

Хижко Олександр Вікторович,

кандидат педагогічних наук, викладач музичних дисциплін,
Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради», м. Умань
avtorefer@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2061-9447

АНСАМБЛЕВЕ МУЗИКУВАННