

DOI: 10.33398/2224-0926-2020-4-38-31-46

УДК 78.2;7

Лілія Назар-Шевчук

ORCID: 0000-0002-8541-4805

**ІНТЕГРАЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ
В ПРОЦЕСІ ОНОВЛЕННЯ МЕТОДИКИ
ПРЕДМЕТІВ МУЗИЧНО-ІСТОРИЧНОГО ЦИКЛУ
НА УРОКАХ МОНОГРАФІЧНОГО ТИПУ:
ПРОБЛЕМАТИКА, ТЕНДЕНЦІЇ, АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ**

На базі проблематики сучасного стану музично-історичних дисциплін у спеціалізованій професійній музичній освіті піднімаються питання інтегративної природи і суті предметів даного циклу (розрізняються площини зовнішнього та внутрішнього інтеграційного полів). Вони покликані продемонструвати можливість використання найновіших педагогічно-освітніх інтерактивних технологій та заохотити до експериментів, пошуків, апробації, втілення варіативного та креативного моделювання навчального процесу в аспекті виявлення нових підходів, завдань, цілей та засобів їх реалізації в системі фахової музичної освіти. Пропонується теоретичне обґрунтування та приклади практичного застосування нових інтерактивних методик у розрізі монографічних (життєтворчість, творчий портрет тощо) типів уроків.

Ключові слова: інтегративна природа музики, типи інтеграції, музично-історичні дисципліни, інноваційні технології, урок монографічного типу.

Виходячи з нових тенденцій української освіти та прогресивних змін і процесів, пов'язаних зі становленням та розвитком Нової української школи (НУШ) у світлі Закону про освіту, концептуальних засад реформування і Нової мистецької школи, актуальними та життєво необхідними постають і проблеми спеціалізованої професійної музичної освіти в найрізноманітніших ракурсах. Одним з напрямків є реорганізація та модернізація предметного циклу музично-історичних дисциплін, який наразі залишається, порівняно зі загальним освітнім контентом, на стадії очікування. Зовнішні перманентні дії (так звана “зміна репертуарної політики” – “щось додали, щось відняли”) є значним, проте, лише дуже частковим вирішенням поставленої проблематики. Зміна смислових сенсів та відповідність глобалізаційним процесам, які напряду торкаються питань культури і музичного мистецтва, зокрема вимагають нових підходів і вирішень в царині даної предметно-навчальної парадигми. Технічні здобутки, інноваційні методи та технології, комп'ютеризація, зміна по-суті культурно-соціального коду самого поняття освіти в людському суспільстві поки-що дуже провізорично торкаються “вінілової” сфери професійної музичної освіти. Проте, заміна платівки на ютубний ролик не означає видозмін у принципах, засобах, меті, якості чи методах музично-історичного циклу предметів у фаховій освітній сфері. Прийняті Законом про освіту життєво важливі компетенції та змістові лінії розвитку, якими повинна забезпечити освітня галузь майбутніх повноправних членів зрілого громадянського суспільства, поширюються на всі без винятку ланки

виховання та навчання. Знання імен композиторів, у виняткових випадках – володіння набором цифр і дат, навіть “наслуханість” значною кількістю музичних творів зовсім не означає, що адепт освіти найоптимальніше та з чіткою доцільністю і повним розумінням застосовує надані йому знання насамперед у сфері своєї професійної діяльності. Звідси – проблема існування, розвитку та функціонування площини знань про музику, про її історичний розвиток, багатство і розмаїття мистецьких та композиторських стилів, розлога панорама яких здатна сфокусуватися навіть в одному музичному творі.

Саме музичний твір є рефлектором, виразником неймовірно широкої амплітуди життєвих явищ довкілля, який, несучи в собі специфічно закодовану інформацію знань про світ, наділений велетенською комунікативною спроможністю. І завданням музиканта якраз і є відновлення гармонії, урівноваження балансу, пробудження життєствердних оптимістичних імпульсів та духовнобудуючих векторів людства. Власне втрата розуміння своєї значимості, суті звукового духовного місіонерства у людському суспільстві (а не лише як одного з артефактів індустрії розваг), породила досить важку кризу в галузі академічного мистецтва. І одним з найважливіших завдань насамперед професійної музичної освіти є критична оцінка та пошуки виходу для збереження та майбутнього розвитку музичного класичного мистецтва.

Цикл музично-історичних предметів як ланка середньої музичної професійної освіти наразі найменш висвітлена та експлуатована в царині методології, зрештою, і загальної музичної педагогіки. Тому стаття присвячена інтегративній природі і суті предметів музично-історичного циклу, покликана продемонструвати можливість використання найновіших педагогічно-освітніх інтерактивних технологій та заохотити до експериментів, пошуків, апробації, втілення безмежно варіативного та креативного моделювання навчального процесу.

Теоретичне обґрунтування нових підходів у розрізі монографічного типу уроку (життєвий та творчий шлях – життєтворчість, творчий портрет, традиційно – біографія композитора) порушує цілу низку проблематики, тенденцій та актуальних питань. Так, доволі проблематичним і відкритим для експериментального поля досліджень та впровадження інновацій є знайомство з композиторськими постатями в контексті вивчення їх творчого доробку. Як правило, теми такого плану є початковими при розгляді творчості того чи іншого композитора і проєктують цілісну картину його діяльності, особистісну характеристику, віхи життєвого шляху та огляд провідних жанрів, в яких працював композитор. При цьому вибудовуються і певні психологічні стереотипи щодо поведінкових норм, естетичних вподобань і поглядів, системи життєвих цінностей, зрештою, світоглядних критеріїв, якими наділений той чи інший митець, і які він, вочевидь, декларує своєю творчістю. Звідси, коло проблематики, що виникає у цьому контексті, значно розширюється в проєкції на відповідну епоху, її історично-соціальні умови та звичаї, ментальні характеристики етно-культурної приналежності, особисті та творчі контакти. Останні у свою чергу знову диференціюються на дві провідні тенденції: когнітивно-лінійного плану (процесуальність розгортання часової амплітуди життєтворчості) та радіально-контентного типу (характеристика якісного порядку), які тісно взаємопов'язані між собою. В аспекті професійної музичної освіти слід враховувати певні номінальні

положення, які з успіхом можуть бути зігнорованими в площині загальної чи аматорсько-любительської освіти, що суттєво відрізняється ступенем професіоналізації і яка покликана фокусувати напрям та якість знань і вмінь у більш розгорнутих та вузькокваліфікаційних площинах у висвітленні тих чи інших аспектів, що стосуються насамперед композиторської творчості. Безперечно, що коло проблем, пов'язаних з предметами музично-історичного циклу є доволі широким.

