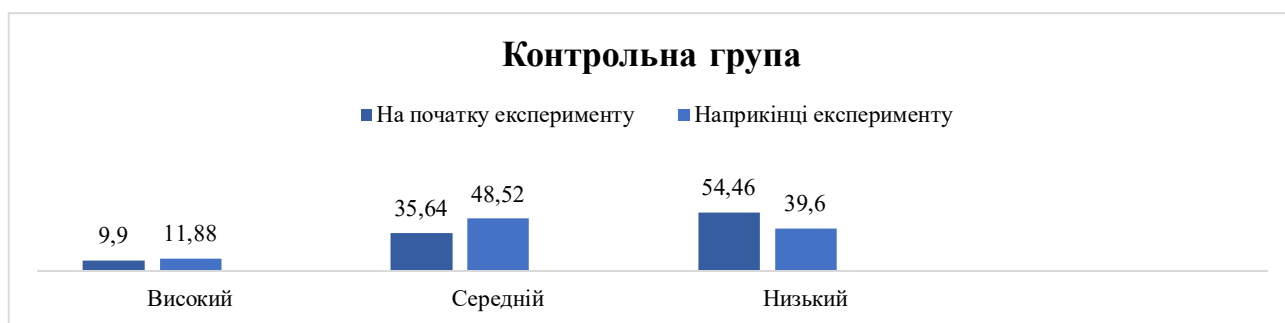
*Динаміка рівнів сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи*

| Стан сформованості компонента | Експериментальна група |       |          |       |         |       | Контрольна група |       |          |       |         |       |
|-------------------------------|------------------------|-------|----------|-------|---------|-------|------------------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                               | високий                |       | середній |       | низький |       | високий          |       | середній |       | низький |       |
|                               | к/с                    | %     | к/с      | %     | к/с     | %     | к/с              | %     | к/с      | %     | к/с     | %     |
| на початку експерименту       | 10                     | 9,80  | 37       | 36,27 | 55      | 53,92 | 10               | 9,90  | 36       | 35,64 | 55      | 54,46 |
| наприкінці експерименту       | 33                     | 32,35 | 57       | 55,88 | 12      | 11,77 | 12               | 11,88 | 49       | 48,52 | 40      | 39,60 |

Дані таблиці свідчать, що високий рівень сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю у студентів ЕГ наприкінці експерименту зріс на 22,55 %, тоді як у студентів КГ цей показник збільшився лише на 1,98 %. Середній рівень у студентів ЕГ також показав зростання на 19,61 %, у той час, як у студентів КГ середній рівень зріс на 12,88 %. Низький рівень сформованості перцептивно-операційного компонента навичок слухового самоконтролю в студентів ЕГ наприкінці експерименту зменшився на 42,15 %, а в студентів КГ — на 14,86 %.







*Рисунок 3.5 Динаміка рівнів сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту*

У порівняльній гістограмі (Рисунок 3.5) можна спостерігати, що динаміка сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в ЕГ, яка навчалася за розробленою методикою формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю, значно краща, ніж у студентів КГ, які проходили навчання за традиційною методикою ансамблево-інструментальної підготовки.

Динаміку прояву показників сформованості *рефлексійно-слухового компонента* навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю можна побачити у Таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

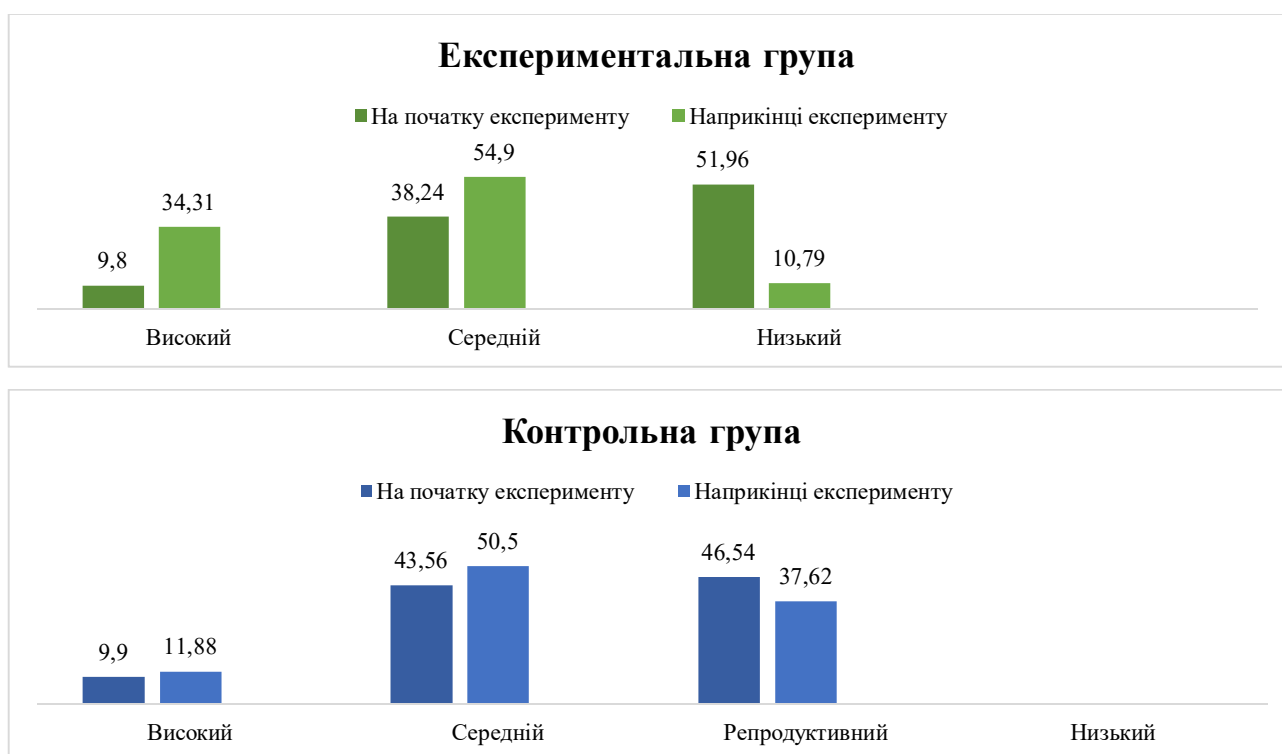
*Динаміка рівнів сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи*

| Стан сформованості компонента | Експериментальна група |       |          |       |         |       | Контрольна група |       |          |       |         |       |
|-------------------------------|------------------------|-------|----------|-------|---------|-------|------------------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                               | високий                |       | середній |       | низький |       | високий          |       | середній |       | низький |       |
|                               | к/с                    | %     | к/с      | %     | к/с     | %     | к/с              | %     | к/с      | %     | к/с     | %     |
| на початку експерименту       | 10                     | 9,80  | 39       | 38,24 | 53      | 51,96 | 10               | 9,90  | 44       | 43,56 | 47      | 46,54 |
| наприкінці експерименту       | 35                     | 34,31 | 56       | 54,90 | 11      | 10,79 | 12               | 11,88 | 51       | 50,50 | 38      | 37,62 |

Результати, представлені в порівняльній таблиці, свідчать, що стан сформованості *рефлексійно-слухового* компонента навичок слухового самоконтролю

у студентів КГ демонструє незначні зміни: високий рівень зріс на 1,98 %, середній рівень збільшився на 6,94 %, а низький рівень зменшився на 8,92 %.

Водночас показники сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю у студентів ЕГ наприкінці експерименту значно покращились у порівнянні з результатами початкового етапу: високий рівень зріс на 24,51 %, середній збільшився на 16,66 %, а низький зменшився на 41,17 %.



*Рисунок 3.6. Динаміка рівнів сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту*

Наведена гістограма (Рисунок. 3.6) показує, що динаміка сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ краща, ніж у студентів КГ.

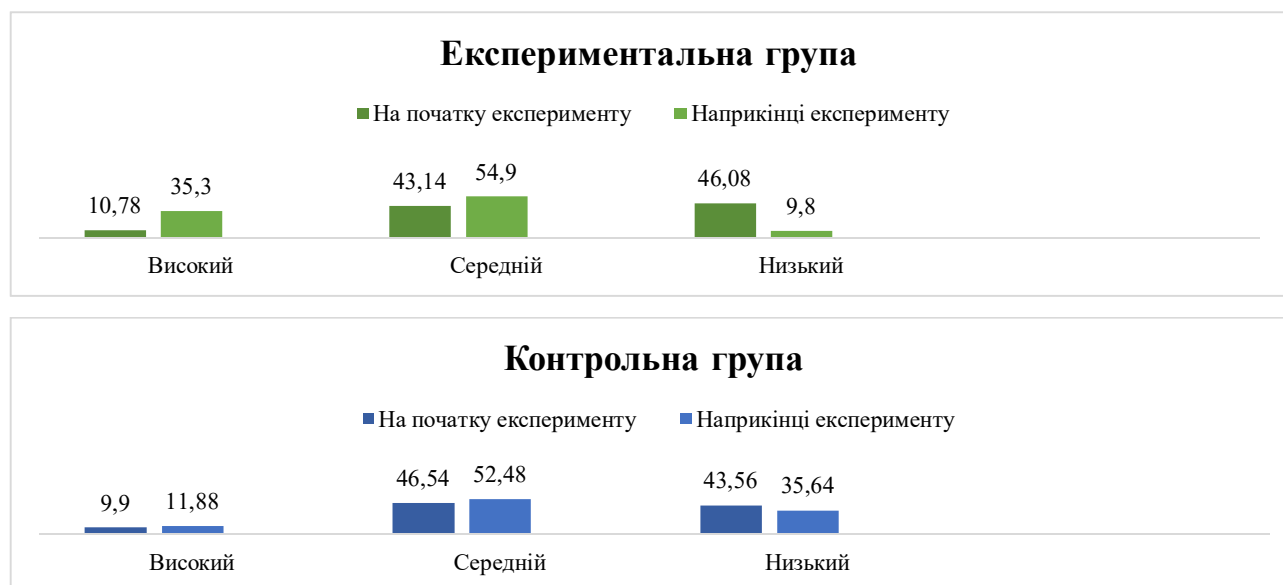
Динаміку показників сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю продемонстровано у Таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

*Динаміка рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю  
майбутнього викладача мистецької школи*

| Стан<br>сформованості<br>компонента | Експериментальна група |       |          |       |         |       | Контрольна група |       |          |       |         |       |
|-------------------------------------|------------------------|-------|----------|-------|---------|-------|------------------|-------|----------|-------|---------|-------|
|                                     | високий                |       | середній |       | низький |       | високий          |       | середній |       | низький |       |
|                                     | к/с                    | %     | к/с      | %     | к/с     | %     | к/с              | %     | к/с      | %     | к/с     | %     |
| на початку експерименту             | 11                     | 10,78 | 44       | 43,14 | 47      | 46,08 | 10               | 9,90  | 47       | 46,54 | 44      | 43,56 |
| наприкінці експерименту             | 36                     | 35,30 | 56       | 54,90 | 10      | 9,80  | 12               | 11,88 | 53       | 52,48 | 36      | 35,64 |

Аналіз результатів засвідчує, що високий рівень сформованості навичок слухового самоконтролю у студентів КГ зріс лише на 1,98 %, тоді як у ЕГ збільшився на 24,86 %. Середній рівень у студентів КГ зріс на 5,94 %, а у ЕГ збільшився на 11,32 %. Низький рівень у КГ зменшився лише на 7,92 %, в той час, як у ЕГ зменшився на 36,18 %.



*Рисунок 3.7. Динаміка рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ на початку та наприкінці експерименту*

У порівняльній гістограмі (Рисунок 3.7) наочно видно, що динаміка рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю у студентів ЕГ, які навчалися за

розробленою методикою, значно краща, ніж у студентів КГ, які навчались за традиційною методикою ансамблево-інструментальної підготовки.

Результативність запропонованої методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, а також статистичну розбіжність між показниками в експериментальній та контрольній групах наприкінці експерименту, можливо довести за допомогою багатofункціонального  $\phi^*$  – критерію Фішера [39]

Критерій  $\phi^*$  використовується для оцінки вірогідності відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, в яких спостерігається ефект, що є предметом дослідження. Під час експериментального дослідження були перевірені основні умови застосування кутового перетворення Фішера, зокрема: жодна частка не повинна дорівнювати нулю; мінімальна кількість спостережень у кожній вибірці має становити не менше п'яти (в обох групах кількість студентів перевищувала цей поріг, зокрема в експериментальній групі було 102 студенти, в контрольній — 101). Критерій  $\phi^*$  Фішера був застосований для порівняння та аналізу кількісних показників експериментальної та контрольної груп майбутніх викладачів мистецької школи в рамках формувального експерименту «табл. 3.8».

1. Визначено відсоткові частки сформованих слухового самоконтролю (високий та середній рівні),  $p$  – для експериментальної групи,  $q$  – для контрольної групи. А саме  $p \frac{91}{102} = 0,89$  та  $q = \frac{65}{101} = 0,64$ .

2. Обчислено величини центрального кута  $\phi$  експериментальної групи –  $\phi_1$  за формулою  $\phi = 2 \arcsin(\sqrt{p})$  та контрольної групи –  $\phi_2$  відповідно:  $\phi_1 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,89} = 2,47$  та  $\phi_2 = 2 \cdot \arcsin (\sqrt{0,64} = 1,86$  (при збільшенні розбіжності між кутами  $\phi_1$  і  $\phi_2$  та при збільшенні чисельності вибірок значення критерію зростає, чим більша величина, тим більш ймовірно, що розбіжності достовірні).

3. Визначаємо  $\varphi_{emp}$  за формулою  $\varphi_{emp} = | \varphi_1 - \varphi_2 | \cdot \sqrt{\frac{N \cdot M}{N+M}}$ , де N – це загальна кількість студентів експериментальної групи, а M – це загальна кількість

респондентів контрольної групи:  $\varphi_{emp} = | 2,47 - 1,86 | \cdot \sqrt{\frac{102 \cdot 101}{102+101}} = 4,35$

4. Отримане емпіричне значення порівнюємо з критичним значенням Фішера, яке для рівня значущості 0,05 рівне 1,64.

5. Отже,  $\varphi_{emp} = 4,35 > 1,64 = \varphi_{кр.}$

Таблиця 3.8

*Результати порівняння рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю (сума середнього і високого рівнів) майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера*

| Група                                                                                                                                                                       | Кількість осіб з високим та середнім рівнями | Всього осіб у групі | Відсоткова частина | Кутове перетворення Фішера | Емпіричне значення   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------|--------------------|----------------------------|----------------------|
| ЕГ                                                                                                                                                                          | 91                                           | 102                 | 0,89               | $\varphi_1$ 2,47           | $\varphi_{emp}$ 4,35 |
| КГ                                                                                                                                                                          | 65                                           | 101                 | 0,64               | $\varphi_2$ 1,84           |                      |
| $\varphi_{emp} = 4,35 > 1,64 = \varphi_{кр.}$                                                                                                                               |                                              |                     |                    |                            |                      |
| Підтверджено гіпотезу $H1$ : показник середнього + високого рівнів ЕГ на формувальному етапі експерименту суттєво вищий за показник КГ на формувальному етапі експерименту. |                                              |                     |                    |                            |                      |

Це свідчить про прийняття гіпотези  $H_1$ , що частка осіб експериментальної групи, у яких сформувались навички слухового самоконтролю за допомогою розробленої методики, є більшою, ніж у контрольній групі студентів. Подібні розрахунки були проведені також для порівняння рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутніх викладачів мистецької школи в експериментальній та контрольній групах на початковому етапі експерименту (Таблиця 3.9). Результати довели, що частки осіб в ЕГ та КГ, у яких сформувались навички слухового самоконтролю (на середньому та високому рівнях), не мають значних відмінностей.

Таблиця 3.9

*Результати порівняння рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю (сума середнього і високого рівнів) майбутнього викладача мистецької школи ЕГ та КГ на початку експерименту за кутовим перетворенням Фішера*

| Група                                                                                                                                                                 | Кількість осіб з високим та середнім рівнями | Всього осіб у групі | Відсоткова частина | Кутове перетворення Фішера | Емпіричне значення   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------|--------------------|----------------------------|----------------------|
| ЕГ                                                                                                                                                                    | 55                                           | 102                 | 0,54               | $\varphi_1$ 1,65           | $\varphi_{емп}$ 0,36 |
| КГ                                                                                                                                                                    | 57                                           | 101                 | 0,56               | $\varphi_2$ 1,7            |                      |
| $\varphi_{емп} = 0,36 < 1,64 = \varphi_{кр..}$                                                                                                                        |                                              |                     |                    |                            |                      |
| Підтверджено гіпотезу $H_o$ : показник середнього + високого рівнів КГ на констатувальному етапі експерименту не суттєво відрізняється від аналогічного показника ЕГ. |                                              |                     |                    |                            |                      |

Було також проведено порівняння показників ЕГ на початковому та контрольному етапах експерименту (Таблиця 3.10), а також порівняння результатів констатувального та формувального етапів експерименту КГ (Таблиця 3.11). Дані таблиць підтверджують, що на формувальному етапі експерименту рівень стану сформованості навичок слухового самоконтролю в ЕГ значно перевищує відповідний рівень на констатувальному етапі; в той час, як рівень середнього та високого рівнів у КГ на констатувальному етапі експерименту не мають суттєвих відмінностей від аналогічних показників експериментальної групи.

Таблиця 3.10

*Результати порівняння рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю (середній і високий рівні) майбутнього викладача мистецької школи ЕГ на початку та ЕГ наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера*

| Група                                                                                                                                                                           | Кількість осіб з високим та середнім рівнями | Всього осіб у групі | Відсоткова частина | Кутове перетворення Фішера | Емпіричне значення   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------|--------------------|----------------------------|----------------------|
| ЕГ на початку експерименту                                                                                                                                                      | 55                                           | 102                 | 0,54               | $\varphi_1$ 1,65           | $\varphi_{емп}$ 5,84 |
| ЕГ наприкінці експерименту                                                                                                                                                      | 91                                           | 102                 | 0,89               | $\varphi_2$ 2,47           |                      |
| $\varphi_{емп} = 5,84 > 1,64 = \varphi_{кр}$ .                                                                                                                                  |                                              |                     |                    |                            |                      |
| Підтверджено гіпотезу $H1$ : показник середнього та високого рівнів ЕГ на формувальному етапі експерименту суттєво вищий за показник ЕГ на констатувальному етапі експерименту. |                                              |                     |                    |                            |                      |

Таблиця 3.11

*Результати порівняння рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю (середній і високий рівні) майбутнього викладача мистецької школи КГ на початку та КГ наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера*

| Група                                                                                                                                                                 | Кількість осіб з високим та середнім рівнями | Всього осіб у групі | Відсоткова частина | Кутове перетворення Фішера | Емпіричне значення   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------|--------------------|----------------------------|----------------------|
| КГ на початку експерименту                                                                                                                                            | 57                                           | 101                 | 0,56               | $\varphi_1$ 1,7            | $\varphi_{емп}$ 1,14 |
| КГ наприкінці експерименту                                                                                                                                            | 65                                           | 101                 | 0,64               | $\varphi_2$ 1,86           |                      |
| $\varphi_{емп} = 1,14 < 1,64 = \varphi_{кр}$ .                                                                                                                        |                                              |                     |                    |                            |                      |
| Підтверджено гіпотезу $H0$ : показник середнього та високого рівнів КГ на констатувальному етапі експерименту не суттєво відрізняється від аналогічного показника ЕГ. |                                              |                     |                    |                            |                      |

Отже, експериментальні результати, отримані на прикладі студентів ЕГ, надають переконливі свідчення щодо високої ефективності впровадженої методики в освітній процес, спрямованої на формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

### Висновки до третього розділу

Експериментально перевірено ефективність методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Визначено етапи (спонукально-діалогічний, розвивально-дієвий, практично-творчий) формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю,

У ході формувального експерименту визначено основні методичні практики та стратегії формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, що включали модернізацію освітнього процесу через впровадження методологічних підходів та педагогічних принципів, форм, засобів навчання, методів і прийомів.

Перебіг організації експериментальної роботи передбачав поетапне та різнорівневе введення майбутнього викладача мистецької школи в стимулювальний освітній простір з метою формування навичок слухового самоконтролю на основі аксіологічного, міждисциплінарного, системного, діяльнісного, рефлексійного, сенсорно-фізіологічного та компетентнісного підходів.

Ґрунтуючись на педагогічних принципів (ціннісного резонансу; системності та послідовності; цілісності; інтегративності та практичної спрямованості; індивідуалізації; функціональності; активізації слухових уявлень; автоматизації вмінь та дій; рефлексії слухового сприйняття), описано форми, засоби, методи, та прийоми, що виявляють тісний взаємозв'язок, підкреслюють цілісну структуру досліджуваного феномену, які є складною системою, де всі елементи взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного. Завдяки використанню цих форм підготовки майбутнього викладача мистецької школи, вдалося створити ефективний механізм формування навичок слухового самоконтролю.

Аналіз результатів педагогічного експерименту здійснювався за допомогою контрольно-порівняльного методу, який передбачав перевірку та порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та формувальному етапах. Використання критерію Фішера дало змогу оцінити вірогідність відмінностей між цими двома групами. Результати порівняльного дослідження підтвердили значні позитивні зміни в динаміці формування навичок слухового самоконтролю серед респондентів експериментальної групи, де було впроваджено нову методику, на відміну від студентів контрольної групи, рівень навичок слухового самоконтролю яких за цей період залишився без суттєвих змін. Таким чином, проведений педагогічний експеримент підтвердив ефективність розробленої методики формування навичок слухового самоконтролю у майбутніх викладачів мистецьких шкіл під час занять з інструментальним ансамблем.

Отже, результати педагогічної діагностики на контрольному етапі експерименту виявили значне зростання кількості студентів експериментальної групи



з високим рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю, а кількість студентів з низьким рівнем сформованості була незначною. Натомість у контрольній групі спостерігалась значна кількість студентів з низьким рівнем сформованості, а показники студентів контрольної групи з високим рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю не зазнали суттєвих змін.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Отримані у ході дослідження результати свідчать про успішне розв'язання поставлених завдань і дозволяють зробити наступні висновки.

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та вирішення проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. На основі отриманих результатів у процесі наукового дослідження можемо зробити такі висновки.

1. Проаналізовано стан дослідженості проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Міждисциплінарний аналіз стану розробленості зазначеної проблеми сприяв визначенню основних теоретичних напрямів дослідження, допоміг встановити недостатню розробленість зазначеної проблеми та довести її актуальність. З'ясовано, що ефективне формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи вимагає комплексного підходу, враховуючи філософські, фізіологічні, психолофізіологічні, психологічні, музично психологічні, педагогічні, музично педагогічні, музично виконавські аспекти.

З'ясовано, що поняття «самоконтроль» у науковій літературі не має чіткого узгодженого визначення через різні методологічні підходи до його розгляду. Здійснено теоретичний аналіз проблеми формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Аналіз наукових джерел дозволив уточнити сутність поняття «самоконтроль» як усвідомлений процес аналізу та оцінки власних дій під час навчання для подальшого самостійного опрацювання з метою покращення результатів відносно до поставлених вимог.

2. Обґрунтовано методологічні засади, визначено сутнісні характеристики та структуру навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Досліджуючи сучасні розвідки з організації освітнього процесу, зокрема й на

заняттях з інструментального ансамблю, враховуючи різноманітні наукові підходи до визначення поняття «самоконтроль» та щодо організації ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи, встановлено, що зазначений процес з метою формування навичок слухового самоконтролю треба вибудовувати на основі аксіологічного, міждисциплінарного, системного, діяльнісного, рефлексійного, сенсорно-фізіологічного, компетентнісного підходів. Відповідно до методологічних підходів визначено педагогічні принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, які обумовлюють шляхи реалізації поставлених завдань (системності та послідовності, цілісності, інтегративності та практичної спрямованості, індивідуалізації, ціннісного резонансу, функціональності, активізації слухових уявлень, автоматизації вмінь та дій, рефлексії слухового сприйняття). Зазначені методологічні підходи і принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи відображають сучасні тенденції у вищій музично-педагогічній освіті та сприяють формуванню навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

З'ясовано, що в ансамблево-інструментальній підготовці самоконтроль ґрунтується на перцепції та рефлексії й виконує такі функції: технічна, координувальна, емоційна, інтерактивна, оцінювальна, контролювальна.

Уточнено сутність поняття *«слуховий самоконтроль майбутнього викладача мистецької школи»* як здатність свідомо контролювати та коригувати гру на музичному інструменті на основі власного слухового сприйняття, що охоплює такі аспекти як: інтонаційна точність (контроль висоти звуку для нетемперованих інструментів), ритмічна організованість (відповідність виконання заданому темпу, ритмічного малюнку), динамічна виразність (регулювання сили звуку, нюансування), тембральне відчуття (вміння чути та відтворювати характерний тембр інструменту), баланс у грі (відчуття ансамблю).

Визначено та схарактеризовано структурні компоненти навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи (*мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, перцептивно-операціональний, рефлексійно-слуховий*).

Визначення структурних компонентів ключового поняття дозволило запропонувати авторське трактування дефініції *«навички слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи»* як усвідомленого комплексу автоматизованих дій та вмінь, що пов'язані з інтонуванням і корегуванням параметрів звуку під час гри на музичному інструменті у процесі ансамблевого музикування, які необхідні для активного сприймання і відтворення еталонного виконання музичного твору.

3. Висвітлено особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього викладача мистецької школи, зокрема: володіння навичками ансамблевого музикування; об'єднання студентів з різним рівнем виконавських навичок в один колектив; відчуття партнера; самоконтроль та адекватна самооцінка власних і колективних ігрових дій; спільна інтерпретація музичного твору; якісне виконання своєї партії.

Уточнено сутність поняття *«ансамблево-інструментальна підготовка»*. Це підготовка, яка передбачає оволодіння виконавцем фаховими компетентностями, які забезпечують якісне музикування та ефективну взаємодію між учасниками ансамблю в процесі гри на музичних інструментах.

Проаналізовано зміст робочих програм навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня та 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво». З'ясовано, що інформацію щодо сутності та методів формування навичок слухового самоконтролю у змісті робочих програм навчальних дисциплін подано фрагментарно, не системно. Визначено такі шляхи оптимізації змісту програм: оновлення змісту програм завдяки поповненню та систематизації інформації у відповідних темах занять щодо сутності навичок слухового самоконтролю; застосування викладачами

різних форм, засобів, методів та прийомів розвитку навичок слухового самоконтролю тощо.

Розроблено діагностичний інструментарій: згідно з виокремленими та обґрунтованими структурними компонентами навичок слухового самоконтролю (*мотиваційно-ціннісного, інформаційно-пізнавального, перцептивно-операціонального, рефлексійно-слухового*) визначено й описано *критерії* (*мотиваційний, когнітивний, перцептивний, рефлексійний*) та показники; виокремлено та обґрунтовано *рівні* сформованості навичок слухового самоконтролю (*високий, середній, низький*), що забезпечило проведення констатувального експерименту.

4. Здійснено діагностику стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Загальний обсяг вибірки становив 203 студента 2–4 курсів, серед яких 102 респонденти – *експериментальної групи* (ЕГ) та 101 респондент – *контрольної групи* (КГ). Застосовано апробовані та авторські діагностичні методики дослідження стану формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Виявлено, що респонденти, які мають середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного та пізнавально-інформаційного компонентів, продемонстрували недостатній рівень сформованості перцептивних та рефлексійних вмінь, ансамблево-інструментальних навичок як необхідних складових слухового самоконтролю. Для забезпечення коректності проведення експериментальної роботи, об'єктивного оцінювання результатів діагностики застосовано методи статистичної обробки даних. За результатами статистичної обробки даних з'ясовано, що суттєві відмінності у рівнях сформованості навичок слухового самоконтролю між експериментальною та контрольною групами відсутні.

5. Обґрунтовано методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю

на підставі результатів діагностики. Уточнено сутність поняття *«методика формування навичок слухового самоконтролю»* як систему науково-методологічних (підходів, принципів), методичних (форми, засоби, методи, прийоми) елементів, які є фундаментом для створення ефективного середовища формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.

Визначено зміст (система психолого-педагогічних і мистецьких (музично-естетичний тезаурус) знань та вмінь, інформованість про сутність, механізми та особливості формування зазначених навичок відповідно до специфіки ансамблево-інструментальної діяльності), *форми* (колективна, групова, індивідуальна, самотійна, творчі майстерні, мініпроекти) та *засоби* навчання (вербальна й невербальна комунікація, знакові системи, вокально-декламаційні, музично-інтонаційні, шумові, візуальний контакт керівника з виконавцями, технічні, інформаційні, матеріально-технічні); *методи* (ціннісно-смислового резонансу, герменевтичного аналізу музичного твору, афіліації, створення ситуацій успіху, семантичного аналізу музичних творів, «Мозаїка», концентрації уваги, зворотнього навчання Teach-back, ансамблевої взаємодії, симультанного охоплення музичного твору, прогнозування, який формує антиципацію, транспонування нотного тексту, дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, «Ідеомоторний» метод, звукової багатоваріативності, слухової та кінестетичної взаємодії, активізації виконавського музичного мислення, «Tutorial», розвитку рефлексійних навичок, творчо-виконавських мініпроектів).

Уточнено сутність поняття *«педагогічні умови»* як сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують ефективність формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Визначено педагогічні умови формування навичок слухового самоконтролю (створення стимулювального середовища для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи; актуалізація слухового сприйняття та удосконалення комплексу перцептивних умінь

*студентів на заняттях з інструментального ансамблю; інтеграція мотивувально-стимулювальних, пізнавальних, наочно-слухових, творчо-практичних, рефлексійних методів в інструментально-ансамблевій підготовці майбутнього викладача мистецької школи).*

Експериментально перевірено ефективність методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Визначено етапи (*спонукально-діалогічний, розвивально-дієвий, практично-творчий*) формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю,

У ході формувального експерименту визначено основні методичні практики та стратегії формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, що включали модернізацію освітнього процесу через впровадження методологічних підходів та педагогічних принципів, форм, засобів навчання, методів і прийомів.

Перебіг організації експериментальної роботи передбачав поетапне та різномірне введення майбутнього викладача мистецької школи в стимулювальний освітній простір з метою формування навичок слухового самоконтролю на основі аксіологічного, міждисциплінарного, системного, діяльнісного, рефлексійного, сенсорно-фізіологічного та компетентнісного підходів.

Ґрунтуючись на педагогічних принципів (системності та послідовності; цілісності; інтегративності та практичної спрямованості; індивідуалізації; ціннісного резонансу; функціональності; активізації слухових уявлень; автоматизації вмінь та дій; рефлексії слухового сприйняття), описано форми, засоби, методи, та прийоми, що виявляють тісний взаємозв'язок, підкреслюють цілісну структуру досліджуваного феномену, які є складною системою, де всі елементи взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного. Завдяки використанню цих форм підготовки

майбутнього викладача мистецької школи, вдалося створити ефективний механізм формування навичок слухового самоконтролю.

