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 спеціалізований 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-освітих інтерактивних технологій та захотіти до експериментів, пошуку, апробації, втілення варіативного і креативного моделювання навчального процесу в аспекті вивчення нових підходів, завдань, цілей та засобів їх реалізації в системі фахової музычної 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 музычно-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 напряму творяться питань культури і музичної мистецтва, зокрема вимагають, нових підходів і вирішення в царині даної предметно-навчальної парадигми. Технічні здобутки, інноваційні методи та технології, комп’ютеризація, зміна по-суті культурно-соціального коду самої поняття освіти в людському суспільстві поки-що дуже провізорично творяться “вінілової” сфери професійної музычної освіти. Проте, заміна платівки на ютубний ролик не означає видозмін у принципах, засобах, меті, якості чи методах музычно-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 – воло
dіня 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 панorama яких здатна сфокусуватися навіть в одному музичному творі.

Саме музичний твір є рефлектором, виразником неймовірно широкої ампілітуди життєвих явищ довкілля, який, несучи в собі специфічно закодовану інформацію знань про світ, наділені велетенською комунікативною спроможністю. І завданням музиканта якраз і є відновлення гармонії, урівноваження балансу, пробудження життєствердних оптативних 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 музычної освіти є критична оцінка та пошуки виходу для збереження та майбутнього розвитку музычного класичного мистецтва.

Цикл музично-історичних предметів як ланка середньої музичної професійної освіти наразі найменш висвітлена та експлуатована в царині методології, зрештою, і загальної музычної педагогіки. Тому стаття присвячена інтегративній природі і суті предметів музично-історичного циклу, покликана продемонструвати можливість використання найновіших педагогічно-освітніх інтерактивних технологій та захотити 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 – біо
gрафія композитора) порушує цілій інфо проблематики, тенденцій та актуальних питань. Так, доволі проблематичним і відкритим для експериментального поля дослідження 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, відомості життєвого шляху та огляд провідних жанрів у яких працював композитор. При цьому вибіраються і певні психологічні стереотипи щодо поведінкових норм, естетичних вподобань і поглядів, системи життєвих цінностей, зрештою, світоглядних критеріїв, якими наділені той чи інший митець, і які він, вочевидь, декларує своєю творчістю. Звідси, коло проблематики, що виникає у цьому контексті, значно розширюється в експерименті на відповідну епоху, її історично-соціальні умови та звичаї, ментальні характеристики етно-культурної принадності, особисті та творчі контакти. Останні у свою чергу знову диференціюються на дві провідні тенденції: когнітивно-лінійного (процесуальність розгортання часової амплітуди життєтворчості) та радіально-кон
tентного типу (характеристика якісного порядку), які тісно взаємопов’язані між собою. В аспекті професійної музычної освіти слід враховувати певні номінальні
положення, які з успіхом можуть бути зігнорованими в площині загальної чи ама-
торсько-любительської освіти, що суттєво відрізняється ступенем професіоналізації 
і яка покликана фокусувати напрям та якість знань і вмінь у більш розгорнених та 
вузькоюваліфікованих площинах у висвітленні тих чи інших аспектів, що сто-
суються 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 природни-
чого 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 підруч-
ника! Ті ж дидактичні матеріали, якими користувалися і користуються досі вчителі, 
пісні чи видані більш як 50–70 років тому, отже їх можна сміливо охрестити зраз-
ками симулякрів, оскільки в них частково відсутні та не фахи чи явища, вкрай 
важливі для осмислення творчої постаті того чи іншого митця, але її в багатьо-
х місцях – просто перекручені у ідеологічному напрямі (так, пролетарями і повністю 
соціально неблагополучними була чи не вся європейська композиторська екіпа, яка 
натхнено боролася з капіталізмом). Нагальна необхідність створення дидактично-
музикознавчої бази, яка наразі повістю відсутня (за невеликими винятками у 
популярній літературі – наприклад, серія “Розповіді про композиторів” чи окремі 
брошурки), є життєво необхідним базисним питанням у викладанні цих предметів. 
Не стає панацеєю інтернетний контент, зокрема, матеріали з Вікіпедії чи інших 
популярних сайтів, які дуже часто містять хибні, далеко неповні і переважно ста-
тистичні дані. Очевидно, що необхідно створювати підручники нового покоління, в 
тому числі електронні, в яких існує можливість задіяти значно ширшу гаму візуаль-
ного та звукового матеріалу, а також застосовувати найновіші типи методик та інно-
ваційних технологій.
Друга кардинальна проблема – це підхід до уроків монографічно-біографічного 
tипу як до набору статистичних даних. Ця тенденція настільки міцно вкоренилася, 
що головною метою предмету переважно стає контроль за набором дат і окремих 
gідрографічних інформаційних описів при абсолютної відсутності жодних причиноно-
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 / приїхав / написав / приїхав / написав / 
вмер”. І все це пересипано датами, містами чи країнами, подекуди відсутні 
інформаційні дані. Такий тип «бухгалтерського обліку» далекий від музики та 
й загалом є свідченням регресивності мислення та абсолютної відсутності 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 виглядово розповідного харак-
tеру, стаючи, по-суті візерунок пасивного сприйняття від небезпечної історичної 
історії на освітній викладача, а незадіяні шляхи сформування та перетворення 
вдосконалення викладача, а незадіяні потенціал учнів поступово надає такому типу 
викладу розважально-відпочинкового характеру, що немислимим є для професійної 
музичної освіти. Однобокий підхід до знань, вірніше їх “зашифрованої 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 я "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 "захопленнях" музику 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, оголошуючи 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, загальнооцікувана 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 оцінюваної 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 загальнооцікуваним результатом. Таким чином, компетентність – як суккупності освітніх якостей учня в аспекті ціннісно-смыслових орієнтацій, знань, навиків, що зумовлені досвідом його (учня) діяльності – необхідна для самостійного практичного застосування на базі набутого навчального та життєвого досвіду та формування освітніх 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 скупулььного ставлення щодо пошуків акмеологічної перспективи (освічення 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 екстреміст-представника професіоналізму найвищого рангу (третя, остання, стадія освічення 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 здобуття неповторного та унікального феномену, що є можливим лише за умови задіяння глибинних психо-ментальних первин подіб повної освіти учнів (як вони називають майбутніх музикантів) професійного рівня. 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 з сфери виконавства, зокрема, конкурсманії та інфікування ранімої, 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 житті). Про це слід дуже добре пам’ятати, якщо інтереси вчителя не у миттєвій віддачі та увічненні себе лаврами з дитячої виснажливої титанічної праці.