Перша, засаднича архипроблема (в порівнянні з іншими предметами природничого чи навіть гуманітарного циклу) – це практично повна відсутність підручників (навіть не підручників чи посібників нового чи альтернативного зразка, а загалом): з предмету “Світова музична література” немає жодного україномовного підручника! Ті ж дидактичні матеріали, якими користувалися і користуються досі вчителі, писані і видані більш як 50–70 років тому, отже їх можна сміливо охрестити зразками симулякрів, оскільки в них частково відсутні не те що факти чи явища, вкрай важливі для осмислення творчої постаті того чи іншого митця, але й у багатьох випадках – просто перекручені в ідеологічному напрямі (так, пролетарями і повністю соціально неблагополучними була чи не вся європейська композиторська екіпа, яка натхненно боролася з капіталізмом). Нагальна необхідність створення дидактичної музикознавчої бази, яка наразі повністю відсутня (за невеликими винятками у популярній літературі – наприклад, серія “Розповіді про композиторів” чи окремі брошури), є життєво необхідним базисним питанням у викладанні цих предметів. Не стає панацеєю й інтернетний контент, зокрема, матеріали з Вікіпедії чи інших популярних сайтів, які дуже часто містять хибні, далеко неповні і переважно статистичні дані. Очевидно, що необхідно створювати підручники нового покоління, в тому числі електронні, в яких існує можливість задіяти значно ширшу гаму візуального та звукового матеріалу, а також застосовувати найновіші типи методик та інноваційних технологій.

Друга кардинальна проблема – це підхід до уроків монографічно-біографічного типу як до набору статистичних даних. Ця тенденція настільки міцно вкоренилася, що головною метою предмету переважно стає контроль за набором дат і окремих даних при абсолютній відсутності жодних причинно-наслідкових зв'язків, не кажучи вже про креативність чи будь-яку мотивацію. Шаблон біографії вкладається у спрощену схему, до речі, витворену учнями в анекдотичну послідовність: “народився / мама кухарка / тато конюх / рано проявив музичні здібності / зауважили / навчався / написав / поїхав / написав / приїхав / написав / знову поїхав / написав / приїхав / вмер”. І все це пересипано датами, містами чи країнами, подекуди прізвищами. Такий тип «бухгалтерського обліку» далекий від музики та й загалом є свідченням регресивності мислення та абсолютної відсутності розуміння суті і значення не лише такого типу уроків, а й предмету загалом. Пригадується риторична постановка питання д-ра Л. Кияновської: “Музична література чи бухгалтерський облік?”

Третя проблема – прямо протилежна попередній, коли урок біографічного типу перетворюється у гіпер-story-travel, тобто набирає винятково розповідного характеру, стаючи, по-суті, візиром пасивного сприйняття навіть при чудових наративних здібностях викладача, а незадіяний потенціал учнів поступово надає такому типу викладу розважально-відпочинкового характеру, що немислимим є для професійної музичної освіти. Однобокий підхід до знань, вірніше їх “залишкової вартості” в

порівнянні з біглістю пальців та технічною вправністю на інструменті вже привели до існування досить потужної армії музикантів-акробатів (як їх називав Ф. Шопен), а питання ж “чому граєте цю музику?, що в ній відтворюєте? і головне – навіщо?” – ставить у глухий кут багатьох (і не лише учнів) музикантів. Так, навіть у професійній сфері серед “захоплених” музикою превалює відносно поблажливе ставлення, а то й байдужий стосунок до “слова” в нотах, не кажучи про таке явище як книжка (тобто будь-які вчені знання). Тому весь популізм лозунгів “виховання майбутніх широкоосвічених компетентних спеціалістів-професіоналів” очевидний, зрештою, ця проблема стосується значно ширшої сфери, захоплюючи у свою орбіту музичну культуру загалом, оголюючи драматичну ситуацію, в якій опинилася академічна музика в сучасному глобалізованому світі.

Четверте коло проблем стосується чіткого окреслення меж, мети і завдань діяльності майбутнього професіонала, тобто, *загальноочікувана результативність* (ЗОР) як предмету загалом, так і кожного уроку зокрема, які практично відсутні в навчальному процесі. Очевидно, що педагоги користуються для моніторингу своєї діяльності та учнівської “віддачі” насамперед *конкретно очікуваною результативністю* (КОР), яка визначається так званим “ядром знань”, однак, у системі музичної професійної освіти, зокрема її інтелектуальної сторони, вони не цілком є відповідними меті всієї галузі, тобто відсутня індексація між конкретним та загальноочікуваним результатом. Таким чином, компетентності – як сукупності особистих якостей учня в аспекті ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, навиків, що зумовлені досвідом його (учня) діяльності – необхідні для самостійного практичного застосування на базі набутого навчального та життєвого досвіду та формування особистих цінностей. Отже, істину слід шукати в “золотій середині”, висловлюючи сентенцію оптимальної ментальної вимірності, закодексовану Г. Сковородою.

Урахування ментальних національних архетипів та специфіки рівнів сприйняття окремими етнічними психотипами вкладається у збалансовану модель “погодження національного і світового”. Вона викликає необхідність дуже уважного та скрупульозного ставлення щодо пошуків акмеологічної перспективи (осягнення вищих щаблів професійної майстерності педагогів – друга стадія акмеологічної перспективи) та відповідно високої професіоналізації процесу становлення і розвитку учнів (перша стадія акмеологічної амплітуди), контамінації у реалізації акмеологічного суб’єкта – представника професіоналізму найвищого рангу (третя, остаточна, стадія осягнення акмеологічної вершини) [5].

Ця, п’ята, проблема полягає в тому, що часто в гонитві за безликим, космополітично дезорієнтованим, але, безперечно, імпонуючим завдяки інтуїтивній емоційності, ноуменом, втрачається ймовірна можливість здобути неповторний та унікальний феномен, що є можливим лише за умови задіяння глибинних психо-ментальних первнів як основ та першопричин виняткової за своїм значенням і сутністю діяльності – у цьому випадку – професійного музиканта. Саме в професійній освіті, де базовим навчальним матеріалом є творчість видатних музикантів світової музичної культури, розгортається процес входження суб’єкта навчання у початкові стадії фахової діяльності, адже постаті композиторів стають, по-суті, проєктивними взірцями власної майбутньої діяльності учнів. І насамперед – як представників націо-

нальної музики, речників української культурної дипломатії, що у світовому контексті вимірюється на рівні гармонізації, злагодженості та комунікативності міжнародних відносин [14].

Проблема винятковості часто переростає у поглиблений егоцентризм (її джерела почасти виходять зі сфери виконавства, зокрема, конкурсності та інфікування ранимої, ще не сформованої дитячої психіки (синдромом “зіркової хвороби”, що призводить дуже часто до втрати і взагалі залишення дистанції, – карколомно складної і виснажливої, практично довжиною в життя). Про це слід дуже добре пам’ятати, якщо інтереси вчителя не у миттєвій віддачі та увінчанні себе лаврами з дитячої виснажливої титанічної праці.