Аналіз результатів педагогічного експерименту здійснювався за допомогою контрольно-порівняльного методу, який передбачав перевірку та порівняння результатів експериментальної та контрольної груп на констатувальному та формувальному етапах. Використання критерію Фішера дало змогу оцінити вірогідність відмінностей між цими двома групами. Результати порівняльного дослідження підтвердили значні позитивні зміни в динаміці формування навичок слухового самоконтролю серед респондентів експериментальної групи, де було впроваджено нову методику, на відміну від студентів контрольної групи, рівень навичок слухового самоконтролю яких за цей період залишився без суттєвих змін. Таким чином, проведений педагогічний експеримент підтвердив ефективність розробленої методики формування навичок слухового самоконтролю у майбутніх викладачів мистецьких шкіл під час занять з інструментальним ансамблем.

Отже, результати педагогічної діагностики на контрольному етапі експерименту виявили значне зростання кількості студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю, а кількість студентів з низьким рівнем сформованості була незначною. Натомість у контрольній групі спостерігалась значна кількість студентів з низьким рівнем сформованості, а показники студентів контрольної групи з високим рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю не зазнали суттєвих змін.

Водночас проведене дослідження не охоплює всі аспекти розглянутої проблеми і вказує на необхідність її подальшого розроблення в таких перспективних напрямках як розширення та удосконалення методичного інструментарію для формування досліджуваного феномену не лише у здобувачів закладів вищої освіти, а й в учнів мистецьких шкіл.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Михальченко М. І. Сучасна соціальна філософія : курс лекцій. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ, Генеза, 1996. 368 с.
2. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Наука і освіта*. 2011. № 8/CIV. С. 4–7.
3. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього фахівця : дис. ... на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук : 19.00.07 / нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 527с.
4. Ашерів А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. *Українська інженерно-педагогічна академія*. Х. : УІПА, 2005. 164 с.
5. Ашихміна Н. В. Сутність і компонентна структура виконавської майстерності майбутніх учителів музики в процесі музично-інструментальної підготовки. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. LXXXI. Том 1.С. 115–119.
6. Бай Шажун. Формування самоконтролю творчої інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя музики у процесі вокально-хорового навчання : автор. дис. канд. пед. наук : 13.00.02 Київ, 2013. 21 с.
7. Балл Г. О. Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності. *Творча особистість у системі неперервної освіти*. 2000. С. 34–39.
8. Батраченко І. Г. Психологічні закономірності розвитку антиципації людини : дис. ... д-ра психол. Наук: 19.00.01/ Дніпропетровський держ. ун-т. Дніпропетровськ, 2010. 461 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : наукове видання. Київ : Либідь, 2003, 280 с.

10. Бех І. Д. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід. *Дошкільне виховання*. Київ. 2013. № 1. С. 2–5.
11. Бившева Т. Ф. Основи фортепіанного виконавства. Ансамбль : метод. настанови. Харків : 2018. 100 с.
12. Бойчук О. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників сфери послуг : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2021. 316 с.
13. Болгарський А. Г. Компетентнісний підхід до музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття*. зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : 2014. С. 572–580.
14. Бондар В. І. Дидактика : Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів Київ : Либідь, 2005. 264 с.
15. Бондар С. П. Методи навчання. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 492–494.
16. Бондар Ю. Діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості творчих умінь молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 2(6). С. 35–41.
17. Бондаренко Л. А. Методи аксіологічного аналізу в інструментально-виконавській підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Духовність особистості в системі мистецької освіти* : зб. праць наукової школи доктора педагогічних наук, професора О.М. Олексюк Київ : 2015 С. 143–152.
18. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний ун-т. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
19. Бродський Г., Шевченко І. Формування виконавської майстерності учасників студентських музичних колективів. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград, 2011. Вип. 101. С. 64–69.

20. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови : словник. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
21. Вакуленко М. О., Вакуленко О.В. Фізичний тлумачний словник : словник. Київ, 2008. 771 с.
22. Васильєва Л. Семантика форми в рок-музиці: художньо-педагогічний аспект (на прикладі hard-and-heavy). *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки № 3 (66), 2019. С. 42–47.
23. Винославська О. В. *Психологія: навчальний посібник*. Київ : ІНКОС. 2009. 390 с.
24. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. Київ : ЦНЛ, 2003. 314 с.
25. Воеводін В. В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 222 с.
26. Войтко В. І. *Психологічний словник*. Київ: Вища школа. 1982. 214 с.
27. Войтович О. О. Естетично-акустичні параметри оркестрового звучання (на прикладі концертних залів Львова) : дис. ... канд. мистецт. : 17.00.03 / Львів. нац. муз. академія імені М. В. Лисенка. Львів, 2018. 240 с.
28. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття «самоконтроль» Проблеми соціальної та життєвої практики в сучасному просторі. *Збірник наукових праць Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру*. 2014. Вип. 3. 200 с.
29. Гао Жоцзюнь. Творчо-проективний аспект формування здатності до самоконтролю студентів факультетів мистецтв. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2017. Вип. 6. С. 69–72.
30. Гао Жоцзюнь. Формування у майбутніх учителів музики здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ. 2019. 221 с.
31. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

32. Головекін В. П. Педагогіка вищої школи : підручник. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
33. Голота Ю. П. Навчальна програма Інструментальний ансамбль для студентів освітнього ступеня «Бакалавр» в галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальності 025 «Музичне мистецтво» Академії імені С.С. Прокоф'єва кафедра музичного мистецтва 2020. 12 с.
34. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів [Електронний ресурс] / Голубова Ганна Василівна. Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Pedagogica/2\\_105345.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm) (дата звернення: 23.11.23).
35. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник : словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
36. Гончаренко С. У., Радул В. В. Соціолого-педагогічний словник : словник. Київ : ЕксОб, 2004. 304с.
37. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник : словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
38. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне: Волинські обереги. 2012. 192 с.
39. Гончаренко Я. *Теорія ймовірностей і математична статистика: Практикум*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011.
40. Горецька Н. В. Стилiстичнi особливостi виконання старовинної iнструментальної музики. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії i практики освіти*. 2020. Вип. 57 С. 110–132.
41. Горожакіна О. Розвиток музичної пам'яті у процесі фортепіанного навчання учнів мистецьких шкіл. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 49, том 1, С. 171–178.
42. Горохівська Т. Критерії та показники розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти.

*Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки.* 2020. № 3 (22). С. 37–47.

43. Гризоглазова Т. І. Зміст і сутність самостійної навчально-виконавської діяльності учнів-піаністів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* 2014. Вип. 16. С. 163-166.

44. Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного адресування: теорія та методика розвитку: діалектика музичного логосу та ейдосу: *Методичний посібник.* Тернопіль. 2008. с.127-149

45. Грінченко А. М. Педагогічні умови формування музично-виконавського самоконтролю студентів у процесі навчання гри на фортепіано. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* 2017. Вип. 22(27). С. 96-103.

46. Грінченко А. М. Методика формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02 / Одеса «Південноукраїнський нац. пед. ун-т. імені К. Д. Ушинського»/Суми. нац. пед. ун-т. імені А. С. Макаренка. Одеса/Суми, 2018. 280 с.

47. Грінченко А. М. Методика формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13. 00. 02. Одеса/Суми. 2018. 21 с.

48. Грінченко А. М. До проблеми інтерпретаційно-виконавського процесу музиканта-піаніста *Наукові записки Серія: Педагогічні науки, 2021. Випуск 197 с. 250.*

49. Грінченко А. М., Мамикіна А. І. Професійне мислення музиканта-піаніста *Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2021. Випуск 79 том 1. 2021. С. 108-113.*

50. Грінченко А. М. До проблеми удосконалення виконавських навичок у майбутніх учителів в процесі гри на фортепіано *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2022. № 81. С. 152-155.

51. Грінченко А. М. Особливість формування виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* 2022. № 82. С. 164-167.
52. Грінченко А. М. Особливість формування виконавсько-стильових умінь майбутніх викладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 67, том 1, С. 111-117.
53. Грінченко А. М. Специфіка організації піаністичних рухів в процесі гри на фортепіано. *Слобожанські мистецькі студії*. 2024. № 3 (6), С. 52-56.
54. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 511 с.
55. Гуральник М. Л. Організація та керівництво народно інструментальними колективами: навч.-метод. посібник. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. Ч. I. 128 с.
56. Гуральник Н. П., Тарапата-Більченко. Л. Науково-теоретична сутність темброво-динамічного уявлення як специфічного досвіду музично-слухової діяльності піаніста. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, Суми: СумДПУ*. 2023. № 3 (127). С. 35-44.
57. Гуральник Н. П., Тарапата-Більченко Л. Демидова М. Концепт «учитель – учень» у мистецькій освіті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 66, том 3, Дрогобич. 2023. С.227-234.
58. Гуральник Н. П., Ма Сіньюань Емоційно-стильове відчуття музики композиторів-романтиків у здобувачів вищої освіти: аспекти формування у процесі фортепіанної підготовки : монографія. Київ : 2023. 210 с.
59. Гуральник Н. П. Технологічні засади музично-слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи в процесі занять з інструментального ансамблю *Перспективи та інновації науки Серія Педагогіка* 2025. №

60. Гусак В. А. До питання запровадження методу ідеомоторного тренування в інструментально-виконавській підготовці майбутніх учителів музики. Репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1232/1/Ideomotorne\\_trenuvannja.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1232/1/Ideomotorne_trenuvannja.pdf) (дата звернення: 20.07.2024).
61. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста. Київ : Муз. Україна, 1997. 240 с.
62. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
63. Дорошенко Т. В. Принцип адаптації у формуванні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійної самореалізації. *Наукові записи НДУ ім. М.Гоголя. Сер. Психологічні-педагогічні науки*. 2017. Вип 1 С. 136-142
64. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. Сер. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць*. 2014. С. 12-28. URL: <https://eltutor.at.ua/Podskazki/Dychkivska.pdf> (дата звернення: 24.01.2024).
65. Емішянц О. Б. Психологічні особливості самоконтролю особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 15. С. 127-134. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp\\_2012\\_15\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2012_15_18)
66. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремін. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
67. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2003. 266 с.
68. Завалко К. В. Самореалізація педагога-музиканта. *Теоретичні аспекти. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Вип. 25(4), 291–298.
69. Завалко К. В., Малахова М. О. Феномен професійно-особистісних якостей вчителя музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський*

*збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. 1 (55). С. 288-294.*

70. Загальна психологія : підручник / Максименко С. Д. та ін. ; заг. ред. С. Д. Максименка. 2-е вид. Вінниця, 2004. 702 с.
71. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник : словник. Вінниця : ТВОРИ, 2020. 920 с.
72. Загородній Ю. І., Курило, В. С., Савченко, С. В. Політична соціалізація студентської молоді в Україні: досвід, тенденції, проблеми. *Київ: Генеза. 2004. С. 21-27.*
73. Зайва М. С. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва у методичній підготовці : дис. ... доктора філософії : 011 Освітні, педагогічні науки / Київ. стол. ун-т імені Бориса Грінченка. Київ, 2024. 281 с.
74. Занюк С. С. Психологія мотивації : *навчальний посібник*. Київ : Либідь. 2002. 304 с.
75. Зарицька А. А. Педагогічні принципи вокально-ансамблевої підготовки бакалаврів музичного мистецтва. *Академічні студії. Сер. Педагогіка* 2021. № 2. С. 47–52.
76. Зварич А. Семантичний та семіотичний ракурси дослідження музичної мови. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. С. 14-22  
URL: <https://intermusic.kh.ua/vypusk42/vypusk42-14-22.pdf> (дата звернення: 11.09.2024).
77. Згурська Н. М. Особливості формування музичного мислення майбутніх учителів у класі фортепіано. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 26. С. 69-74
78. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірант., студ. Київ : Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
79. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особисті. Мистецтво у розвитку особистості : монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.



80. Ільченко О. О. Художні основи аматорського народнооркестрового виконавства : дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.03 / Київ, нац. муз. академія України ім. П.І.Чайковського. Київ, 1996. 389 с.
81. Ілійчук Л. Формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 155-159. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuc\\_2015\\_12-13\\_56](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuc_2015_12-13_56).
82. Інтеграція. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-12384> (дата звернення: 07.01.2025).
83. Ісаєнко Г. П. Слуховий самоконтроль у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2022 Вип. 7, С. 44-51. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022>.
84. Ісаєнко Г. П. Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю: сутнісна характеристика поняття. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини. 2022. С. 40-44.
85. Ісаєнко Г. П. Розвиток музичного слуху як передумова формування слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини. 2023. С. 69-72
86. Ісаєнко Г. П. Сутність та структура навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 65. Том 1, С. 197-201. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.4>
87. Ісаєнко Г. П. Наукові підходи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального

ансамблю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2024. Випуск 98, С. 47-51. DOI <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.98.09>

88. Ісаєнко Г. П. Критерії та показники рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. №2, С. 113-118. DOI <https://doi.org/10.32782/1817-3764-2024-2-113-118>

89. Ісаєнко Г. П. Форми і засоби формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* 2024. Вип. 3(148). С. 40-44.

90. Ісаєнко Г. П.. Особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладах вищої освіти. *International scientific conference. University of Ljubljana*. 2024. С. 84-87 DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-393-4-24>

91. Ісаєнко Г. П. Педагогічні принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтва: культурологічний мистецтвознавчий, педагогічний аспекти: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції* 2024. С. 235-238 DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-390-6>

92. Ісаєнко Г. П.. Педагогічна діагностика стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2024. Вип. 9, С.

93. Іщенко Н. Г. Оцінний компонент лексичного значення слова. *Філологічні трактати*. 2010. Т. 2, №3. С. 47-50.

94. Каблиль К. В. Особливості формування ціннісних компетентностей майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. Вип. 6. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp\\_2012\\_6\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_6_33)
95. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова. 2012. 128 с.
96. Касьярум К. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Черкаського ун-ту. Серія: Педагогічні науки*, 2010. Вип. 109. С. 99–105.
97. Карпенко В. М. Словник музичних термінів : словник. Київ : Видавець Карпенко В.М. 2017. 313 с.
98. Кифенко А. М. Методика формування музично-слухової активності майбутніх учителів музичного мистецтва в навчальному хоровому колективі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Суми. дер. пед. ун-т імені А. С. Макаренка. Суми, 2019. 251 с.
99. Кифенко А. М. Особливості слухової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях навчально хорового колективу. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2017. Випуск LXXVI. Том 2. С. 77-80
100. Кіросір О. Самостійна підготовка студентів до аудиторних занять як складова педагогічної інноватики. *Освіта. Технікуми, коледжі: навчально-методичний журнал*. 2009. № 1. С. 39-42.
101. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. Київ : Либідь, 1991. 93 с.
102. Клименко Ж. А. Робота над основними навичками ансамблевого виконання : метод. рек. з предмету «Ансамблевий клас» для студ. спец. «Музична педагогіка і виховання». Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. 15 с.
103. Козак Л. В. Критерії готовності майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 76-88.

104. Козир А. В. Теорія і практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2009. 43 с.
105. Козир А. В., Федорошин А.І. Вступ до акмеології мистецької освіти : навч. метод. Посіб. Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2012. 260 с.
106. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Умань. дер. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2011. 512 с.
107. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учеб. пос. Кривой Рог : КГПУ, 2000. 171 с.
108. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. Київ : КНУТД. 2013. 55 с.
109. Корякін О. О. Основи музичної акустики : конспект лекцій. Суми : ФОП С.П., 2021. 132 с.
110. Котова Л., Юник Т. Підготовка музикантів інструменталістів до сценічної діяльності як психоло-педагогічна проблема *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2015. Том 1. Вип 14. С. 39-43.
111. Кремешна Т. І. До питання використання герменевтичного підходу у процесі роботи студентів над музичним твором. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. праць*. 2011. № 9–10. С. 221-227.
112. Кушка Я. Методика навчання співу : Посібник з основ вокальної майстерності. Тернопіль : Навчальна книга Богдан. 2010. 288 с.
113. Легін В. Б. Рефлексивні вміння навчальної діяльності молодших школярів: структурний аналіз. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти : зб. наук. праць. Кременець : РВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка*. 2011. Вип. 7. С. 104–107.