Превалюючий тип індивідуального навчання в оволодінні певним інструментом, компенсується значною мірою груповими занятиями музичним мистецтвом, тобто на історично-теоретичних спеціалізованих предметах. Саме тут формуються навики суспільної діяльності, співпраці учнів і як музикантів-професіоналів, а при освоєнні слухацьких навиків 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 навики мовленневої практики, усвідомлюючи азі звукової мови, особливості її комунікативної мережі, осваюючи і поглиблюючи знання про інтелектуальні та емоційні смисли музичного мистецтва. І якщо в класі по спеціальності вчень, по-суті, займается процесом відтворення, то на предметах музично-історичного циклу генеральними стають сприйняття та аудіювання (слушання), метою яких є розширення, розбудова індивідуальної звукової музичної інтелект-карти кожного учня, формування базисної матриці, на основі якої передбачається майбутнє звуковідтворення.
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 обох 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 найнеобхідних 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 площа виявляється не лише у зв’язку з іншими явищами різних мистецтв, але не менш важлива 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 сфери якнайповніше можуть і повинні застосовуватися на монографічно-біографічному і не лише типах уроку. З іншого боку – внутрішньо-музична інтеграція – тісні зв’язки з аналізом музичних форм, поліфонією, гармонією, теорією музики та інструментальним звуковозвуковим виконавством, при цьому додамо, що у безпосередній активізації творчої діяльності можна задіювати візуалістик (рисунок, орнамент, барву), пластику (відтворення рухів), елементи драматургії (театралізації), літературно-поетичне читання тощо. Однак, до сфери інтерактивних методик увійшли технології, що пов’язані та виходять з природи економічно-правових стосунків, логічно-мисленнєвих 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 впрахи 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) багатоголосість – можливість кожного участника педагогічного процесу мати свою індивідуальну точку зору з будь-якої розглянутії 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 створення до явищ і предметів життя. 5) свобода вибору; 6) створення ситуації успіху – провідними умовами для створення ситуації успіху є обов’язкові стовідсоткові успішно поставлені посилані завдання, позитивне й оптимістичне оцінювання учнів; 7) рефлексія – самоаналіз, самооцінка участіками педагогічного процесу своєї діяльності, взаємодії [10].