Превалюючий тип індивідуального навчання в оволодінні певним інструментом, компенсується значною мірою груповими заняттями музичним мистецтвом, тобто на історично-теоретичних спеціалізованих предметах. Саме тут формуються навички суспільної діяльності, співпраці учнів і як музикантів-професіоналів, а при освоєнні слухацьких навичок реалізується принцип “зворотнього зв’язку” – дослідження території майбутньої слухацької аудиторії на власному досвіді.

Так, навчаючись говорити про музичні твори та їх творців, аналізувати-розшифровувати музику, яку гратимуть в майбутньому або й вже виконують, учні здобувають навички мовленнєвої практики, усвідомлюючи ази звукової мови, особливості її комунікативної мережі, осягаючи і поглиблюючи знання про інтелектуальні та емоційні смисли музичного мистецтва. І якщо в класі по спеціальності учень, по-суті, займається процесом відтворення, то на предметах музично-історичного циклу генеральними стають сприйняття та аудіювання (слухання), метою яких є розширення, розбудова індивідуальної звукової музичної інтелект-карти кожного учня, формування базисної матриці, на основі якої передбачається майбутнє звукосприйняття, звукорозуміння та звуковідтворення.

Суттєвим аспектом у підходах до методології предмету загалом чи вузько-локалізованої сфери є вимірність часового континууму та особлива специфіка цього комплексу. Музика є, на відміну від більшості мистецтв, часовим явищем. І її тривання в часі безпосередньо пропорційне тривалості уроку. Звідси – необхідність хоча б часткового розширення сітки годин, адже фрагментарне прослуховування “огризочків” музичних тем для майбутніх професіоналів просто неприпустиме. Це те ж саме, що запропонувати учням ознайомитися з “Джокондою” Леонардо, але не показувати цілу картину, а лише поокремо верхню губу (все ж усмішка може правити за Головну Партію), ліве око, п’ятий палець і правий нижній кутик картини. Тобто, музичне мистецтво у своїй іманентній іпостасі вимагає не стільки просторової, як часової компенсації. Але саме музиканти наділені унікальною можливістю відчувати і володіти часом, стискаючи і розширюючи його, заставити завібрувати-оживити довільну історичну епоху, візуалізувати у часопросторі історичну перспективу: реконструювати минуле і прогнозувати майбутнє. Наприклад, велетенською популярністю користується в сьогоденні уже світовий бренд історично зорієнтованого виконавства, яке пов’язане насамперед з відродженням музики доби бароко.

Безперечно, що відчутні вельми позитивні та прогресивні зрушення у Новій Українській Школі, яка пропонує не лише вироблення провідних змістовних ліній та ряду компетентностей, застосовуючи при цьому потужний арсенал інноваційних

технологій, моделюючи найрізноманітніші шляхи і варіанти для досягнення поставленої мети та орієнтованих кінцевих результатів – але відкриття нових горизонтів перед педагогічною думкою та практикою і в сфері музичної професійної освіти – попереду. Проте, не слід забувати, що професійне становлення – це нелегка і виснажлива праця, а огранка таланту вимагає неймовірних зусиль з обидвох зустрічних сторін (і вчителя, й учня), тому формування інтелектуально-емоційної бази музиканта (в чому зосереджена суть даного предмету) вимагає підвищеного рівня уваги щодо відбору, трансформації та пошуку оптимальних шляхів для її адаптації.

Тотальне захоплення новими технологіями (які багато в чому вже віддавна експлуатувалися педагогічною практикою, а декотрі з них взагалі виходять з надр етнопедагогіки, хоч, безперечно, і номіновані іншими означеннями та термінами, відповідними сучасному соціо-суспільному континууму) не повинно затуляти генеральних магістралей та шляхів здобуття кінцевої мети навчання – стати представником однієї з найскладніших, найзагадковіших та найнеобхідніших людству професій, яка дозволяє володіти і промовляти єдиною у світі універсальною мовою. Жива, фізіологічна співдія з інструментарієм (значною мірою пов'язана з основами корпоромузики; це термін фольклористики – звукова мова людського тіла) вимагає максимально синкретичних підходів до вибору та впровадження новітніх методик і практик. Так, робота з інтернет-джерелами чи інші варіанти комп'ютерних чи полімедійних технік і засобів покликані радше до розкриття та посилення потенційних можливостей розвитку природних комунікативних здібностей та навиків, необхідних для безпосередньої роботи з публікою, слухачами.

Також доволі проблемним полем є інтегративність предметів музично-історичного циклу. Безперечно, що зовнішньо-інтегративна площина виявляється не лише у зв'язку з іншими явищами різних мистецтв, але не менш важливу роль відіграватимуть тісні міжпредметні зв'язки з історією, соціологією, психологією поряд з культурологією, літературою, філософією, візуальними мистецтвами, театром тощо. Цей зовнішній аспект інтеграції може використовуватися як частково-зональний або й передбачати бінарний тип уроків. Саме ці гуманітарні предметні сфери якнайповніше можуть і повинні застосовуватися на монографічно-біографічного (і не лише) типах уроку. З іншого боку – внутрішньо-музична інтеграція – тісні зв'язки з аналізом музичних форм, поліфонією, гармонією, теорією музики та інструментальним чи вокальним виконавством – становить сенс другого кола інтеграції. Ще глибше в самій структурі музичної мови лежать тісні зв'язки музики з фізикою (акустика) і математикою (числові пропорції). Це видимі для учнів порядки інтегративних співдій, при цьому додамо, що у безпосередній активації творчої діяльності можна задіювати візуалістику (рисунок, орнамент, барву), пластику (відтворення рухів), елементи драматургії (театралізація), літературно-поетичне читання тощо. Однак, до сфери інтерактивних методик увійшли технології, що пов'язані та виходять з природи економічно-правових стосунків, логічно-мисленневих компонентів мозкової діяльності (нейролінгвістичного порядку), біологічних процесів (біоніка), теорії ігор (вища математика), семіотично-структурного моделювання, комп'ютерно-інформаційних технологій тощо [4, 13]. Так, постає велетенський вибір методик та технік, які з успіхом можна застосовувати на уроках музично-історичного циклу як гнучку варіативну систему різноманітних форм і методів новітніх педагогічних

технологій з метою збагачення, розширення та вдосконалення навчально-виховного процесу.