114. Лелеко В. В. Застосування герменевтичного підходу до вивчення тексту *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 142-145.
115. Лимаренко В. І. «Ед'ютейнмент» та «хмарні технології» в освітньому просторі вищого освітнього мистецького закладу. The challenges of academia in the modern digital world: Матеріали міжнародної конференції. Одеса, 2018.
116. Лимаренко В. І. Формування методичної компетентності майбутнього керівника вокального ансамблю на засадах ед'ютейнменту : дис. ... доктора філософії : 011 Освітні, педагогічні науки / Київ. стол. ун-т імені Бориса Грінченка. Київ, 2023. 265 с.
117. Лі Еньхуй. Зміст поняття "музично-слухові уявлення" в сучасних наукових дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 27. С. 32-38
118. Лі Юе. Методика формування художньо-сміслових уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано : автореф. дис. канд. пед. наук : Київ. 2018. 20 с.
119. Лінь Янь. Формування готовності майбутнього вчителя музики до художньо-інтерпретаційної діяльності в процесі вокального навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Суми. дер. пед. ун-т імені А. С. Макаренка. Суми. 2021. 255 с.
120. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. — К: ВЦ «Академія», 2007. — 608 с. (Енциклопедія ерудита).
121. Лук'янчук М. В. Підготовка майбутніх учителів до формування творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання грамоти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». Луцьк, 2019. 295 с.
122. Лю Цяньнянь. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.

123. Ляшенко Т. В. Фортепіанний ансамбль в системі музично-педагогічного навчання. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого- педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 141.
124. Лящова Г. П., Бондаренко Л. А. Розвиток навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з додаткового музичного інструменту як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 37, том 2, 224-230. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/37-2-33>
125. Малахова М. О. Розвиток слухових навичок у майбутніх викладачів музичного мистецтва в класі інструментального ансамблю. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2012. 16. С. 73-77.
126. Малахова М. О. Наукові підходи в організації ансамблевого навчання студентів-інструменталістів: системний, аксіологічний. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. Суми : держ. пед. ун-т імені А. С. Макаренка*. 2021. С. 169–172
127. Малахова М. О. Формування професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва у навчальному народно-інструментальному ансамблі : дис. ... кан. пед. наук : Київ. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ. 2021. 312 с.
128. Малахова М. О. *Професійно-особистісні якості вчителя музичного мистецтва як предмет наукового дослідження Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2021 (6). С. 43-50.
129. Малахова М. О. Діяльнісний аспект оркестрово-ансамблевої підготовки фахівців у галузі музичного мистецтва *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*, 2021. (65). С. 187-192
130. Малахова М. О. Особливості фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в навчальних народно-інструментальних колективах. *Наукові часописи, Серія 05 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79 (1)

131. Малахова М. О., Овчаренко-Пешкова О. С. *Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами інноваційних технологій. Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. 2 (75). С. 268-274.
132. Манько В. Дидактичні умови формування у студентів професійно пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Збірник наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова. Соціалізація особистості* 2000. Вип. 2. С. 153–161.
133. Мартиненко С. М., Хоружа Л. Л. *Загальна педагогіка : навч. посіб.* Київ : МАУП, 2002. 175 с.
134. Матвієнко Ю. О. Рівні розвитку самоконтролю в процесі навчальної діяльності студентів. *Вісник НТУУ«КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць.* 2009. № 3(27). Ч.2. С. 129–132.
135. Матковська М. В. Методичні засади розвитку слухо-моторних уявлень молодших школярів у процесі музичного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : Київ. 2002. 24 с.
136. Мельничук В. О., Осіпчук В. В. Формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі початкової школи. *Інноваційні педагогічні технології в загальноосвітній школі: теорія та практика : тези всеукр. Інтернет-конференції, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини* 2019. <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/12088>
137. Миколінська С. І. Музично-слухова увага молодших школярів: теорія та методика формування : навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 220 с.
138. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Київ. 2007 174 с.
139. Мінь Шаовой. Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Одеса.

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2017. 226 с.

140. Моїсєєва М. А. Спільна музично-виконавська діяльність як засіб формування професійних якостей учителя музики (на матеріалі концертмейстерського класу) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Київ, 1998. 248 с.

141. Мозгальова Н. Г. Сутність і термінологічна характеристика інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики. *Мистецька освіта у вимірах сучасності : проблеми теорії і практики : колективна монографія*. Дніпропетровськ, 2014. С. 56–70.

142. Молодій О., Обух Л. Інтенаційний самоконтроль як один із компонентів сучасної професійної підготовки студентів у класі постановки голосу. *Наукові записки*. 2017. № 157. С. 106-110.

143. Молчанова Т. О. Системні механізми творчої лабораторії піаніста-концертмейстера і соліста. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 4. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_4\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_45).

144. Морозов С. М., Шкарапута Л. М. Словник іншомовних слів: 10000 слів : словник. Київ : Наук. думка, 2000. 680 с.

145. Москалець М. М., Чумак М. Є. Характеристика сутності, змісту, структури, форм і методів самоконтролю навчальної діяльності студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2016. Вип. 53. 350 с.

146. Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси : монографія / Белікова В. В. та ін. ; за ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка Кривий ріг, 2018. 299 с.

147. Мустафаєв Ф. М. Вокально-слуховий самоконтроль як засіб вдосконалення фахової підготовки майбутніх співаків. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць*. 2020. Вип. 38. С. 132-136.



148. Муха А. І. Симфонічний оркестр і його інструменти. Київ : Музична Україна, 1967. 52 с.
149. Ніколаєнко Д. О. Психологічні особливості спостережливості в процесі випереджального відображення дійсності. 2014. URL: [http://elar.naiau.kiev.ua/bitstream/1234\\_56789/648/5/nikolenko\\_ua.pdf](http://elar.naiau.kiev.ua/bitstream/1234_56789/648/5/nikolenko_ua.pdf) (дата звернення: 05.01.2023).
150. Новий тлумачний словник української мови (у 4 томах). Перше видання. Київ: Аконіт. Голов. редактор: Василь Яременко, Оксана Сліпушко. 2000. 927 с.
151. Оболенська М. М. Антиципація в концертній практиці піаніста-концертмейстера в контексті емоційного інтелекту. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2023. № 1. С. 264–268.
152. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія. Кривий Ріг : вид-во Р. А. Козлов, 2014. 400 с.
153. Олексюк О. М. Музична педагогіка : нав. посіб. Київ : 2006. 188 с.
154. Олексюк О. М. Ткач М. М. Музично педагогічний процес у вищій школі : посіб. Київ : Знання України, 2009. 123 с.
155. Олексюк О. М. Духовні детермінанти і цінності компетентнісно орієнтованої вищої мистецької освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 283-286. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_53](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_53).
156. Олексюк О. М. Музична педагогіка : нав. посіб. Київ : КНУ, 2013. 248 с.
157. Олексюк О. М. Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : колект. моногр. Київ, 2013. 164 с.
158. Олексюк О. М., Коваль А. С. Герменевтичні принципи мистецької освіти: інтернаціональний дискус. *Освітологія*. №6, 2017. С. 136-142
159. Олексюк О. М. Модель технології тайм-менеджменту в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021 Вип. 195. с. 22-27.

160. Олексюк О. М. Концепт нелінійності у сучасному музично педагогічному дискурсі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*. 2022. С. 39–44.
161. Олексюк О. М. Рефлексія у структурі професійної підготовки майбутніх митців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. 4(128). С. 226-233.
162. Олексюк О. М. Теорія музичної освіти: постнекласичний етап *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023 № 35 С. 105-112.
163. Олексюк О. М. Інструментальне виконавство як засіб формування духовного потенціалу студентів *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство»*. 2024 (51), С. 27-33.
164. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. Теорія і методика виховання : навч. посіб. Київ. 2008. 415 с.
165. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Олексюк та ін. Київ, 1993. 336 с.
166. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О.М. Пехота та ін. ; заг. ред. О.М. Пехоти. Київ, 2001. 256 с.
167. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : монографія. Київ : Освіта Україна. 2008. 274 с.
168. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. Київ, 2003. 240 с.
169. Підлісний М. М. *Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення : монографія*. Дніпро. 2020. 164 с.
170. Плішка А., Семенген, Я. Сутність поняття «професійна компетентність» учителя музики у науковій літературі. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2011. Вип 536. С. 145-150
171. Пляченко Т. М. Методика роботи з музично-інструментальними колективами : навч.-метод. посіб. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2009. 232 с.

172. Пляченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : монографія. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2010. 428 с.
173. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. Вебсайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 19.03.2023).
174. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011. Вебсайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011#Text> (дата звернення: 06.01.2025).
175. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ президента України № 344 від 25.06.2013. Вебсайт URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 06.01.2025).
176. Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38 – 39. Вебсайт. URL :<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.03.2023).
177. Процишина О. Ю. Формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи на заняттях сольного співу : дис. ... докт. Філософії : 011 – «Освітні, педагогічні науки» / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2023. 263 с.
178. Процишина О. Ю., Леонтієва С. Л. *Розвиток навичок слухового самоконтролю як важлива складова вокальної підготовки майбутніх артистів-вокалістів. Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. 2 (74). с. 333-338.*
179. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергеєнкова/ За ред.. Н.А.Побірченко 336 с.
180. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія. Київ ; Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.

181. Радзівіл Т. А. Розвиток музичних здібностей баяністів-акордеоністів у процесі інструментальної підготовки. *Інструментальне виконавство : теорія, історія та практика : колективна монографія*. 2016. С. 111-141.
182. Растригіна А. М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 501-509.
183. Рыбалко Л. С. Организация самоконтроля школьников в процессе обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00. Харьков, 1995. 20 с.
184. Робоча програма навчальної дисципліни «Фахова музично-виконавська підготовка» Частина II. «Музично-інструментальне мистецтво» НДУ імені Миколи Гоголя від 31.08.2020 р. № 1 с. 40-70.  
[https://docs.google.com/document/d/1fG0yNhprywX2tTgW0\\_OoAul49J\\_xgnEn/edit?tab=t.0](https://docs.google.com/document/d/1fG0yNhprywX2tTgW0_OoAul49J_xgnEn/edit?tab=t.0)
185. Робоча програма навчальної дисципліни «Інструментальний ансамбль» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня: ОПП 025.00.04 Інструментальне виконавство (оркестрові, струнні, народні, духові та ударні інструменти) КСУ ім. Б. Грінченка від 28.08.2023 р. №2089/23
186. Робоча програма навчальної дисципліни «Інструментальний ансамбль» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня: ОПП 025.00.03 Інструментальне виконавство (фортепіано); КСУ ім. Б. Грінченка від 28.08.2023 р. №2094/23
187. Робоча програма навчальної дисципліни «Камерний ансамбль» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня: ОПП 025.00.03 Інструментальне виконавство (фортепіано); КСУ ім. Б. Грінченка від 28.08.2023 р. №2086/23
188. Робоча програма навчальної дисципліни (основного компонента) «Ансамблеве виконавство» (інструментальне) для студентів I курсу освітнього ступеня «бакалавр»

за спеціальністю 025 Музичне мистецтво Університет Григорія Сковороди в Переяславі від 28.08.2023 р. № 1

189. Робоча програма навчальної дисципліни «Ансамбль» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня УДПУ імені Павла Тичини від 15.08.2024 р. № 1

190. Робоча програма навчальної дисципліни «Оркестровий клас» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня УДПУ імені Павла Тичини від 27.08.2020 р. № 1

191. Робоча програма навчальної дисципліни «Музикування в малих формах» для студентів спеціальності 025 «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) освітнього рівня УДПУ імені Павла Тичини від 15.08.2024 р. № 1

192. Роменець В. А. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2004. 288 с.

193. Ростовський О. Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : АПН України, Київ. 1993. 48 с.

194. Рожко І. І. Розвиток музичної пам'яті молодших школярів у процесі загальної музичної освіти : автореферат дис. ... кан. Пед. Наук : 13.00.02. Суми 2018 20 с.

195. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька : навч. посіб. Київ : 2002. 270 с.

196. Савінова Н. В. Теоретичні основи розвитку самоконтролю мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. Вип. 10. С. 86-100. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop\\_2013\\_10\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2013_10_10)

197. Самойленко О. І. Методологічні інтенції категорії «духовність» і методичне самовизначення сучасного музикознавства. *Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. Духовна культура України: традиції та сучасність*. 2010. Вип. 85. С. 7-21.

198. Саполович О. В. Самоконтроль у сучасній школі. *Математика в школах України*. 2013. Вип. 9. С. 2-5.
199. Світайло С. В. Методичні аспекти вокально-хорової роботи із школярами. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки*. 2013. Вип. 109. С. 191-198.
200. Семиченко В. А. Проблеми мотивації поведінки : модульний курс психології. модуль «Направленість». Київ : Міленіум, 2004. 521 с.
201. Сергієнко Н. Ф. Компетентнісний підхід як засіб розвитку професійної майстерності сучасного вчителя. 2009. Отримано з Електронне наукове фахове видання "Теорія та методика управління освітою": <http://tme.umo.edu.ua/docs/2/09sertpm.pdf>.
202. Сердюк Л. З. Психологічні основи самодетермінації особистості в концепції внутрішньої свободи. *Гуманний розум: збірник статей (присвячено пам'яті Георгія Олексійовича Балла) / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Педагогічна думка*. 2017. С.142-148.
203. Серьогіна І. Ю. Технологія формування умінь та навичок самоконтролю навчальної діяльності студентів внз. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 3. С. 121-125.
204. Серікова Ж. Управління процесом розвитку самоконтролю учнів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Науковотеоретичний збірник*. – Переяслав-Хмельницький 2006. 570 с.
205. Силабус освітнього компоненту «Інструментальний ансамбль: виконавський практикум» Освітній рівень бакалавр. Університет Григорія Сковороди в Переяславі 2024 р. <https://drive.google.com/file/d/1MXTugvU-uNQJBSqKJoAcSFIPMGU87dNR/view>
206. Силабус освітнього компоненту «Акомпанемент та імпровізація на академічних та електронних музичних інструментах» Освітній рівень бакалавр. Університет

- Григорія Сковороди в Переяславі від 26.06.2023 р. № 6  
<https://drive.google.com/file/d/1mbb9oSdSlkWolbPWERm-2cmhgCJRbVhP/view>
207. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум 2006. 344 с.
208. Сілакова Т. Проектні технології підготовки студентів. *Вісник Національного авіаційного університету*, 2017. Вип 11. С. 153–158. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264x.11.12571>
209. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки та психології : навч. посіб. для викл., аспірантів та студ. пед. навч. закл. Київ, 2001. 216 с.
210. Словник-довідник з професійної педагогіки / Семенова А. В та ін.; за ред. А. В. Семенової. Одеса, 2006. 221 с.
211. Словник української мови. Т. 4 : І-М / ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. 840 с.
212. Сметана О. П. Значення герменевтичної інтерпретації під час виконання естрадних творів. *Піддубник. Культура України*. 2013. Вип. 41. С. 251–257.
213. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ. 2014. 44 с.
214. Співак В. І. Психологічні особливості самоконтролю студентів в процесі засвоєння іноземної мови (на матеріалі англійської мови) : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Київ. нац. пед. ун-т. імені М. П. Драгоманова. 1997. 170 с.
215. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь «бакалавр». Галузь знань 02 «Культура та мистецтво», спеціальність: 025 «Музичне мистецтво». Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 р. № 727. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf>

216. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія : енциклопедія ерудита. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
217. Ткач М. М., Бондаренко Л. А. Герменевтичні методи у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* 2017. Вип 37(3), Том II (22). С. 114-124.
218. Трофімов Ю. Л. Психологія : 5.4.3. Слово у складі саморегуляції <https://subj.ukr-lit.com/psixologiya-trofimov-yu-l-5-4-3-slovo-u-skladi-samoregulyaci%D1%97>
219. Українська музична енциклопедія Том-1, Київ. 2006. 679 с.
220. Українська музична енциклопедія Том-3, Київ. 2011. 627 с.
221. Уманська Л. М. Ансамблева гра та акомпанування як різновид спільної музично-виконавської діяльності : метод. рекомендації. Вінниця : Нова Книга, 2005. 16 с.
222. Учасники проектів Вікімедіа. Інновація – Вікіпедія. *Вікіпедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Інновація> (дата звернення: 08.01.2025).
223. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 202 с.
224. Філімонов В. І. *Фізіологія людини: Підручник* (3-тє вид.). Київ: Медицина. 2015. 488 с.
225. Філософія : навч. посіб. / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко та ін.; за ред. І. Ф. Надольного. 8-е вид. Київ : Вікар, 2011. 457 с.
226. Філософія : сл. термінів та персоналій / В. С. Бліхар та ін. Київ, 2020. 274 с.
227. Філософський енциклопедичний словник / гол.редкол. В. І. Шинкарук. Київ : Абрикос, 2002. 751 с.
228. Холоденко В. О. Педагогічно-виконавські погляди Вальтера Гізенкінга с. 163-168.