Всі ці позиції повинні стати керівними орієнтирами в побудові уроків, адже за допомогою використання паритетної співпраці, віддання лідерства учням – учителя лише включається практично в окремих фазах уроку, хоч від початку проходить незвичним «диригентом» усього процесу. Він стає донатором (надає стартові матеріали), модератором і провайдером у діяльності рейд-рамерів (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 найкраще 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 такі: 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: порадник 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»); 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; розіграння 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, Наполеон, Ганновер, Лондон, Дублін, при цьому можливим є складання ментальних карт і застосування професійної симуліації – Я-географ, Я-мандрівник, Я-гід, Я-екскурсовод, Я-крайзнавець. Схрещення психологічних та етнографічних факторів дає можливість підготовки юних фахівців до кінцевого результату Я-менталіст, оскільки вільне володіння музикою різних стилів, епох і народів є ознакою професійного музиканта.

Історичний вектор перебачає 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 сторонку фахового аспекту діяльності. Італійська музична термінологія (переважаюча в музикознавстві) може збагачуватися і за рахунок використання інших мов ‒ кілька фраз рідкою мовою композитора (німецькою) змінюються з італійськими, подорожжями в англомовний контент ‒ так, щонайменше елементи трьох мов можуть бути задіяні 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 ролами Маттезона, Кайзера і Телємана «Прощання з Гамбургом».

Я Йоган Маттезон (1681–1764) – співак, композитор, дипломат, лінгвіст, музыколого, 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 – мандрувальник, яких сотні, однак кріпкий силою і тілом, допитливий, розумний, працювавий, талановитий. Ми разом безмежно любили МУЗИКУ! Годинами говорили про неї, музикували, читали книжки, виступали в опері, по-через диругуючи. Ми скофліктували і мало не вбили один одного на дуелі посеред Ринкової площі Гамбурга; моя шпага зламалася об гудзик на твоєму камзолі. Нас помирив Кайзер.

Я Райнхард Кайзер (1674–1739) – керівник опери в Гамбургу, іменитий композитор, я написав 116 опер, мій театр потопає в розкошах, я не вірю, що Гендель більш талановитий за мене – я напишу країці 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 Телєман.

Я Георг Фрідріх Телєман (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 Маґдебурзі 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, бо я самотужки став мультинструменталістом і грав на всіх різновидах флейт, шалмаїв, тромбонів, струнних, клавішних, органах. Для них всіх я писав багато музики. В Гамбурзі почав писати и 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 ідеш в сонячну Італію [7]. Можна, обравши епізод з життєвого шляху Баха, Моцарта, Лисенка, Скорика, Шумана чи Шопена змоделювати і використовувати на уроках, вносячи театральнопостановчі та акторські компетенції (у випадку самостійного створення театрального етюду-сценки – ще й дозволити учням відчути 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 (оповідаль) – 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 літературного періодується 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 цікаво для розгляду може стати друшка з автором «Гулівера» Дж. Свіфтом чи Дж. Мільтоном, 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 малювання м, креслення м, ліплення, 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 загальномистецького кругозору учнів, задіючи різні параметри множинного інтелекту [2].

Доцільними щодо “волюнення” композиторської постаті видається застосування і притягнення різноманітних життєвих важливих соціальних сфер. Правничий вектор здатний допомогти розв’язати спірні проблемні питання, дискусії та навіть судові спори 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 проектувати найрізноманітніші фінансові ситуації та шукати з них шляхи виходу. Інформаційно-технологічний вектор більше виявляється у якості симуляції та застосування інтерактівних запитань в ролі Я-вчений, Я-винахідник, Я-ерудит, а роль Я-енцикл...
лопедист передбачає збагачення і розширення знань про світ, освічення нових понятійних сфер, термінів тощо. Обов’язковим в даному аспекті є ведення ГЛОСАРІО.