Отже, спробуємо викласти та вивірити низку нових освітніх методик, які стосуватимуться насамперед інтегративного та інтерактивного навчання, прийнятними для циклу музично-історичних дисциплін професійної спеціалізованої освіти. Інтерактивний метод – це певний підхід у навчанні, пов’язаний з вивченням навчального матеріалу в ході інтерактивного уроку. Основою інтерактивних методів є інтерактивні вправи та завдання, які виконуються учнями. Основна відмінність інтерактивних вправ і завдань від звичайних у тому, що вони спрямовані не тільки і не стільки на закріплення вже вивченого матеріалу, скільки на вивчення нового. Термін «інтерактив» походить з англійської мови (*inter* – між, взаємний, *act* – діяти). Таким чином, інтерактивний означає здатність до взаємодії, діалогу. Провідними ознаками інтерактивної взаємодії є: 1) *багатоголосся* – можливість кожного учасника педагогічного процесу мати свою індивідуальну точку зору з будь-якої розглянутої проблеми; 2) *діалог* – діалогічність спілкування педагога й учнів передбачає їх вміння слухати і чути один одного, уважно ставитися один до одного, надавати допомогу у формуванні свого бачення проблеми, свого шляху вирішення завдання; 3) *розумова діяльність* – полягає в організації активної розумової діяльності педагога і учнів: не трансляція педагогом у свідомість учнів готових знань, а організація їх самостійної пізнавальної діяльності; 4) *розумова творчість* – процес усвідомленого створення учнями і педагогом нових для себе смислів з досліджуваної проблеми, що є виразом свого індивідуального ставлення до явищ і предметів життя. 5) *свобода вибору*; 6) *створення ситуації успіху* – провідними умовами для створення ситуації успіху є обов’язкові стовідсоткові успішно поставлені посильні завдання, позитивне й оптимістичне оцінювання учнів; 7) *рефлексія* – самоаналіз, самооцінка учасниками педагогічного процесу своєї діяльності, взаємодії [10].

Всі ці позиції повинні стати керівними орієнтирами в побудові уроків, адже за допомогою створення паритетної співпраці, віддання лідерства учням – учитель лише включається практично в окремих фазах уроку, хоч від початку працює не втомним «диригентом» усього процесу. Він стає донатором (надає стартові матеріали), модератором і провайдером у діяльності рейд-раммерів (термінологія комп’ютерних ігор та теорії ігор вищої математики). Фактично, надаючи базовий матеріал, учні доповнюють його вдома в пошуковій діяльності, але демонструють на уроці презентації та розповідають про них, граючи відповідну ергатичну роль [2]. При чому кожна група чи окремий учень несе власний меседж і зобов’язані найякісніше пройти свою дистанцію. Ці принципи з успіхом були застосовані в експериментальному Арт-квесті «Мономіт В. Барвінського», здійсненого студентами ТКФ ЛНМА ім. М. В. Лисенка у 2018 році до 130-річчя з дня народження митця.

Так, сучасна педагогіка багата цілим арсеналом інтерактивних підходів, серед яких можна виділити такі¹: а) робота в малих групах; б) робота в парах; в) навчальні ігри (рольові ігри, імітації, ділові ігри та освітні ігри); г) використання суспільних ресурсів (запрошення фахівця, екскурсії тощо); д) соціальні проєкти та інші поза аудиторні методи навчання (соціальні проєкти, змагання, мас-медіа, газети, фільми,

¹ На основі посібника “Нова українська школа : поради для вчителя” [8].

вистави, виставки); е) розминки. У великій мірі завдання, пов'язані з інтерактивними методами є творчими, а для старшого шкільного віку можна застосувати з успіхом й інші методики: 1) вивчення та закріплення нового матеріалу (інтерактивна лекція, робота з наочними посібниками, відео- й аудіоматеріалами, «учень в ролі вчителя», «кожен навчає кожного», мозаїка (ажурна пилка), використання питань, сократівський діалог); 2) обговорення складних і дискусійних питань і проблем («Займи позицію (шкала думок)», ПОПС-формула, проєктивні техніки, «Один – удвох – усі разом», «Зміни позицію», «Карусель», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», дебати, конференція, симпозіум тощо); 3) «Дерево рішень», «Мозковий штурм», «Аналіз казусів», «Переговори та медіація», «Сходи і змійки» [4; 9; 10; 11; 12].

Інтерактивні технології умовно поділяються на чотири групи (за О. Пометун): а) *інтерактивні технології кооперативного навчання*: навчання в парах – попарні виступи; ротаційні (змінювані) трійки; два – чотири – всі разом; «карусель»; б) *інтерактивні технології кооперативно-групового навчання*: обговорення проблеми в загальному колі; «мікрофон», «вільний мікрофон»; «снігова куля», незакінчені речення; мозковий штурм; навчаючи – учусь; кейс-метод; вирішення проблеми; в) *технології ситуативного моделювання*: симуляції; спрощене судове слухання; розігрування ситуацій за ролями; г) *технології опрацювання дискусійних питань*: метод-прес; «займи позицію»; «зміни позицію»; неперервна шкала думок; дискусія; дебати тощо [9].

Таким чином, в процес викладання музичної літератури можна вводити чи не всі форми інтерактивних технологій, завдяки насамперед інтегративній природі предметів музично-історичного циклу. Для прикладу оберемо життєтворчість Г. Ф. Генделя, через призму якої встановимо **провідні інтегративні вектори і осі** [7]. З огляду на монографічний тип уроку, можна запропонувати наступні позиції. **Географічно-краєзнавчий вектор** дозволяє охопити такі країни як Німеччина, Італія, Англія, Ірландія; міста (за допомогою технології “сіті-квест”) Галле, Гамбург, Рим, Венеція, Флоренція, Неаполь, Ганновер, Лондон, Дублін, при цьому можливим є складання ментальних карт і застосування професійної симуляції – **Я-географ, Я-мандрівник, Я-гід, Я-екскурсовод, Я-краєзнавець**. Схрещення психологічних та етнографічних факторів дає можливість підготовки юних фахівців до кінцевого результату **Я-менталіст**, оскільки вільне володіння музикою різних стилів, епох і народів і є ознакою професійного музиканта. **Історичний вектор** переважає опис історичних умов та ситуацій через рольову симуляцію **Я-історик, Я-політик, Я-спікер** (наприклад, опис історичних подій, таких як ситуація з Ірландією та війна Англії з Шотландією). **Етнографічно-національний вектор** безпосередньо пов'язаний з іноземними мовами (**Я-поліглот**), які для музиканта становлять особливу сторінку фахового аспекту діяльності. Італійська музична термінологія (переважаюча в музикознавстві) може збагачуватися і за рахунок використання інших мов – кілька фраз рідною мовою композитора (німецькою) змінюються з італійських подорожей на англomовний контент – так, щонайменше елементи трьох мов можуть бути задіяними в освоєнні власне життєпису даного композитора. Знайомство ж зі звичаями і традиціями певних народів чи етносів, які представляє митець – вкрай необхідна база для розуміння музичної мови композитора (польський фольклор і Ф. Шопен; норвезька традиція і Е. Гріг тощо). **Полімедійний вектор** задіює суміжні

мистецькі професії, які дозволяють застосування таких вісей, пов'язаних з існуючими та новими професіями – **Я-журналіст, Я-кореспондент** (у випадку цитування критичних матеріалів, наприклад, тогочасної лондонської преси, яка не щадила Генделя – можна навести кілька «жовтих» журналістських нападок і спростувати їх або використати метод «інтерв'ю» у слухачів чи в композитора), **Я-блогер** тощо.

В окрему групу виділимо інтеграцію з суміжними мистецтвами. Це **Театральний вектор** через ролі **Я-режисер** п'єси, фільму, постановки, шоу; **Я-драматург, Я-актор**. Наприклад, театралізована міні-постановка з ролями Маттезона, Кайзера і Телемана «**Прощання з Гамбургом**».

Я Йоган Маттезон (1681–1764) – співак, композитор, дипломат, лінгвіст, музиколог, теоретик, критик. Мої праці читала вся Європа: універсальну 3-томну «Книгу про оркестр» і першу книгу біографій композиторів «Основа Тріумфальної арки». Аристократ, вишуканий, розкішний, досвідчений, інтелектуальний, знавець опери, ерудит, драматург-постановник, але мій характер запальний і нестримний, гордовитий; **Ти Гендель** – простий хлопець з маленького містечка – мандрівний музикант, яких сотні, однак кріпкий силою і тілом, допитливий, розумний, працьовитий, талановитий. **Ми разом** безмежно любили МУЗИКУ! Годинами говорили про неї, музикували, читали книжки, виступали в опері, по-черзі диригуючи. **Ми сконфлітували** і мало не вбили один одного на дуелі посеред Ринкової площі Гамбурга; моя шпага зламалася об гудзик на твоєму камзолі. Нас помирих Кайзер.

Я Райнхард Кайзер (1674–1739) – керівник опери в Гамбургу, іменитий композитор, я написав 116 опер, мій театр потопав в розкошах, я не вірю, що Гендель більш талановитий за мене – я напишу кращі опери на ті самі сюжети! – “Альміра” і “Нерон”, та я фінансово не дав собі ради (Гендель скромний, економний), моє марнотратство привело до краху театру. Я банкрут... і надовго їду в Копенгаген, а ситуацію виправлятиме Телеман.

Я Георг Фрідріх Телеман (1681–1767) – став відомим композитором великої європейської слави. О, як я розумію майже свого однолітка Генделя, з яким я вперше зустрівся в Берліні. Мені в рідному Магдебурзі теж заборонили займатися музикою, хоч в 12 років я вже написав першу оперу, та мама конфіскувала всі інструменти і змусила вивчати право. А в школі юристів захопилися мною-музикантом, бо я самотужки став мультиінструменталістом і грав на всіх різновидах флейт, шалмаїв, гобоїв, тромбонів, струнних, клавішних, органах. Для них всіх я писав багато музики. В Гамбурзі почав писати і опери. Наша дружба нічим не потьмарилася, і наше листування до кінця життя є тому свідченням. Дружив я і з Й. С. Бахом. Я теж був у багатьох країнах – Польщі, Франції, та залишився в Гамбурзі – ти ж їдеш в сонячну Італію [7].

Можна, обравши епізод з життєвого шляху Баха, Моцарта, Лисенка, Скорика, Шумана чи Шопена змоделювати і використовувати на уроках, вносячи театральнотрагедійні та акторські компетенції (у випадку самостійного створення театального етюдусцени – ще й дозволити учням відчувати себе в ролі **Я-сценарист**). Можна зімітувати і сцени музикування, і концертну ситуацію тощо.

Літературний вектор проявляється через самореалізацію в ролях **Я-письменник, Я-поет; Я-новеліст (оповідач)** – передбачає окрім складання коротких влучних історій за методом «сторітеллінг» відповідно невеликі авторські есе на тему,

збагачення матеріалу літературно-поетичними фрагментами, цитатами, вибірками, а також складання акровіршів, сенканів тощо. З іншого боку розбір сюжетної канви чи літературних першоджерел як основи музичного тексту є наступним рівнем музично-літературної інтеграції. Останнім рівнем даного аспекту інтеграції можна вважати дослідження особистих і творчих контактів (у випадку Генделя цікавою для розгляду може стати дружба з автором «Гулівера» Дж. Свіфтом чи Дж. Мілтоном, співпраця багатьох композиторів з поетами тощо). **Риторичний вектор** виділяється через ролі **Я-лектор, Я-промовець, Я-оратор, Я-читець**, оскільки більшість тексту на таких уроках належатиме учням, тому техніка і засоби усного мовлення, вільне ним володіння – одне з завдань даного предмету. **Візуально-художній вектор** через застосування практичного володіння малюванням, кресленням, ліпленням, орнаменталістикою тощо на уроках може і здатен суттєво збагатити й урізноманітнити сприйняття матеріалу, а розмальовування, виділення різними кольорами – давно відома і дуже позитивна практика, яку учні проявляють в образах **Я-художник, Я-графік, Я-мистецтвознавець**. Зрештою, знайомство з митцями відповідної доби, підбір ілюстрацій – все це активно “працює” на розвиток загальному мистецького кругозору учнів, задіюючи різні параметри множинного інтелекту [2].

Доцільними щодо “олюднення” композиторської постаті видається застосування і притягнення різноманітних життєво важливих соціальних сфер. **Правничий вектор** здатний допомогти розв’язати спірні проблемні питання, дискусії та навіть судові слухання можуть розглядатися під призмою ролей **Я-юрист, Я-адвокат, Я-захисник, Я-суддя, Я-медіатор** тощо. Ситуацію з юриспруденцією можна обігрувати в різних випадках, однак, у Генделя й справді були судові процеси, що спрощує адаптацію даного вектора. **Фінансовий вектор** піднімає проблемні життєві та мистецькі фінансові справи і може вирішуватися в ролі **Я-менеджер**, яка дозволить програвати, моделювати і проєктувати найрізноманітніші фінансові ситуації та шукати з них шляхи виходу. **Інформаційно-технологічний вектор** більше виявляється у ракурсі використання відповідних засобів на уроці-життеписі, проте, його роль неймовірно зростає при досягненні аналітичних спостережень над окремими музичними творами. **Медицинний вектор** стає провайдером щодо обізнаності з азами медицини, які є необхідними при розгляді окремих творчих постатей (**Я-діагностик, Я-лікар**). Зрештою, виходячи з конкретної біографії композитора, привносяться ті чи інші сфери людської діяльності, наприклад, у випадку Л. ван Бетховена – з медициною буде пов’язана проблема глухоти композитора, яка суттєво вплинула на його музичну творчість, у А. Вівальді – це розсіяний параліч, у Й. С. Баха – сліпота. Зрештою, роль **Я-арттерапевт** покликана до осмислення майбутнім професіоналом ґрунту і сенсу своєї майбутньої діяльності. Це також суттєва інтенція щодо співдії зі сферою інклюзивної освіти. **Психологічний вектор** повинен якнайширше застосовуватися у пізнанні окремої композиторської постаті, оскільки лише частковий опис характеру здатний окреслити відповідний психотип того чи іншого композитора саме через спробу дослідження у ролі **Я-психолог або Я-психоаналітик**, застосовуючи набуті знання і навички до самоаналізу та себеосмислення [1, 3, 6].

Інтелектуальний вектор виявляється у якості симуляції та застосування провокативних запитань в ролях **Я-вчений, Я-винахідник, Я-ерудит, а роль Я-енцик-**

лопедист передбачає збагачення і розширення знань про світ, осягнення нових понятійних сфер, термінів тощо. Обов'язковим в даному аспекті є ведення ГЛОСАРІЮ. **Педагогічний вектор** покликаний висвітлити провідний тип освіти, елементи педагогічної майстерності вчителів, які виховали того чи іншого генія, і ця сфера викликає особливе зацікавлення, адже розкриває важелі, які було використано у творчому становленні та навчанні, проєктуючись на власні пріоритети і досвід за допомогою симуляції **Я-вчитель, Я-наставник (з інваріантом мій-вчитель), Я-ковч. Філософський вектор** – незамінимий атрибут інтегративної природи предмету (адже світоглядні основи, спосіб світовідчуття і світорозуміння, відтак – звуковідчуття і звукотворення лежать в основі кожної композиторської творчості), який учні можуть адаптувати в якості ролей **Я-мислитель, Я-філософ** (Г. Сковорода-композитор якнайкраще відповідає цьому положенню, а кантівські гасла «через терни до зірок» та «зоряне небо над нами й моральний закон всередині нас» – виступають як базові світоглядні основи Л. Бетховена).

Музикантський вектор передбачає кілька рівнів внутрішньої інтеграції, яка пронизує чи не всі предметні лінії. **Перша (профільна)** спирається на вектори музичної діяльності, яка характеризується розгорненою сферою музичної професіології: **Я-виконавець** (соліст, ансамбліст, оркестрант, диригент, учасник хору тощо), **Я-музикознавець, Я-критик, Я-звукорежисер, Я-композитор** тощо. **Друга (теоретична)** полягає в площині компаративістики та логістики – а саме у виявленні причинно-наслідкових зв'язків та інтенсифікації порівнянь (порівняльних характеристик) різноманітних параметрів суто музичної діяльності. **Третя (практична)** проявляється в процесах безпосереднього музикування учнів на уроці – сольфеджування, спів зі словами, сольна та ансамблева гра, гармонічний аналіз, читка з аркуша тощо. Наприклад, інструментальна групова сейшн-імпровізація на тему Пассакалії Генделя доводить, що заняття музикою уже саме собою здатне на конвергенцію з загально-освітніми інтегрованими та інтерактивними технологіями.

Отож, як бачимо – інтегративне коло предметів музично-історичного циклу є надзвичайно широким в аспекті монографічно-біографічного типу уроку. Безперечно, що використати всі форми наведені вище, в одному уроці є складно і нереально, але запропонований матеріал в аспекті інтеграції – це, радше, демонстрація ідей та можливостей для варіативного застосування, творчості вчителя й учнів. Використання ж інтерактивних технологій у комплексі даних предметів не потребує доведень своєї доцільності [15].

Так, на уроках музичної літератури може бути з успіхом застосована ціла низка інтерактивних технік. Це **“Робота в парах”** (заданих і довільно об'єднаних), які виконують разом домашнє або безпосередньо класне завдання, при цьому метою стає сприяння розвитку навичок спілкування, критичного мислення, вміння висловлюватися і переконувати, підтримувати один одного, вести дискусію тощо. **“Робота групами”** покликана вирішувати більш складні завдання, вирішення певних ситуацій, задіяння колективного розуму, навичок спілкування і співпраці, що полягають у висловлюванні думки, активному слуханні, обговоренні ідей, намагання виробити спільну думку, а також стратегію і тактику. Наприклад, різними кольорами можна визначати **“географічні групи”**, які можуть працювати і за принципами ротації (зі змінними членами). **“Два-чотири-разом”** – та ж техніка групової роботи, однак, з

обмеженням у часі – найкраще застосовувати на імпровізаціях у безпосередньому ансамблевому музикуванні. “**Каруселі**” або радіальні групи, учасники яких міняються місцями, як у танцювальних фігурах попарно зі зміною партнерів, обговорюючи інформацію або дискутуючи кожен з кожним – така практика доцільна на підсумкових уроках, коли уже сформована базова інтелектуальна карта теми, що дозволяє розгорнути і гостру проблематику, наприклад, імітація дискусії з Генделем довкола італійщини та англійського театру Джона Папуша (імітація лави присяжних та судового слухання). “**Коло ідей**” можна застосовувати в найрізноманітніших варіантах: від емпіричного збору-нагромадження інформативних даних до постановки й окреслення власне кола ідей та проблем, які піднімає у своїй творчості той чи інший композитор. Схема “сонечко” найбільш відповідна до цього принципу. «**Ланцюжково-ключові та шеренгові плеяди**», які учні утворюють для спільної співпраці – за їх допомогою уможливорюється моделювання «мозкового штурму» для побудови певної картини. «**Мозковий штурм**» дозволяє вибудувати швидкісним методом асоціативні ряди, які групуються у відповідні зони, що записуються на дошці. Метою цього методу є творче колективне обмірковування, спільна активна мозкова діяльність, швидке рішення поставлених задач. Такі бліц-рейтингові таблиці чи графіки допоможуть підсумувати безпосередньо на уроці частину або весь матеріал. Наприклад, елементарні асоціативні ряди на прикладі дихотомії “Гендель-Італія”:

Італія ~ батьківщина опери ~ А. Скарлатті ~ опера-серія ~ бельканто ~ «Рінальдо»

Італія ~ батьківщина Concerto grosso ~ А. Кореллі ~ Concerto grosso Генделя ~ 12

Італія ~ батьківщина Тріо-сонати ~ інструментальна музика Генделя ~ Д. Скарлатті ~ старовинна соната

Італійські міста: Рим, Венеція, Неаполь, Флоренція доставляємо до відповідних зон.

Інновацією для закріплення та повторення матеріалу може слугувати мотиваційна таблиця, яка заповнюється за принципами мозкової атаки.