<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21162/Kholodenko%20V.%20O..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

229. Хоружа Л. Л. Соціально-психологічні аспекти переходу педагогічного знання в інновацію. *Освітологічний дискурс*, 2021. (4(35)). С. 103-117.
230. Хоружа Л. Л., Новак М. А. Формування професійної етики викладача вищої школи у процесі розв'язання педагогічних задач *Педагогічні науки. Молодий вчений*. 2021. № 10 (98). С. 63–71.
231. Хоружа Л. Л. Елективність як провідний принцип освіти дорослих. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. (35 (1)). С. 6–11.
232. Хоружа Л. Л. Етика як внутрішній ресурс особистісно-професійного збагачення педагога в умовах сучасних реалій. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2024. (106). С. 36-42.
233. Цюлюпа Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 22 с.
234. Цюняк О. П. Система професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. 517 с.
235. Чайка В. Мистецтво творити голосом. Роль психофізіологічного стану студента у розвитку його вокальної майстерності: поради педагога / Володимира Чайка. Львів : Місіонер, 2008. – 104 с.
236. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2014. 472 с.
237. Черняк Є. Б., Вольська Ю. В., Міщенко С. П., Йоркін В. В. Методичні аспекти розвитку музично-слухових уявлень учнів молодших класів мистецьких шкіл. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 2 (20). С. 89-97.

238. Чжан Цзінцзін. Методика формування мистецької рефлексії майбутнього вчителя музики в процесі вокального навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 230 с.
239. Чжу Пен. Концепція педагогічної самоорганізації у виконавській самопідготовці майбутніх учителів музики. *Педагогічні науки. Мистецтво та освіта: новачії та перспективи*. 2017. Вип. 151. Том. 2. С. 243–246.
240. Чувасова Н. О. Теоретичні і методичні засади розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології у вищих навчальних закладах : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Черкаси. нац. ун-т імені Богдана Хмельницького, Черкаси, 2017. 531 с.
241. Чудакова В. П. Інформаційно-смісловий компонент дослідження «вольового самоконтролю» – показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності й конкурентоздатності особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості* 2015. С. 45-53.
242. Чуєнко В. Л. Самоконтроль у навчанні іноземної мови. *Наукові праці*. 2011. Вип.146. Том 158. С. 105-109.
243. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
244. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю : навч. посіб. Київ : Заповіт, 1998. 368 с.
245. Штейнпресс Б. Ш., Ямпольський І. М. Енциклопедичний музичний словник 1966
246. Штельмах Г. Б. Самоконтроль під час підвищення кваліфікації вчителів як один із засобів вдосконалення педагогічного професіоналізму. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2011. № 32. С. 140–144.
247. Шубіна В. П. Роль фортепіанного ансамблю у формуванні музичних умінь та навичок майбутніх вчителів музики. *Педагогічний дискурс*. 2011. № 9. С. 375–380.

248. Шумська О.О., Олешко В. Л., Олешко Т. Є. Теорія і методика ансамблевого виконавства : навч.-метод. посібник. Харків, 2020. 108 с.
249. Щербініна О. М. Формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 20 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33580?show=full>.
250. Щолокова О. П. Методичні засади фахової підготовки магістрів музичного мистецтва у процесі фортепіанного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 64 (2). С 44–49.
251. Юник Д. Г. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів : дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2011. 525 с.
252. Юник Д. Г. Самокорекція виконавської діяльності музикантів інструменталістів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2015. № 17. С. 15–20.
253. Юник Д. Г., Юник Т. І. Інноваційна технологія розвитку мнемічних умінь студентів-піаністів у процесі роботи над музичними творами. *Серія: Педагогічні науки. БДПУ*, 2017. Вип. 2. С. 315-323.
254. Юник Д. Г. Структурно-функціональна модель виконавської надійності музикантів у концертно-сценічній діяльності. *Часопис музичної академії України ім. Чайковського*. 2022. (3-4(56-57), С. 71-96.
255. Юцевич Ю. Є. Музика: словник-довідник : словник. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2009. 352 с.
256. Яковенко Л. П. Професійний розвиток майбутнього вчителя музики в процесі ансамблевого музикування. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. №11 (174), 2009. С. 113–118.
257. Ast F. Grundlinien der Grammatik, Hermeneuting und Kritik. Landshut, 1808.
258. Baumeister R. F. The meanings of life. *New York, NY: Guilford*. 1991. 139 p.

259. Baumeister R. F. Bratslavsky, Ellen; Muraven, Mark; Tice, Dianne M. *Journal of Personality and Social Psychology* 1998. Vol. 74, Iss. 5. P. 1252-1265. DOI:10.1037/0022-3514.74.5.1252.
260. Baumeister R. F. Self-control – the moral muscle. 2012 | BPS. *BPS*. URL: <https://www.bps.org.uk/psychologist/self-control-moral-muscle>(date of access: 04.04.2025)
261. Baumeister R., Tierney J. *Willpower: Rediscovering the Greatest Human Strength*. New York: Penguin Press. 2021
262. Carlson S. M., Beck D. M. Symbols as tools in the development of executive function. In Winsler A., Fernyhough C., Montero I. (Eds.), *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* 2009. pp. 163–175. New York, NY: Cambridge University Press.
263. Chivers G., Cheetham G. Towards an Holistic Approach to Professional Learning and Development. 2000. URL:<https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=2253&context=aerc>.
264. Davies R. S. Understanding Technology Literacy: *A Framework for Evaluating Educational Technology Integration*, 2011. No. 55. P. 45-52. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-011-0527-3>
265. Davis G. B., Olson M. H. *Management Information Systems: Conceptual Foundations, Structure, and Development*, 2<sup>nd</sup> ed. (New York: McGraw-Hill) 1985
266. Diamond A. Executive Functions. *Annual Review of Psychology*. 2013;64:135–168. doi: 10.1146/annurev-psych-113011-143750. [[DOI](#)] [[PMC free article](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]
267. Dilthey W. Budowa swiata historycznegow haukach hymanistycznych, tłum. E. Pazskowska-Lagowska, *Slowo/obraz terytoria*. Gdansk, 2004.
268. Duckworth AL, Carlson SM. Self-regulation and school success. In: Sokol BW, Grouzet FME, Muller U, editors. *Self-regulation and autonomy: Social and developmental*

- dimensions of human conduct*. New York, NY: Cambridge University Press; 2013. pp. 208–230. [[Google Scholar](#)]
269. Duckworth A. L., Gendler T. S., Gross J. J. (2014). Self-control in school-age children. *Educational Psychologist*, 49, 199–217. [[Crossref](#)] [[Web of Science](#)] [[Google Scholar](#)]
270. Duckworth A, Gross JJ. Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*. 2014;23(5):319–325. doi: 10.1177/0963721414541462. [[DOI](#)] [[PMC free article](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]
271. Duckworth AL, Steinberg L. Unpacking self-control. *Child Development Perspectives*. 2015;9(1):32–37. doi: 10.1111/cdep.12107. [[DOI](#)] [[PMC free article](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]
272. Duckworth A. L., Seligman M. E. P. The Science and Practice of Self-Control. *Perspect Psychol Sci*. 2017 Sep 1;12(5):715–718. doi: [10.1177/1745691617690880](#)
273. Ebbinghaus H. *Über das Gedächtnis. Untersuchungen zur experimentellen Psychologie* Leipzig. 1885. 148 p.
274. Eisenberg N, Duckworth AL, Spinrad TL, Valiente C. Conscientiousness: Origins in childhood? *Developmental Psychology*. 2014. 50(5): P. 1331–1349. doi: 10.1037/a0030977. [[DOI](#)] [[PMC free article](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]
275. Freud S. *Introductory lectures on psychoanalysis*. New York, NY: Norton; 1920. [[Google Scholar](#)]
276. Fujita K. (2011). On conceptualizing self-control as more than the effortful inhibition of impulses. *Personality and Social Psychology Review*, 15, 352–366. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[Web of Science](#)] [[Google Scholar](#)]
277. Gadamer H. G. *Wirkungsgeschichte und Application*. In. *Rezeptionsästhetik*. München, 1975.
278. Galla BM, Duckworth AL. More than resisting temptation: Beneficial habits mediate the relationship between self-control and positive life outcomes. *Journal of Personality and*

*Social Psychology*. 2015. 109(3): P. 508–525. doi: 10.1037/pspp0000026. [[DOI](#)] [[PMC free article](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]

279. Galla BM, Rikoon SH, Haimm CA, Duckworth A. Explaining the phenomenology of self-control conflict (under review) [[Google Scholar](#)]

280. Galton F. *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. Amherst, NY: Prometheus Books; 1869/2006. [[Google Scholar](#)]

281. Gathercole S. E. The development of memory. Law L. Assessing and understanding individual differences in musicperception abilities. PhD thesis. L. Law. University of York. 2012.

282. Georgieva D., Koleva A., Valchev G. Anticipation in the cognitive structure of speechreading in deaf pupils. *Trakia Journal of Sciences*. 2018. № 2. P. 83–89.

283. Graham, S. A review of attribution theory in achievement contexts. *Educational Psychology Review*, 1991. 3(1), P. 5-39. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01323661>

284. Grinchenko A. M. The theoretical model of music-performance self- control of piano students in interpreting music pieces. *Modern tendencies i pedagogical education and science of Ukraine and Israel: The way to integration* 2014. 5. P. 123–130.

285. Grinchenko A., Desiatnykova N., Mamykina A., &Shafarchuk, T. The Influence of Self-Control on the Artistic and Performing Quality of a Musician. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. 9(4), P. 47–59  
URL<http://http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk/article/view/2949>

286. Heckman JJ, Stixrud J, Urzua S. *The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior*. *Journal of Labor Economics*. 2006;24(3):411–481. [[Google Scholar](#)]

287. Heckman J, Kautz T. *Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition*. Cambridge, MA: 2013. Retrieved from. [[Google Scholar](#)]

288. Hofmann W., Friese M., Strack F. (2009). Impulse and self-control from a dual-systems perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 162–176. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] [[Web of Science](#)] [[Google Scholar](#)]
289. Hofmann W., Van Dillen L. (2012). Desire: The new hot spot in self-control research. *Current Directions in Psychological Science*, 21, 317–322. [[Crossref](#)] [[Web of Science](#)] [[Google Scholar](#)]
290. Huralnyk N., Rastryhina A., Sokolova O., Koloskova Z., Voievidko L. Self-development of the future music teachers under wartime conditions in Ukraine. *Youth Voice Journal* 2023. Vol. II, pp. 21-31.
291. Huron D. Sweet antitipation. Music and the psychology of expectation. Cambridge, London. The MIT press. 2006. URL: [https://www.researchgate.net/publication/209436188\\_Sweet\\_Anticipation\\_Music\\_and\\_the\\_Psychology\\_of\\_Expectation](https://www.researchgate.net/publication/209436188_Sweet_Anticipation_Music_and_the_Psychology_of_Expectation) (дата звернення: 04.01.2023).
292. International Higher Education and Research Centre. *Tuningacademy*. URL: <https://tuningacademy.org/> (date of access: 11.01.2025).
293. Inzlicht M., Legault L., Teper R. Exploring the mechanisms of self-control improvement. *Current Directions in Psychological Science*. 2014. 23, P. 302–307. <https://doi.org/10.1177/0963721414534256>
294. Kurzban R, Duckworth A, Kable JW, Myers J. An opportunity cost model of subjective effort and task performance. *Behavioral and Brain Sciences*. 2013;36(6):661–679. doi: 10.1017/S0140525X12003196. [[DOI](#)] [[PMC free article](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]
295. Lehmann A. C., Ericsson K. A. Research on expert performance and deliberate practice: Implications for the education of amateur musicians and music students. *Psychomusicology: A Journal of Research in Music Cognition*, 1997 16(1-2), 40.
296. Merriam webster's collegiat ate dictionary. Springfield, Massachsetts : Merriam Webster, Inc. 1998. 1559 p.
297. Miller K. What Is Self-Control Theory in Psychology? The Netherlands. 2020. Retrieved from: <https://positivepsychology.com/self-control-theory>

298. Mischel W, Ayduk O, Berman MG, Casey BJ, Gotlib IH, Jonides J, Zayas V. 'Willpower' over the life span: Decomposing self-regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. 2011;6(2):252–256. doi: 10.1093/scan/nsq081. [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar]
299. Moffitt TE, Arseneault L, Belsky D, Dickson N, Hancox RJ, Harrington HL, Caspi A. A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2011. 108(7):2693–2698. doi: 10.1073/pnas.1010076108. [DOI] [PMC free article] [PubMed] [Google Scholar]
300. Mulder, M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Dordrecht: Springer. 2014. P. 107–137. URL: <https://www.mmulder.nl/wp-content/uploads/2011/11/2014-Mulder-Conceptionsof-Professional-Competence-in-Billett-et-al1.pdf>
301. Nattiez Jean-Jacques, *Musicologie Générale et Sémiologie*, Paris, Christian Bourgois, collection «Musique/Passé/Présent», 1987. 401 p.
302. Negretto E. Expectation and Anticipation As Key Elements for the Constitution of Meaning in Music. *Teorema: Revista Internacional de Filosofía*. Vol. 31, № 3. 2012. P. 149–163.
303. Palamar B., Hrynevych L., Khoruzha L., Bratko M., Palamar S., Muzyka O., Leontieva I. Psychoemotional problems of participants in the educational process under martial law: from emergence to overcoming *Wiadomości Lekarskie Medical Advances, LXXV*. 2023. (4). P. 778–785.
304. Paloyan O. *Comprendre l'esprit et le corps au piano*. (Mémoire à la délivrance du diplôme d'État de professeur de musique), Centre d'études supérieures de musique et de danse de Rhône-alpes., Lyon. 2000 [https://shs.hal.science/tel-03745739/file/Genese\\_et\\_renouvellements\\_des\\_formes\\_ins.pdf](https://shs.hal.science/tel-03745739/file/Genese_et_renouvellements_des_formes_ins.pdf)
305. Patterson CJ, Mischel W. Plans to resist distraction. *Developmental Psychology*. 1975;11(3):369–378. [Google Scholar]



306. *Philosophy and Phenomenological Research* Vol. LXX, No. 2, March 2005  
<https://philsci-archive.pitt.edu/2536/1/iimd.pdf>
307. Raichel D. R. *The Science and Applications of Acoustics*. Springer, 2006. 660 p.
308. Reagan T. *Becoming a reflective educator: How to build a culture of inquiry in the schools* / T. Reagan, C. Case, J. Brubacher (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000.
309. Rogers C.R. *Freedom to learn* / C.R. Rogers, H.J. Freiberg. NY: Merrill., 1994.
310. Rotar Pance, B. *Motivacija – ključ h glasbi*. (Š. Krapše, Ured.) Nova Gorica: Educa. 2006. Pridobljeno iz <https://www.bukla.si/knjigarna/umetnost/glasba/motivacija-kljuc-h-glasbi.html>
311. Semko L., Provorova Y., Gorozhankina O., Malakhova M., Stanko O. The influence of an individual teaching method on the development of performing skills of musicians-instrumentalists *Studia Univer sitatis Babes-Bolyai Musica*. 2024. P. 27-48
312. Singer A. Self-control | EBSCO. *EBSCO Information Services, Inc.* | [www.ebsco.com](http://www.ebsco.com). 2024 URL: <https://www.ebsco.com/research-starters/psychology/self-control> (date of access: 30.03.2025).
313. Scherer K.R. & Zentner M. R. Emotional effects of music: *Production rules*. In P. N.Juslin & J.A. Sloboda (Eds.), *Series in affective science. Music and emotion: Theory and research*. 2014. P. 361–392.
314. Steiner G. *Nauki Mistrzów* / tłum. J. Łoziński. Poznań : Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2007. 196 p.
315. Strenger C. *The fear of insignificance: searching for meaning in the twenty-first century*. New York, USA: Palgrave MacMillan, 2011. 230 p.
316. Strenberg R. J. *Successful Intelligence*. New York: Simon Schuster. 1996.
317. Tangney J., Baumeister R., Boone A. L. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 2004. 72. 271–324.
318. Webster Universal Dictionary Harver Educational Services Inc. New York.