Педагогічний вектор покликаний висвітлити провідній 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, проектуючись на власні пріоритети і досвід за допомогою симуляції Я-вчитель, Я-наставник (з інваріантом мій-вчитель), Я-ковч. Філософський вектор – незамінними атрибут інтегративної природи предмету (адже світоглядні основи, спосіб світовидічуття і світорозуміння, відтак – звуковідчуття і звукотворення лежать в основі кожної композиторської творчості), який учні можуть адаптувати в якості ролей Я-мислитель, Я-філософ (Г. Скворода-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 професії: Я-виконавець (соліст, ансамбліст, оркестрант, диригент, учасник хору тощо), Я-музикознавець, Я-критик, Я-звукорежисер, Я-композитор тощо. Друга (теоретична) полягає в площині компаративистики та логістики – а саме у виявленні причинно-наслідкових зв’язків та інтенсифікації порівнянь (порівняльних характеристик) різноманітних параметрів суту 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 група сейшн-імпровізація на тему Пассакалії Генделя доводить, що заняття музикою уже саме собою здатне на конвергенцію з загальноосвітніми 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 нерельно, але запропонований матеріал в аспекті інтеграції – це, радше, демонстрація ідей та можливостей для варіативного застосування, творчості вчителя й учнів. Використання інтерактивних технологій у комплексі даних предметів не потребує доведення своєї доцільності [15].

Так, на уроках музичної літератури може бути з успіхом застосована ціла низка інтерактивних технік. Це “Робота в парах” (заданих, або об’єднаних), які виконують разом, хоча можуть працювати і за принципами ротації (з іншим членом) “Два-чотири-разом” – та ж техніка групою, 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 дискусії й окреслення власного 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 з умовою для спільної співпраці – за їх допомогою уможливається моделювання «мозкового штурму» для побудови певної карти. «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 поставленних задач. Такі бліц-рейтингові таблиці чи графіки допоможуть підсумувати безпосередньо на уроці частину або весь матеріал. Наприклад, елементарні асоціативні ряди на прикладі дидактичної таблиці: “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 стислій час – так виробляється швидкість реакції, лаконізм, концентрованість думки. “Снігові кулі” імітують принцип мікрофону, але учні самі передають естафету, визначаючи при цьому

| A. Corelli | Concerto Grosso |
| A. Scarlatti | Opera-seria |
| D. Scarlatti | 2-частинна старосонатна форма |
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 імпровізації. “Ажури” або “Мережки” збирають довкола ідеї-теми-образу-факту асоціативні радіали або ланцюжки у вигляді сніжинок, орнаментів, сходинок, змійок, гіллястих дерев (фактично, це є побудова семіотичного графу) споріднених явищ, фактів, подій тощо. Наприклад: імені яких композиторів ми можемо об’єднати довкола Генделя? – радіально заповнює “мережку”:

а) особистих стосунків: Кайзер, Маттеон, Телєман, Скарлятті, Кореллі; б) опосередкованих – Бах, Вівальді, Бетховен (сучасники чи послідовники). Вибір “мережок” довільний і заповнюється на дошці або в спеціально заготовлених картах. Цей метод призначений для здобуття навиків групування, структурування, побудови логічних зв’язків тощо. “Навчаючи – навчається” – цей метод один з найбільш дієвих, оскільки вкладена учнями домашня праця вимагає сатисфакції оцінки своїх однокласників та вчителя. Підготовка текстів, презентацій, проектів 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 ймовірне “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 і 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 проблеми: Чому? Для чого? За якої потреби? Де знадобиться? Як можна використати? Навіщо? і т.д. “Аргументація позиції” упідходило відображалася в кейс-методі, однак, ця техніка використовується в динамічній усній дискутивній формі і розкриває розмаїття поглядів на проблему, усвідомлення протилежних поглядів, об’єднання власної думки, уважне вислухування позиції опонента. “Метод-прес” фактично представляє техніку оволодіння попереднім методом, адже, за допомогою використання зануреної позиції (на мою думку, я вважаю...), учень об’єднує (тому що..., висуваючи аргументи) і наводить 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 портфолію. Внесення в реєстр індивідуальної інтелектуальної, віртуальної медіа чи бібліотеки, нотоізбірни тощо. "Архівування" – кінцевий результат безпосередньої матеріальної оптимізації набору інтелектуальних знань, вім'я та навичок, творчих ідей, здогадок, проблем тощо. Моя бібліотека, фонар-мединіка, 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 музик і світ.