“Учень в ролі вчителя” (Я-МУЗИКОЗНАВЕЦЬ): бліц-презентація з музичною темою (наприклад, початок “Різдвяного концерту *Notte di Natale*” А. Кореллі; “*Pieta, Signore*” – арія А. Скарлатті, яку учні можуть просольфеджувати; уривок з клавірної Сонати Д. Скарлатті). Повторення і закріплення термінів – на роздатковому матеріалі запропонованої таблички, в яку необхідно вставити відповідні терміни: *тера-свидна динаміка, контраст, багаточастинність, арія lamento, оркестр, sonata da Camera, sonata da Chiesa, Експозиція, речитатив-secco, клавір, відсутність Розробки, арія помсти, фугато*:

A. Corelli	Concerto Grosso
A. Scarlatti	Opera-seria
D. Scarlatti	2-частинна старосонатна форма

“**Вільний або сольний мікрофон**” передбачає формулювання швидкої, логічної відповіді, імітує принцип інтерв’ю, відсутність коментарів і оцінок радше передбачає вибірку педагога або роль ведучого бере на себе один з учнів (елементи лідерства). Обдумування проблеми відбувається в досить стислий час – так виробляється швидкість реакції, лаконізм, концентрованість думки. “**Снігові кулі**” імітують принцип мікрофону, але учні самі передають естафету, визначаючи при цьому

адресата “снігової кулі”. Цей принцип можна застосовувати у вигляді “доверши думку”, “доспівай мелодію”, “продовж розповідь”, “закінчи історію”. Так, заповнюючи жанрову таблицю, «снігова куля» перелітає від піаніста, який називає клавірні твори Генделя, до скрипаля, віолончеліста, вокаліста, тобто естафета набирає певних рис запрограмованої контрольованої імпровізації. **“Ажури” або “Мережки”** збирають довкола ідей-теми-образу-факту асоціативні радіали або ланцюжки у вигляді сніжинок, орнаментів, сходинок, зміюк, гіллястих дерев (фактично, це є побудова семіотичного графу) споріднених явищ, фактів, подій тощо. Наприклад: імена яких композиторів ми можемо об’єднати довкола Генделя? – радіально заповнюємо мережку: а) особистих стосунків: Кайзер, Маттезон, Телеман, Скарлатті, Кореллі; б) опосередкованих – Бах, Вівальді, Бетховен (сучасники чи послідовники). Вибір «мережок» довільний і заповнюється на дошці або в спеціально заготовлених картках. Цей метод призначений для здобуття навиків групування, структурування, побудови логічних зв’язків тощо. **“Навчаючи – навчаюсь”** – цей метод один з найбільш дієвих, оскільки вкладена учнями домашня праця вимагає задоволення оцінки своїх однокласників та вчителя. Підготовка текстів, презентацій, проєктів дає дуже позитивний результат. Те ж стосується рефератів, доповідей тощо. **“Учень у ролі вчителя”** – один з улюблених прийомів, оскільки кожен демонструє свої пошукові, інтелектуальні та творчі можливості. Зрештою, заготовлені тексти (невеликі) чи кольорові картки, запропоновані учням для домашньої роботи в групах, можуть роздаватися і в класі, а при наявності інтернет-ресурсів здатні урізноманітнити діяльність учнів на уроці. В окремих випадках ймовірно і “парне” навчання: один учень навчає лише одного іншого учня, надаючи йому інформацію, яку той уже оприлюднює всім. Однак, цей тип роботи доволі тривалий в часі і може використовуватися не так часто, хоч, покликаний до передачі вмінь і знань та навичок своїм однокласникам, підсилює і покращує вміння концентровано передавати інформацію і, відповідно, сприймати. У цій техніці доцільно проводити змагання, ринги (індивідуальні та групові). **“Кейс-метод”** – специфічний метод, де в чому наближений до розширеного тестування (обери правильну відповідь), однак, при цьому враховуються комунікативні, креативні можливості та рішення. З запропонованої маси матеріалу – учень обирає у свій кейс найоптимальніше і найнеобхідніше на його думку. В кейс-методі, на відміну від обліку конкретної інформації чи відгадування, вага переноситься на вирішення проблеми: Чому? Для чого? За якої потреби? Де знадобиться? Як можна використати? Навіщо? і т.д. **“Аргументація позиції”** уже частково відображалася в кейс-методі, однак, ця техніка використовується в динамічній усній дискусивній формі і розкриває розмаїття поглядів на проблему, усвідомлення протилежних поглядів, обґрунтування власної думки, уважне вислухання позиції опонента. **“Метод-прес”** фактично представляє техніку оволодіння попереднім методом, адже, за допомогою використання зайнятої *позиції* (на мою думку, я вважаю...) учень *обґрунтовує* (тому що..., висувачи аргументи) і *наводячи факти, докази* на підтримку позиції (конкретні дані), *підводить висновки* (отже, таким чином), узагальнюючи думку. Доведення переконань і слушності власної позиції. **“Резюме” або “Дебрифінг”** – підведення підсумків, вдосконалення творчого мислення, вміння робити узагальнення, висновки. Цей тип техніки може подаватися у різноманітних творчих формах, особливо літературно-поетичних або

ж навпаки – у чітко сруктурованій картотеці власного портфоліо. Внесення в реєстр індивідуальної інтелект-карти, віртуальної медіа чи бібліотеки, нотозбірні тощо. **“Архівування”** – кінцевий результат безпосередньої матеріальної оптимізації набору інтелектуальних знань, вмінь та навичок, творчих ідей, здогадок, проблем тощо. Моя бібліотека, фоно-медіатека, архів, галерея – всі ці варіанти “конспекту” лекцій чи уроків можуть з успіхом супроводжувати традиційні форми “скарбничок знань”, значно збагачуючи та урізноманітнюючи уяву майбутнього професіонала про музику і світ.

Варто додати, що музична діяльність як іманентна сфера людської життєтворчості здатна витворити і власні, адекватні щодо своєї природи технології, наукові спостереження над якими в даному ракурсі ще належить продовжити. Таким чином, звертаючись до проблематики інтеграції на уроках музичної літератури у сфері професійної музичної освіти, було проведено низку паралелей з різноманітними науково-предметними сферами та професіологічною галузевою панорамою, що доводить життєвість та адаптивність музичної діяльності з різноманітними ланками людської діяльності. У аспекті гуманітарно-мистецького циклу предметів, з огляду на їх первинну генетичну синкретичну природу, можлива та вкрай необхідна дуже щільна інтеграція, яка здатна розширити свої горизонти і в інші, здавалось би досить віддалені ділянки навчально-предметного циклу. А отже, такий тип уроку як монографічно-біографічний або ж урок-життепис здатен синтезувати не лише провідні сфери життєдіяльності митця, але й застосувати широкий контекстуальний зміст. У великій мірі активізація творчих ресурсів учнів у здобутті знань, умінь та навичок у професійній освітній сфері пов’язана зі щораз більшим та інтенсивнішим застосуванням інтерактивних форм інноваційних освітніх технологій (пов’язаних і з простором новітніх полімедійних, інформаційно-комп’ютерних та цифрових технологій, які дозволяють узагальнити конкретний досвід з якнайширшим спектром використання наочних форм), покликаних активувати мисленнєве спостереження, розвинути абстрактну концептуалізацію та викликати активне експериментування (за методом Колба) [13]. Виводячи нові педагогічні принципи навчання, які викладаються в чотиріступеневу схему – відсторонення, асиміляція, конвергенція та застосування, ідеї новітньої педагогіки суттєво переакцентовуються і локалізуються на діяльності самих учнів, які трактуються не як продукт освітньої діяльності, а як активні рівноправні співучасники навчального процесу. Ці тенденції оптимально відповідають принципам професійної освіти, яка, спираючись на акмеологічні орієнтири, покликана до репродукції високофахових спеціалістів у відповідній сфері (музичній), актуалізація життєдіяльності яких спрямована на конкретну професійну галузь. Одним з фундаментальних чинників у музичній професійній освіті є не лише володіння певним інструментом чи голосом, а знання про музику, її розуміння, без чого немислимий жоден виконавський акт, адже втрачає при цьому свою доцільність. Тому демонстрація методів і способів мотивації та актуалізації пізнання основ майбутньої професійної діяльності музиканта як складної інтегративної системи, покликана уможливити інваріанти практичного застосування новітніх інтерактивних освітніх технологій, відповідних вимогам і викликам не лише сучасності, але й майбутнього.