319. Wilson K. G., Sandoz, E. K., Kitchens, J. Roberts, M. (2010). The Valued Living Questionnaire: defining and measuring valued action within a behavioural framework. *The Psychological Record*. 2010. № 60. P. 249–272.
320. Wong P. T. P. The Humane Quest for Meaning: Theories, Research and Application. Paul T. P. Wong (Ed.). (2nd ed). New York, NY, USA; Hove, East Sussex, UK: Taylor & Francis Group, LLC. 2012. 719 p.
321. Wood W, Rünger D. Psychology of habit. *Annual Review of Psychology*. 2016;67(1):289–314. doi: 10.1146/annurev-psych-122414-033417. [[DOI](#)] [[PubMed](#)] [[Google Scholar](#)]
322. Zlatev J. A hierarchy of meaning systems based on value. URL: <http://www.lucs.lu.se/LUCS/085/Zlatev.pdf>.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### **Методики для діагностики рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю**

#### **Анкета № 1**

для виявлення ступеня сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю  
(авторська розробка)

**Інструкція:** Шановні студенти, будь ласка, підкресліть, варіант відповіді, який Вам підходить.

1. Чи важливо для Вас мати сформовані навички слухового самоконтролю?

*а) так; б) ні; в) не визначився/ не визначилася.*

2. Як Ви вважаєте, чи потрібно формувати навички слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю?

*а) так; б) ні; в) не визначився/ не визначилася.*

3. На Вашу думку, Ви маєте достатній рівень сформованості навичок слухового самоконтролю?

*а) так; б) ні; в) не визначився/ не визначилася.*

4. Чи усвідомлюєте Ви необхідність формувати навички слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю?

*а) так; б) ні; в) замислювався / не замислювалася.*

5. Чи виникають у Вас питання, щодо якості власної гри на заняттях з інструментального ансамблю?

*а) так; б) ні; в) не визначився/ не визначилася.*

6. Чи обговорюєте Ви з викладачем помилки, які відбуваються в процесі гри на занятті?

*а) так; б) ні; в) частково.*

7. Чи займаєтеся Ви розвитком навичок слухового самоконтролю?

*а) так; б) ні; в) частково.*

8. Як часто Ви займаєтесь розвитком навичок слухового самоконтролю?

*а) постійно; б) іноді; в) ніколи.*

9. Чи є ефективним формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю?

*а) так; б) ні; в) не визначився/ не визначилася.*

10. Чи вважаєте Ви себе людиною з високим рівнем сформованості навичок слухового самоконтролю?

*а) так; б) ні; в) не визначився/ не визначилася.*

11. Чи маєте Ви володіти навичками слухового самоконтролю для якісного виконання своєї партії на заняттях з інструментального ансамблю?

*а) так; б) ні; в) замислювався / не замислювалася.*

12. Чи розумієте мотиви, які спонукають Вас до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю?

*а) так; б) ні; в) замислювався / не замислювалася.*

### **Ключ для підрахунків:**

9– 12 відповідей «а» – високий рівень;

5– 8 відповідей «а» – середній рівень;

1 – 4 відповідей «а» – низький рівень.

**Опитувальник № 1****Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху**

**Інструкція:** Шановні студенти Вам запропоновано 41 питання, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» або «ні».

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребує невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.
33. Протидіяти волі керівника безглуздо.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.
39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

**Ключ для підрахунку:**

По 1 балу нараховується за відповідь «так» на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41 і «ні» - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються.

Підраховується загальна сума балів.

**Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):**

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів – низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху;

від 17 до 21 балів – високий рівень мотивації до успіху.

**Опитувальник №2**

для визначення міри сформованості професійних цінностей майбутнього викладача  
мистецької школи  
(методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»)

**Інструкція.** Шановні студенти Вам запропоновано дві таблички з 18-ти цінностей. Ваша задача – проставити їм порядковий номер, в порядку значимості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті. Працюйте не поспішаючи. Якщо у процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши номер місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу істину позицію.

**Список А (Термінальні методичні цінності)**

|     |                                                                                                           |  |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 1.  | активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя)                                              |  |
| 2.  | життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом)                    |  |
| 3.  | здоров'я (фізичне і психічне)                                                                             |  |
| 4.  | цікава робота                                                                                             |  |
| 5.  | краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві)                               |  |
| 6.  | любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)                                                    |  |
| 7.  | матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень)                                        |  |
| 8.  | наявність гарних і вірних друзів                                                                          |  |
| 9.  | суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі)                                   |  |
| 10. | пізнання (можливість розширення свого утворення, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток) |  |
| 11. | продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)                    |  |
| 12. | розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання)                                   |  |
| 13. | розваги (приємний, необтяжливий плин часу, відсутність обов'язків)                                        |  |
| 14. | воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)                                                  |  |
| 15. | щасливе сімейне життя                                                                                     |  |
| 16. | щастя інших (добробут, розвиток і удосконалювання інших людей, усього народу, людства в цілому)           |  |
| 17. | творчість (можливість творчої діяльності)                                                                 |  |
| 18. | впевненість у собі (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів)                           |  |

## Список Б (інструментальні цінності)

|     |                                                                                               |  |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 1.  | акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах                     |  |
| 2.  | вихованість (гарні манери)                                                                    |  |
| 3.  | високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання)                                     |  |
| 4.  | життєрадісність (почуття гумору)                                                              |  |
| 5.  | ретельність (дисциплінованість)                                                               |  |
| 6.  | незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)                                             |  |
| 7.  | непримиренність до недоліків у собі й інших                                                   |  |
| 8.  | освіченість (широта знань, висока загальна культура)                                          |  |
| 9.  | відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слова)                                |  |
| 10. | раціоналізм (вміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення) |  |
| 11. | самоконтроль (стриманість, самодисципліна)                                                    |  |
| 12. | сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів                                         |  |
| 13. | тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)                       |  |
| 14. | терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й обмани)            |  |
| 15. | широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати смаки, звичаї, звички інших)      |  |
| 16. | чесність (правдивість, щирість)                                                               |  |
| 17. | ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)                               |  |
| 18. | чуйність (дбайливість)                                                                        |  |



**Методики для діагностики рівня сформованості пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю**

**Тест № 1**

для виявлення ступеня сформованості знань про музикальний слух, внутрішні музично слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль, та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю  
(авторська розробка)

**Інструкція:** Шановні студенти, підкресліть той варіант, який Ви вважаєте правильним.

1. Здатність сприймати звукові поєднання, запам'ятовувати їх і свідомо відтворювати це -

*а) музикальний слух; б) мелодичний слух; в) гармонічний слух.*

2. Здатність визначати на слух і відтворювати точну висоту будь-якого звука, не порівнюючи його з іншим звуком відомої висоти це -

*а) музикальний слух; б) абсолютний слух; в) відносний слух.*

3. Здатність визначати інтервали й висоту звука шляхом порівняння.

*а) мелодичний слух; б) відносний слух; в) гармонічний слух.*

4. Здатність чітко уявно відтворювати окремі звуки, мелодійні й гармонійні побудови, цілі п'єси це -

*а) абсолютний слух; б) метро-ритмічний слух; в) внутрішній слух.*

5. Уміння цілісно сприймати мелодію, здатність відрізняти ладові функції звуків мелодії, їхню стійкість і нестійкість, взаємне тяжіння, забезпечує цілісне сприйняття всієї мелодії це -

*а) музикальний слух; б) гармонічний слух; в) мелодичний слух.*

6. Створені виконавцем в уяві музично-звукові образи, втілення їх у рухо-моторні дії, відчуття реального звучання музичного інструменту, яке контролюється і коригується внутрішнім слухом.

*а) музично-слухове уявлення; б) слуховий самоконтроль; в) музикальний слух.*

7. У виконавському процесі забезпечує слухо-рухову координацію, надає виконанню оцінку за художніми та технічними параметрами, здійснює коригування виконавського процесу та його результату.

*а) слухова активність; б) музично слухове-уявлення; в) метро-ритмічний слух.*

8. Тісно пов'язані з зоровими та рухо-моторними уявленнями.

*а) слухова активність;*

*б) музично слухове-уявлення; в) метро-ритмічний слух.*

9. Робота над поліфонічними творами забезпечує умови для:

*а) слухової активності; б) музично слухового-уявлення; в) метро-ритмічного слуху.*

10. До основних видів музично-слухових уявлень відноситься:

*а) уявлення конкретної звукової фактури (ладозвукові, ритмічні, гармонічні); б) уявлення асоціативні (емоційно-образні) та «технічні» (моторні); в) усі варіанти вірні.*

11. Усвідомлена регуляція людини своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, правилам тощо.

*а) самоконтроль; б) слуховий самоконтроль; в) усі варіанти вірні.*

12. Мета самоконтролю полягає в:

*а) формуванні розумового самовдосконалення особистості; б) запобіганні помилкових дій чи операцій та виправленні її; в) усі варіанти вірні*

13. До видів самоконтролю ми відносимо: *а) тимчасовий, структурний; б) просторовий, довільний; в) усі варіанти вірні.*

14. До складників слухового самоконтролю ми відносимо:

*а) музикальний слух, емоційна виразність; б) музичний слух, м'язовий самоконтроль; в) музикальний слух, м'язовий самоконтроль, емоційна виразність.*

15. Слуховий самоконтроль впливає на:

*а) формування музично слухового уявлення виконуваного твору; на роботу над втіленням художньо-емоційного змісту; б) на пошук тембрального забарвлення музичної фактури; на опрацювання артикуляційних особливостей. в) усі варіанти вірні.*

**Ключ для підрахунків:** Кожна правильна відповідь – 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-5 бали – репродуктивний рівень; 6-10 балів – продуктивний рівень; 11-15 балів – творчий рівень.

**Відповіді на тести:** 1. а); 2. б); 3. б); 4. в); 5. в); 6. а); 7. а); 8. б); 9. б); 10. в); 11. а); 12. б); 13 в); 14. в); 15. в).

## Додаток Б - 1

## Завдання № 1

для виявлення міри засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі  
(авторська розробка)

**Інструкція.** Шановні студенти, виконайте музичний твір.

## Параметри оцінювання

| Критерії                                             | Бали |
|------------------------------------------------------|------|
| Ансамблева злагодженість                             |      |
| Спільні штрихи                                       |      |
| Спільна агогіка                                      |      |
| Спільні динамічні відтінки                           |      |
| Спільний вступ                                       |      |
| Виразне інтонування мелодії                          |      |
| Рівновага в звучанні мелодії і акомпанементу         |      |
| Точний темпо-ритм                                    |      |
| Єдність творчої думки та емоційних переживань        |      |
| Активне слухання партнерів                           |      |
| Спільне закінчення твору                             |      |
| Закріплення та подальше вдосконалення знань та вмінь |      |

**Обробка результатів.** Кожне дотримання критерію оцінюється в – 1 бал, недотримання – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-4 бали – низький рівень; 5-8 балів – середній рівень; 9-12 балів – високий рівень.

**Методики для діагностики рівня сформованості перцептивно-операціонального компонента навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю**

**Тест № 2**

для виявлення ступеня розвиненості вмінь слухового сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю

(авторська розробка)

**Інструкція.** Шановні студенти, послухайте музичний твір «La Folia» Арканджело Кореллі, та дайте відповіді на наступні питання.

**Посилання на музичний твір:**

<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=VBjxHUTzcs0&t=50s>

1. *Яка форма твору?*

- а) проста тричастинна форма;
- б) складна двочастинна форма;
- в) велика варіаційна форма.

2. *Який розмір даного твору?*

- а)  $4/4$ ;
- б)  $3/4$ ;
- в)  $2/4$ ;

3. *Який темп теми?*

- а) Allegro;
- б) lento;
- в) Adagio.

4. *До якого стилю належить твір?*

- а) класицизм;

б) ренесанс;

в) бароко.

5. Що впливає на артикуляцію в даному музичному творі?

а) штрихи;

б) звуковидобування;

в) усі варіанти вірні.

6. Який жанр даного твору?

а) інструментальний;

б) вокальний;

в) музично-сценічний.

7. Які засоби музичної виразності застосовуються в творі?

а) Мелодія. Ритм. Регістри. Фактура. Гармонія. Динаміка. Тембр. Метр. Лад. Темп;

б) Мелодія. Ритм. Регістри. Фактура. Гармонія. Динаміка. Темп;

в) Динаміка. Тембр. Метр. Лад. Темп.

8. Які інструменти виконують музичний твір?

а) скрипка, віолончель, лютня, клавикорд;

б) скрипка, віола да Гамба, гітара, клавесин;

в) скрипка, віолончель, лютня, клавесин.

9. Який інструмент виконує сольну партію? (напишіть самотійно)

\_\_\_\_\_.

10. Які види штрихів зустрічаються в сольному інструменті в даному творі?

(опишіть самотійно)\_\_\_\_\_.

**Обробка результатів.** Кожна правильна відповідь – 1 бал, неправильна відповідь – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-3 бали – низький рівень; 4-7 балів – середній рівень; 8-10 балів – високий рівень.

**Відповіді на тести:** 1. в); 2. б); 3. в); 4. в); 5. а); 6. а); 7. а); 8. в); 9. скрипка); 10. legato, detache або non legato, spiccato, marcato, pizz.)