Варто додати, що музична діяльність як іманентна сфера людської життєтворності 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 професійно-галузевою 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 гуманітарну, мистецьку сутність, можлива та вкрай необхідна дуже конкретна інтеграція, яка здатна розширювати свої горизонти і в інші, здавалося би досить віддалені ділянки навчально-предметного циклу. А отже, такий тип уроку як монографічно-біографічний або ж урок-життєпис здатен синтезувати не лише працівні сфери життєдіяльності митця, але й застосувати широкий контекстуальний зміст. У великій мірі активізація творчих ресурсів учнів у здобутті знань, умінь та навиків у професійній освітній сфері пов’язана з щораз більшим та інтенсивнішим застосуванням інтерактивних форм інноваційних освітніх технологій (пов’язаних з простором новітніх полімедійних, інформаційно-комп’ютерних і цифрових технологій, які дозволяють узагальнити конкретний досвід з якнайширшим спектром використання наочних форм), покликаних активізувати мисленєве спостереження, розвинути абстрактну концептуалізацію та викликати активне експериментування (за методом Колба) [13]. Виводячи нові педагогічні принципи навчання, які викладаються в чотириступеневу схему – відсторонення, асимилювання, конвергенція та застосування, ідеї новітньої педагогіки суттєво переакцентуються 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 акеологічні орієнтири, покликана до репродукції високофахових спеціалістів у відповідній сфері (музичної), актуалізація життєдіяльності яких спрямована на конкретну професійну галузь. Одним з фундаментальних чинників у музичній професійній освіти є не лише володіння певним інструментом чи голосом, а знання про музико, 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 початків 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 в професійній музичній освіті на прикладі вивчення творчості Георга Фрідріха Генделя (частина І. Життєпис): методична розробка. Львів, 2017. 30 с.
8. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2017. 206 с.
9. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: “Видавництво А. С. К.”, 2004. 192 с.
10. Сиротенко Г. Сучасний урок: інтерактивні 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 Плеяди, 2006. 220 с.
13. Джонсон Р., Холубек А. Методи 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 Miraill, Toulouse, 1993. 137 с.
15. Matuszak L. Muzyka w nauczaniu zintegrowany. Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego. Red. H. Kossęta, 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). Mnozhynnii intelekt. Teoria u praktytsi [Multiple intelligence. Theory in practice]. Kyiv: Mehataip. (in Ukrainian)

3. Dynamika rozvytku intelektualnykh zdibnostei obdarovanoi osobystostei u pidlitkovomu vitsi [Dynamics of development of intellectually talented personality in adolescence] (2012). Kyiv: Informatsiini systemy. (in Ukrainian)

4. Dychkivska, I. (2015). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. 3d edition. Kyiv: Akademvydav (in Ukrainian)

5. Kozyr, A. (2012). Vstup do akmeolohii 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). Intehratyvnii elementy ta interaktyvnyi tekhnolohii na urokakh muzychnoi literature u professiyi muzychiu osviti na prykladi vyvchennia tvorchesti Heorha Fridrikha Hendelia (chastyna I. Zhyttyiepys) [Integrative elements and interactive technologies in music history lessons in professional music education by example of George Fridrich Handel's works studing (Part 1. Biography)]. Lviv. (in Ukrainian)

8. Nova ukrainska shkola : poradnyk dla vchytelia [New Ukrainian school: Teacher's guide]. (2017). Kyiv: TOV “Vydavnychyi dim “Pleiady”. (in Ukrainian)

9. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lessons. Interactive technology of education]. Kyiv: Vydavnytstvo A. S. K. (in Ukrainian)

10. Syrotenko, H. (2003). Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii 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) Tekhnolohii 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. Collaborative 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 kształcenia zintegrowanego. Red. H. Kosętka, J. Kuźma, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków. (in Polish)