Liliia Nazar-Shevchuk. Integrative and innovative approaches in the process of updating the methodology of subjects of the music-historical cycle in terms of lessons of the monographic type: issues, trends, current issues.

On the basis of the current state of music-historical disciplines in specialized professional music education, the article raises questions of the integrative nature and essence of the subjects of this cycle (there are planes of external and internal integration fields). They are designed to demonstrate the possibility of using the latest pedagogical and educational interactive technologies and encourage experimentation, search, testing, implementation of variable and creative modeling of the educational process in terms of expansion, enrichment, discovery of new approaches, tasks, goals and means of their implementation in professional music education. Theoretical substantiation and examples of practical application of new interactive methods in the context of monographic (life creation, creative portrait, etc.) types of lessons are offered.

Key words: integrative nature of music, types of integration, music-historical disciplines, innovative technologies, lesson of monographic type.

Література

1. Вінник Н. Психолого-педагогічні підходи до особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 124 с.
2. Гарднер Г. Множинні інтелекти. Теорія у практиці : хрестоматія. Київ: Мегатайп, 2004. 288 с.
3. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці: монографія. Київ: Інформаційні системи, 2012. 257 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Вид. 3. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.
5. Козир А. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посібник. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 260 с.
6. Лисюк С. Розвиток моральних почуттів підлітків засобами музичного мистецтва : навч.-метод. посіб. Одеса: Астропринт, 2009. 140 с.
7. Назар Л. Й.: Інтегративні елементи та інтерактивні технології на уроках музичної літератури у професійній музичній освіті на прикладі вивчення творчості Георга Фрідріха Генделя (частина І. Життєпис) : методична розробка. Львів, 2017. 30 с.
8. Нова українська школа : poradnik dla wczetela. Київ: ТОВ "Видавничий дім "Плєяди", 2017. 206 с.
9. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтегративні технології навчання. Київ: "Видавництво А. С. К.", 2004. 192 с.
10. Сиротенко Г. Сучасний урок: інтегративні технології навчання. Харків: Основа, 2003. 80 с.
11. Тадєєв П. Обдарованість і творчість особистості: американський підхід : монографія. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2008, 237 с.
12. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред., передм. О. І. Пометун. К Плєяди, 2006. 220 с.
13. Джонсон Р., Холубек А. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. Москва, 2009. 340 с.
14. Clanet C. L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en Education et en Sciences Humaines, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1993. 137 s.
15. Matuszak L. Muzyka w nauczaniu zintegrowanym. Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego. Red. H. Kosętko, J. Kuźma, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków, 2000. 219 s.

References

1. Vinnyk, N. (2014). Psykholoho-pedahohichni pidkhody do osobystisnoho rozvytku intelektualno obdarovanykh starshoklasnykiv. [Psychological pedagogical approaches to personal development of intellectually talented high school students]. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny. (in Ukrainian)
2. Hardner, H. (2004). Mnozhynni intelekt. Teoriia u praktytsi [Multiple intelligence. Theory in practice]. Kyiv: Mehataip. (in Ukrainian)
3. Dynamika rozvytku intelektualnykh zdibnostei obdarovanoi osobystosti u pidlitkovomu vitsi [Dynamics of development of intellectually talented personality in adolescence] (2012). Kyiv: Informatsiini systemy. (in Ukrainian)
4. Dychkivska, I. (2015). Innovatsiini pedahohichni tekhnologii [Innovative pedagogical technologies]. 3d edition. Kyiv: Akademvydav (in Ukrainian)
5. Kozyr, A. (2012). Vstup do akmeologii mystetskoi osvity [Introduction to the acmeology of art education]. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. (in Ukrainian)
6. Lysiuk, S. (2009). Rozvytok moralnykh pochuttiv pidlitkiv zasobamy muzychnoho mystetstva [Development of moral feeling of teenagers by means of music]. Odesa: Astroprynt. (in Ukrainian)
7. Nazar, L. (2017). Intehratyvni elementy ta interaktyvni tekhnologii na urokakh muzychnoi literatury u profesiinii muzychii osviti na prykladi vyvchennia tvorchosti Heorha Fridrikha Hendelia (chastyna I. Zhyttiepys) [Integrative elements and interactive technologies in musica history lessons in professional music education by example of George Fridrich Handel's works studing (Part I. Biography)]. Lviv. (in Ukrainian)
8. Nova ukrainska shkola : poradyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: Teacher's guide]. (2017). Kyiv: TOV "Vydavnychiy dim "Pleiady". (in Ukrainian)
9. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia [Modern lessons. Interactive technology of education]. Kyiv: Vydavnytstvo A. S. K. (in Ukrainian)
10. Syrotenko, H. (2003). Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnologii navchannia [Modern lessons: Interactive technology of education]. Kharkiv: Osnova. (in Ukrainian)
11. Tadieiev, P. (2008). Obdarovanist i tvorchist osobystosti: amerykanskyi pidkhid [Giftness and creativity of personality: the American approach]. Ternopil: Navchalna knyha - Bohdan. (in Ukrainian)
- 12.. Krouford, A., Saul, V., Metiuz, S., Makinster, D. (2006) Tekhnologii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv [Thechnologies of development of critical thinking in students]. Kyiv: Pleiady. (in Ukrainian)
13. Dzhonson, R., Kholubek, A. (2009). Metody obuchenya. Obuchenye v sotrudnychestve [Teaching methods. Colloborative learning]. Moskva, (in Russian)
14. Clanet. C. (1993). L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en Education et en Sciences Humaines, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse. (in French)
15. Matuszak, L. (2000) Muzyka w nauczaniu zintegrowanym. Teoretyczne i praktyczne aspekty ksztalcenia zintegrowanego. Red. H. Kosętko, J. Kuźma, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków. (in Polish)