## Завдання № 2

для виявлення здатності оперування внутрішніми музично слуховими уявленнями та відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю (авторська розробка)

**Інструкція:** Шановні студенти, зіграйте запропонований музичний фрагмент з аркушу.

## Шкала оцінювання

| Рівні    | Показник                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий  | чіткі внутрішні музично слухові уявлення, розвинений внутрішній слух, розвинуте осмислене сприйняття музичного звуку, виразна інтонація інструменту/тів, якісне звуковидобування, володіння пластичною динамікою, володіння тембральним звучанням інструменту, сформоване вміння виявлення недоліків та знаходження засобів їх подолання.                                                                           |
| Середній | достатньо чіткі внутрішні музично слухові уявлення, достатньо розвинений внутрішній слух, достатньо розвинене осмислене сприйняття музичного звуку, мало виразна інтонація інструменту/тів, достатньо якісне звуковидобування, достатнє володіння пластичною динамікою, достатнє володіння тембральним звучанням інструменту, достатньо сформоване вміння виявленням недоліків та знаходження засобів їх подолання. |
| Низький  | недостатньо чіткі внутрішні музично слухові уявлення, не розвинений внутрішній слух, не розвинуте осмислене сприйняття музичного звуку, невиразна інтонація інструменту/тів, недостатньо якісне звуковидобування, недостатнє володіння пластичною динамікою, недостатнє володіння тембральним звучанням інструменту, неволодіння виявленням недоліків та невміння знаходження засобів їх подолання.                 |

**Методики для діагностики рівня сформованості рефлексійно-слухового компонента навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю**

**Завдання № 3**

для визначення міри сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю  
(авторська розробка)

**Інструкція.** Шановні студенти, для визначення міри сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю, вам надається музичний твір для спільного самостійного вивчення. Виконання твору оцінюється за такими критеріями: якісне звуковидобування, виразна інтонація, спільний темпоритм, точне і спільне відтворення штрихів, ансамблева злагодженість, спільна агогіка та динаміка, чіткий вступ та одночасне закінчення твору, володіння звуковим співвідношенням мелодії і акомпанементу, переконливе втілення музичного образу твору.

**Шкала оцінювання**

| <b>Рівні</b> | <b>Показники</b>                                                                                  |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий      | у повній мірі сформовані навички слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. |
| Середній     | достатньо сформовані навички слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.     |
| Низький      | частково сформовані навички слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю.      |

**Обробка результатів.** Оцінювання відбувається за результатом виконання: недостатньо якісне виконання – низький рівень; достатньо якісне виконання – середній рівень; якісне виконання – високий рівень.

**Завдання № 4**

для визначення міри володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки  
в процесі гри на музичному інструменті  
(авторська розробка)

**Інструкція.** Шановні студенти, зіграйте зазначений фрагмент та оцініть власну гру на музичному інструменті.

**Параметри оцінювання**

| <b>Критерії</b>                                      | <b>Бали</b> |
|------------------------------------------------------|-------------|
| Чиста інтонація                                      |             |
| Дотримання штрихів, що вказані у тексті              |             |
| Дотримання агогіки, що вказана у тексті              |             |
| Дотримання динамічних відтінків, що вказані у тексті |             |
| Чіткий вступ, чітке закінчення                       |             |
| Дотримання темпу, що вказаний у тексті               |             |
| Точний темпо-ритм                                    |             |
| Якісне звуковидобування                              |             |
| Дотримання аплікатури, що вказана у тексті           |             |
| Точна артекуляція                                    |             |

**Обробка результатів.** Кожне дотримання критерію оцінюється в – 1 бал, недостатнє дотримання критерію - 0,5 балів, недотримання – 0 балів. Підрахунок відбувається за схемою: 0-3 бали – низький рівень; 4-7 балів – середній рівень; 8-10 балів – високий рівень.



## СЕМАНТИКА МУЗИЧНОГО ТЕКСТУ

**Форшлаг** (нім. Vorschlag, від vor - «перед» і Schlag - «удар») - мелодійна прикраса, що складається з одного або декількох звуків, що передують якомусь звуку мелодії, і виконується рахунок тривалості наступного звуку (як правило, в музиці бароко) або попереднього звуку. Форшлаг позначається дрібною нотою, записаною перед основною. Розрізняють короткий і довгий форшлаг

### Короткий форшлаг



### Довгий форшлаг



**Трель, тріль** (від італ. trillare — деренчати, дзеленчати) - швидке багаторазове чергування двох суміжних (віддалених на малу або велику секунду) звуків. В інструментальних творах трель, в яких відстань між звуками більша за тон, звичайно називають *тремоло*.

Пишеться

Грається



**Мордент** (італ. mordente, букв. — гострий, їдкий, кусючий) - швидке чергування основного звуку і допоміжного (секундою вище або нижче за головний). Всі морденти виконуються за рахунок тривалості основної ноти. Мордент, позначається на письмі своєрідною хвилястою лінією. Різновиди:

Пишеться Грається

Пишеться Грається



**Групетто** (іт. gruppetto — маленька група) — один з мелізмів, що вказує на необхідність виконувати у відносно швидкому порядку чотири ноти: допоміжну зверху (яка розташована на секунду вище ніж написана); головну (яка написана), допоміжну знизу (яка розташована на секунду нижче за головну), знову головну. Коли групето пишеться над нотою — тоді тривалість її поділяється на чотири рівні частини, а коли між двома нотами однакової або різної висоти — тоді групето виконується за рахунок тривалості першого звуку рівно або за рахунок другої половини головного

звуча. Знак альтерації над або під знаком групетто означає відповідну зміну допоміжних звуків.

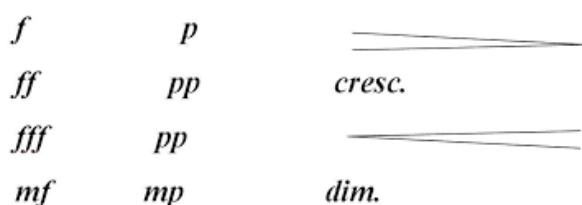
*Пишеться Грається*



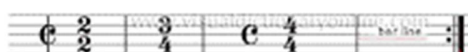
**Вібрато** (італ. vibrato — коливання). Виконавський прийом, що створює враження коливання висоти та сили звуку.



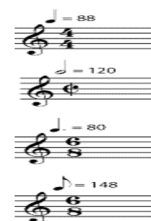
**Динаміка в музиці** — одна зі сторін організації музики, тісно пов'язана з силою звучання та дією різних акустичних компонентів



**Розмір і реприза**



**Темпове позначення**



**Аплікатура** (від лат. applico — прикладаю, притискаю) спосіб розташування й порядок чергування пальців при грі на музичному інструменті, а також позначення цього способу в нотах.



**Штрих** (strich – риса, лінія) – це спосіб (прийом і метод) виконання нот, групи нот, що утворюють звук. Штрихи визначають характер, тембр й атаку звучання, а також надають мелодії особливий відтінок виразності.



## НОТНИЙ ДИДАКТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ

Факультет музичного мистецтва і хореографії (кафедра інструментально-виконавської майстерності)

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

### Ансамбль бандуристів «Вишневий цвіт»

30  
**РР у банду**  
 ТАЛЕЦЬ  
 Ой чорна я ся, чорна  
 обробка В. Полявого

31

32

33

allegro  
 a tempo

[illegible]

**Arrangement dedicated to  
RadioPhonic**

**BREHME**  
for electronic choir  
(2019-2020)

Score  
Cécile Hermès  
(2019-2020)

Original work of 2019

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

101

102

103

104

105

106

107

108

109

110

111

112

113

114

115

116

117

118

119

120

121

122

123

124

125

126

127

128

129

130

131

132

133

134

135

136

137

138

139

140

141

142

143

144

145

146

147

148

149

150

151

152

153

154

155

156

157

158

159

160

161

162

163

164

165

166

167

168

169

170

171

172

173

174

175

176

177

178

179

180

181

182

183

184

185

186

187

188

189

190

191

192

193

194

195

196

197

198

199

200

201

202

203

204

205

206

207

208

209

210

211

212

213

214

215

216

217

218

219

220

221

222

223

224

225

226

227

228

229

230

231

232

233

234

235

236

237

238

239

240

241

242

243

244

245

246

247

248

249

250

251

252

253

254

255

256

257

258

259

260

261

262

263

264

265

266

267

268

269

270

271

272

273

274

275

276

277

278

279

280

281

282

283

284

285

286

287

288

289

290

291

292

293

294

295

296

297

298

299

300

301

302

303

304

305

306

307

308

309

310

311

312

313

314

315

316

317

318

319

320

321

322

323

324

325

326

327

328

329

330

331

332

333

334

335

336

337

338

339

340

341

342

343

344

345

346

347

348

349

350

351

352

353

354

355

356

357

358

359

360

361

362

363

364

365

366

367

368

369

370

371

372

373

374

375

376

377

378

379

380

381

382

383

384

385

386

387

388

389

390

391

392

393

394

395

396

397

398

399

400

401

402

403

404

405

406

407

408

409

410

411

412

413

414

415

416

417

418

419

420

421

422

423

424

425

426

427

428

429

430

431

432

433

434

435

436

437

438

439

440

441

442

443

444

445

446

447

448

449

450

451

452

453

454



# Ансамбль народних інструментів «Малахіт»

**Libertango**  
 Tempo di Tango  
 Astor Piazzolla  
 Arr. by Markovits-Mikheev

The musical score is presented in four systems, each containing multiple staves for different instruments. The instruments are arranged in a standard orchestral layout, with woodwinds and brass in the upper staves and strings in the lower staves. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. The piece is titled 'Libertango' and is by Astor Piazzolla, with an arrangement by Markovits-Mikheev. The tempo is marked 'Tempo di Tango'.

Measures 1-16 of the musical score. The system includes staves for vocal parts (Soprano, Alto, Tenor, Bass) and piano accompaniment. The music features complex rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and a steady bass line.

Measures 17-32 of the musical score. The system continues the complex rhythmic patterns, with some melodic development in the vocal parts. The piano accompaniment remains active with steady eighth-note patterns.

Measures 33-48 of the musical score. This system includes dynamic markings such as *f* (forte) and *p* (piano). The vocal parts show some melodic leaps, and the piano accompaniment continues with its rhythmic drive.

Measures 49-64 of the musical score. The piano part becomes more active, featuring many sixteenth notes. The vocal parts continue with their melodic lines, and the overall texture is dense.

# Квінтет дерев'яно духових інструментів

Les Dragons d'Alou

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 16 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 17 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 18 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 19 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 20 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 21 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 22 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 23 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 24 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)

Carmen Suite Woodwind Quintet Score page 25 A score from [www.free-music-scores.com](http://www.free-music-scores.com)



## Ансамбль саксофоністів «S-CLUB»

## Fly Me to the Moon

Bart Howard  
arr. Logan Finney

Alto Saxophone

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

Baritone Saxophone

5

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

9

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

13

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

17

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

2

21

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

25

To Coda

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

29

D.C. al Coda

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

3

4

33

Φ

A. Sax.

A. Sax.

T. Sax.

Bar. Sax.

Мелодія ля-мінор для скрипки і фортепіано

Миро́слав Своник

2

Adagio

Мироласла Стојановић

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

1

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

8

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

17

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

24

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

31

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

38

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

45

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

52

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

59

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

66

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

73

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

80

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

87

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

94

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

101

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

108

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

115

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

122

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

129

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

136

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

143

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

150

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

157

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

164

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

171

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

178

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

185

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

192

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

199

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

206

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

213

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

220

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

227

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

234

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

241

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

248

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

255

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

262

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

269

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

276

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

283

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

290

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

297

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

304

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

311

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

318

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

325

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

332

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

339

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

346

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

353

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

360

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

367

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

374

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

381

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

388

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

395

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

402

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

409

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

416

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

423

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

430

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

437

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

444

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

451

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

458

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

465

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

472

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

479

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

486

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

493

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

500

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

507

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

514

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

521

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

528

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

535

Cp. *mp*

Pno. *mp*

Ba. *mp*

542

**«Інструментальний ансамбль» Інструментальне виконавство (фортепіано)**

# Nun komm der Heiden Heiland

18 Chorale Preludes, no. 9, BWV 659

Johann Sebastian Bach

Primo

Secondo

The first system of the musical score for 'Nun komm der Heiden Heiland' (BWV 659) by Johann Sebastian Bach. It features two staves: the top staff is for the Primo (First) part and the bottom staff is for the Secondo (Second) part. The key signature is one flat (B-flat major or D minor) and the time signature is common time (C). The Primo part begins with a whole rest, while the Secondo part starts with a series of eighth and sixteenth notes.

The second system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The third system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

free-scores.com

The fourth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The fifth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The sixth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

free-scores.com

The seventh system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The eighth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The ninth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

free-scores.com

The tenth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The eleventh system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The twelfth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

free-scores.com

The thirteenth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The fourteenth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

The fifteenth system of the musical score. The Primo part continues with a series of eighth and sixteenth notes, while the Secondo part continues with a series of eighth and sixteenth notes.

free-scores.com

# «Камерный ансамбль» Инструментальное виконавство (фортепиано)

**Sonata in A Minor C.P.E. Bach**

**Andante**

**Allegro**

**Vivace**

**Variation I**

**В постануві**

[illegible]

## Додаток Р

**Нотний матеріал з дисципліни «Ансамблеве виконавство (інструментальне)» зі студентами Факультету мистецтв (кафедра музичного мистецтва і методики навчання) Університету Григорія Сковороди в Переяславі**

The image displays a collection of musical score pages, likely for a chamber ensemble or vocal group. The scores are arranged in a grid-like fashion, showing different sections of the piece. The notation includes staves with notes, rests, and other musical symbols. Some sections are marked with "Mellodija" and "Aphlato". The scores are written in a standard musical notation with various clefs and time signatures.

The first section, labeled "Mellodija", shows a vocal line and a piano accompaniment. The second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The tenth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eleventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twelfth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirteenth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fourteenth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifteenth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixteenth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventeenth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighteenth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The nineteenth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twentieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The twenty-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirtieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The thirty-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fortieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The forty-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fiftieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The fifty-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixtieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The sixty-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The seventy-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eightieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The eighty-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninetieth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-first section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-second section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-third section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-fourth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-fifth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-sixth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-seventh section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-eighth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment. The ninety-ninth section, labeled "Tempo", shows a vocal line and a piano accompaniment. The hundredth section, labeled "Aphlato", shows a vocal line and a piano accompaniment.



Нотний матеріал з дисципліни «Музикуванняня в малих формах» зі студентами  
Факультет мистецтв, кафедра інструментального виконавства Уманського  
державного педагогічного університету імені Павла Тичини

1 із 4

12

ADAGIO.

Adagio. J. S. Bach.

Violoncello principale.

PIANOFORTE.

Adagio.

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

101

102

103

104

105

106

107

108

109

110

111

112

113

114

115

116

117

118

119

120

121

122

123

124

125

126

127

128

129

130

131

132

133

134

135

136

137

138

139

140

141

142

143

144

145

146

147

148

149

150

151

152

153

154

155

156

157

158

159

160

161

162

163

164

165

166

167

168

169

170

171

172

173

174

175

176

177

178

179

180

181

182

183

184

185

186

187

188

189

190

191

192

193

194

195

196

197

198

199

200

201

202

203

204

205

206

207

208

209

210

211

212

213

214

215

216

217

218

219

220

221

222

223

224

225

226

227

228

229

230

231

232

233

234

235

236

237

238

239

240

241

242

243

244

245

246

247

248

249

250

251

252

253

254

255

256

257

258

259

260

261

262

263

264

265

266

267

268

269

270

271

272

273

274

275

276

277

278

279

280

281

282

283

284

285

286

287

288

289

290

291

292

293

294

295

296

297

298

299

300

301

302

303

304

305

306

307

308

309

310

311

312

313

314

315

316

317

318

319

320

321

322

323

324

325

326

327

328

329

330

331

332

333

334

335

336

337

338

339

340

341

342

343

344

345

346

347

348

349

350

351

352

353

354

355

356

357

358

359

360

361

362

363

364

365

366

367

368

369

370

371

372

373

374

375

376

377

378

379

380

381

382

383

384

385

386

387

388

389

390

391

392

393

394

395

396

397

398

399

400

401

402

403

404

405

406

407

408

409

410

411

412

413

414

415

416

417

418

419

420

421

422

423

424

425

426

427

428

429

430

431

432

433

434

435

436

437

438

439

440

441

442

443

444

445

446

447

448

449

450

451

452

453

454

455

456

457

458

459

460

461

462

463

464

465

466

467

468

469

470

471

472

473

474

475

476

477

478

479

480

481

482

483

484

485

486

487

488

489

490

491

492

493

494

495

496

497

498

499

500

501

502

503

504

505

506

507

508

509

510

511

512

513

514

515

516

517

518

519

520

521

522

523

524

525

526

527

528

529

530

531

532

533

534

535

536

537

538

539

540

541

542

543

544

545

546

547

548

549

550

551

552

553

554

555

556

557

558

559

560

561

562

563

564

565

566

567

568

569

570

571

572

573

574

575

576

577

578

579

580

581

582

583

584

585

586

587

588

589

590

591

592

593

594

595

596

597

598

599

600

601

602

603

604

605

606

607

608

609

610

611

612

613

614

615

616

617

618

619

620

621

622

623

624

625

626

627

628

629

630

631

632

633

634

635

636

637

638

639

640

641

642

643

644

645

646

647

648

649

650

651

652

653

654

655

656

657

658

659

660

661

662

663

664

665

666

667

668

669

670

671

672

673

674

675

676

677

678

679

680

681

682

683

684

685

686

687

688

689

690

691

692

693

694

695

696

697

698

699

700

701

702

703

704

705

706

707

708

709

710

711

712

713

714

715

716

717

718

719

720

721

722

723

724

725

726

727

728

729

730

731

732

733

734

735

736

737

738

739

740

741

742

743

744

745

746

747

748

749

750

751

752

753

754

755

756

757

758

759

760

761

762

763

764

765

766

767

768

769

770

771

772

773

774

775

776

777

778

779

780

781

782

783

784

785

786

787

788

789

790

791

792

793

794

795

796

797

798

799

800

801

802

803

804

805

806

807

808

809

810

811

812

813

814

815

816

817

818

819

820

821

822

823

824

825

826

827

828

829

830

831

832

833

834

835

836

837

838

839

840

841

842

843

844

845

846

847

848

849

850

851

852

853

854

855

856

857

858

859

860

861

862

863

864

865

866

867

868

869

870

871

872

873

874

875

876

877

878

879

880

881

882

883

884

885

886

887

888

889

890

891

892

893

894

895

896

897

898

899

900

901

902

903

904

905

906

907

908

909

910

911

912

913

914

915

916

917

918

919

920

921

922

923

924

925

926

927

928

929

930

931

932

933

934

935

936

937

938

939

940

941

942

943

944

945

946

947

948

949

950

951

952

953

954

955

956

957

958

959

960

961

962

963

964

965

966

967

968

969

970

971

972

973

974

975

976

977

978

979

980

981

982

983

984

985

986

987

988

989

990

991

992

993

994

995

996

997

998

999

1000

## ПОСИЛАННЯ

*Музичні твори які були задіяні в процесі педагогічного експерименту*

Уривок з фільму «Високий перевал» та перше виконання мелодії  
<https://www.youtube.com/watch?v=ci9hipvZd0w>

Мирослав Скорик «Мелодія» виконує Богдана Півненко  
<https://www.youtube.com/watch?v=BVyWrFMwCIc>

**Маріс Равель «Болеро»**

Диригує Кристоф Ешенбах (Christoph Eschenbach) - німецький піаніст і диригент.

<https://youtu.be/VkjVOuaaidY?si=s1tsaefKZ7Mo9L-A>

Диригує Ліонель Бренг'є (Lionel Bringuier) - французький диригент.

<https://youtu.be/6NDwT6SCfk4?si=ChF5eHs0ldWz6xD->

*Музей музичних інструментів*

<https://kubg.edu.ua/prouniversitet/news/podiji/6245-vidkryttia-muzeiu-muzychnykh-instrumentiv-v-kyivskomu-universyteti-imeni-borysa-hrinchenka.html>



### ***Авторський YouTube-канал***

У контексті розроблення методики для формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю створено авторський YouTube-канал, на якому представлені tutorіали – практичні поради щодо методів формування навичок слухового самоконтролю.

#### **Посилання на канал:**

<https://www.youtube.com/channel/UCkS9aGyhoybiLbs6lnoxS0g>

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Ляшова Г. П., Бондаренко Л. А. Розвиток навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з додаткового музичного інструменту як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 37. Том 2. С. 224-230. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/37-2-33>
2. Ісаєнко Г. П. Слуховий самоконтроль у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2022. Вип. 7. С. 44-51. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2022.78>
3. Ісаєнко Г. П. Сутність та структура навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65. Том 1, С. 197-201. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.41>
4. Ісаєнко Г. П. Наукові підходи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2024. Вип. 98. С. 47-51. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2024.98.09>
5. Ісаєнко Г. П. Критерії та показники рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2024. № 2. С. 113-118. DOI: <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2024-2-113-118>

6. Ісаєнко Г. П. Форми і засоби формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. Вип. 3. С. 40-44. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-5>

7. Ісаєнко Г. П. Педагогічна діагностика стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2024. Вип. 9. С. 91-98. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.913>

### **Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації**

1. Ісаєнко Г. П. Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю: сутнісна характеристика поняття. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань: УДПУім. Павла Тичини. 2022. С. 40-44.

2. Ісаєнко Г. П. Розвиток музичного слуху як передумова формування слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань: УДПУім. Павла Тичини. 2023. С. 69-72.

3. Ісаєнко Г. П. Особливості ансамблево-інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладах вищої освіти. *International scientific conference. University of Ljubljana. Slovenia*. 2024. С. 84-87. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-393-4-24>

4. Ісаєнко Г. П. Педагогічні принципи формування навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтва: культурологічний мистецтвознавчий, педагогічний*

*аспекти: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції. 2024. С. 235-238. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-390-6-74>*

Міністерство освіти і науки України  
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В  
ПЕРЕЯСЛАВІ  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав,  
Київська обл., 08401  
тел.: (044) 293-11-11  
ел. пошта: [uhsp.edu@gmail.com](mailto:uhsp.edu@gmail.com)  
код ЄДРПОУ 04543387



Ministry of Education and Science of Ukraine  
HRYHORIY SKOVORODA UNIVERSITY IN  
PEREIASLAV  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav,  
Kyiv reg., 08401  
tel.: (044) 293-11-11  
e-mail: [uhsp.edu@gmail.com](mailto:uhsp.edu@gmail.com)

№

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ісасіко Ганни Петрівни

«Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього  
викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань

01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Матеріали та результати дослідження Ісасіко Ганни Петрівни «Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки впродовж 2023/2024 н.р. впроваджувалися в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Експериментальна робота здійснювалася на базі кафедри музичного мистецтва і методики навчання факультету мистецтва, менеджменту, педагогіки і психології, на заняттях з фахових навчальних дисциплін «Ансамблеве виконавство (інструментальне)» зі студентами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 Музичне мистецтво Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво» та «Інструментальний ансамбль: виконавський практикум», «Акомпанемент й імпровізація на академічних та електронних музичних інструментах» спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Освітньо-професійної програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)».

В основу практичної роботи було покладено навчально-методичні напрацювання автора з проблеми дослідження. Методика містила чотири групи методів, які спрямовані на формування мотиваційно-оцінного, пізнавально-інформаційного, акустично-слухового, практично-діяльнісного компонентів досліджуваного феномену, зокрема: метод ціннісно-сміслового резонансу, метод герменевтичного аналізу музичного твору, метод афіліації, метод створення ситуацій успіху, метод розвитку рефлексійних навичок, метод семантичного аналізу музичних творів, метод «Мозаїка», метод концентрації уваги, метод зворотного навчання Teach-back, метод ансамблевої взаємодії, метод симультанного охоплення музичного твору, метод антиципації, метод транспонування нотного тексту, «Ідеомоторний» метод, метод дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою (Щолокова О.П.), метод слухової і кінестетичної взаємодії, метод творчо-виконавських мініпроектів, метод звукової багатоваріативності, метод активізації виконавського музичного мислення, метод «Tutorial».

Наукову новизну і практичну значущість результатів дослідження, ефективність їх впровадження в освітній процес закладу вищої освіти обговорено та схвалено на засіданні кафедри музичного мистецтва і методики навчання факультету мистецтва, менеджменту, педагогіки і психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол №2 від 11 вересня 2024 року).

Ректор

Завідувачка кафедри



Віталій КОЦУР

Тетяна МАРТИНЮК

Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
№ 1006 від 23.10.2024







МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ  
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)  
3-45-82, E-mail: [post@udpu.edu.ua](mailto:post@udpu.edu.ua) УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,  
банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

27.11.2024 № 1824/01  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

#### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ісаєнко Ганни Петрівни

«Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань  
01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дослідження Ісаєнко Ганни Петрівни на тему: «Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю» впродовж I семестру 2024/2025 н.р. впроваджувалися в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Експериментальна робота здійснювалася на базі кафедри інструментального виконавства факультету мистецтв.

Упровадження запропонованих Ганною Ісаєнко результатів дослідження (методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю) здійснювалося в межах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 025 Музичне мистецтво освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво» під час практичних занять із навчальних дисциплін «Оркестровий клас», «Музикування в малих формах» та «Ансамбль».

Запропонована методика містила чотири групи методів, спрямованих на формування мотиваційно-оцінного, пізнавально-інформаційного, акустично-слухового, практично-діяльнісного компонентів досліджуваного феномену, зокрема: метод ціннісно-сміслового резонансу, метод герменевтичного аналізу музичного твору, метод афіліації, метод створення ситуацій успіху, метод розвитку рефлексійних навичок, метод семантичного аналізу музичних творів, метод «Мозаїка», метод концентрації уваги, метод зворотного навчання Teach-back, метод ансамблевої взаємодії, метод симультанного охоплення музичного твору, метод антиципації, метод транспонування потного тексту, «Ідеомоторний» метод, метод дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою (Щолокова О. П.), метод слухової і кінестетичної взаємодії, метод творчо-виконавських мініпросектів, метод звукової багатоваріативності, метод активізації виконавського музичного мислення, метод «Tutorial».

Проведена експериментальна робота сприяла підвищенню мотивації та результативності здобувачів освіти у межах фахових дисциплін.

Основні положення і результати дисертаційної роботи Ісаєнко Г.П. на тему: «Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю» обговорено та схвалено на засіданні кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 7 від 21.11.2024).

10467

Перший проректор



10467

Андрій ГЕДЗИК



Міністерство освіти і науки України  
**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16608  
 тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09  
 E-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

31.10.2024 № 04/746

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

**ІСАЄНКО Ганни Петрівни**

**«Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього  
 викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю»**

на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань

01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Матеріали та результати дослідження аспірантки Ісаєнко Ганни Петрівни «Формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю» впродовж 2023/2024 н. р. впроваджувалися в освітній процес Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Експериментальна робота здійснювалася на базі кафедри інструментально-виконавської підготовки Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв, на заняттях із дисциплін «Фахова музично-виконавська підготовка», «Оркестровий клас», «Камерний ансамбль», «Творчо-виконавські студії», зі студентами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 025 Музичне мистецтво Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво» та Оркестрова та інструментально-виконавська підготовка зі студентами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Освітньо-професійної програми «Музичне мистецтво».

Практично значущим є використаний дисертанткою інструментарій для визначення рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Наслідком упровадження запропонованої Г. Ісаєнко методики у межах фахових дисциплін стали позитивні результати, що позначилося на якості інструментально-виконавської підготовки здобувачів освіти, сприяло формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи. Розроблена методика містила чотири групи методів, спрямованих на формування структурних компонентів досліджуваного феномену, зокрема методи: ціннісно-сміслового резонансу, герменевтичного аналізу музичного твору, афіліації, створення ситуацій успіху, розвитку рефлексійних навичок, семантичного аналізу музичних творів, «Мозаїка», концентрації уваги, зворотного навчання Teach-back, ансамблевої взаємодії під час гри в інструментальному ансамблі, симультанного охоплення музичного твору, антиципації, транспонування нотного тексту, дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, «Ідеомоторний» метод; слухової і кінестетичної взаємодії, звукової багатоваріативності, активізації виконавського музичного мислення, метод «Tutorial» та ін.

Наукова новизна і практична значущість результатів дослідження, ефективність їх упровадження в освітній процес закладу вищої освіти обговорено та схвалено на засіданні кафедри інструментально-виконавської підготовки Факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 11 від 25 червня 2024 року).

Ректор університету



Олександр САМОЙЛЕНКО



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ  
ВИКОНАВЧОГО ОРГАНУ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,  
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02  
<https://kubg.edu.ua>, e-mail: [kubg@kubg.edu.ua](mailto:kubg@kubg.edu.ua)  
ЄДРПОУ 45307965



DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE  
OF THE EXECUTIVE BODY OF THE KYIV CITY COUNCIL  
(KYIV CITY STATE ADMINISTRATION)

BORYS GRINCHENKO  
KYIV METROPOLITAN UNIVERSITY

18/2 Bulvarno-Kudriavska St, Kyiv,  
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02  
<https://kubg.edu.ua>, e-mail: [kubg@kubg.edu.ua](mailto:kubg@kubg.edu.ua)

12.12.2024 № 193-Н

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**АКТ**  
**про впровадження результатів дисертації**  
**Ісаєнко Ганни Петрівни**  
**на тему**

**«Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю»,**  
**поданої на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань**  
**01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Матеріали та результати дослідження аспірантки спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Ісаєнко Ганни Петрівни «Методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю» протягом 2023/2024 н.р. впроваджувалися в освітній процес Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Експериментальна робота здійснювалася на базі кафедри інструментально-виконавської майстерності Факультету музичного мистецтва і хореографії на заняттях із дисциплін «Інструментальний ансамбль», «Камерний ансамбль» зі студентами спеціальності 025 Музичне мистецтво ОПП 025.00.04 Інструментальне виконавство (оркестрові, струнні, народні, духові та ударні інструменти), ОПП 025.00.03 Інструментальне виконавство (фортепіано) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Упровадження методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю ґрунтувалося на принципах системності та послідовності, цілісності, функціональності, автоматизації вмінь і дій, ціннісного резонансу, активізації слухових уявлень, рефлексії слухового сприйняття, індивідуалізації, інтегративності та практичної спрямованості; здійснювалося у три етапи. Розроблена методика містила чотири групи методів, спрямованих на формування структурних компонентів досліджуваного феномену.

Для формування мотиваційно-оцінного компонента навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи використано такі методи: ціннісно-сміслового резонансу, герменевтичного аналізу музичного твору, афіліації, створення ситуацій успіху, розвитку рефлексійних навичок, семантичного аналізу музичних творів.



Формування пізнавально-інформаційного компонента передбачало застосування таких методів: «Мозаїка», концентрації уваги, зворотного навчання Teach-back, ансамблевої взаємодії під час гри в інструментальному ансамблі.

Для формування акустично-слухового компонента запроваджено методи: симультанного охоплення музичного твору, антиципації, транспонування нотного тексту, дискретно-висотного інтонування мелодії голосом і рукою, ідеомоторний.

Формування практично-діяльнісного компонента відбувалося з використанням методів: слухової і кінестетичної взаємодії, творчо-виконавських міні проєктів, звукової багатоваріативності, активізації виконавського музичного мислення, «Tutorial».

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у тому, що розроблена методика формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю в подальшому може використовуватися у процесі інструментально-ансамблевої підготовки студентів закладах вищої освіти, під час написання навчально-методичних матеріалів та розробки навчальних курсів.

Наукову новизну і практичне значення результатів дисертації Г. П. Ісасенко, ефективність їх запровадження в освітній процес закладу вищої освіти обговорено та схвалено на засіданні кафедри інструментально-виконавської майстерності Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського столичного університету імені Бориса Грінченка і рекомендовано до подальшого впровадження (протокол № 17 від 06 грудня 2024 року).

Акт виданий для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

Проректор з наукової роботи та  
міжнародної діяльності,  
доктор філологічних наук, професор



Наталія ВІННИКОВА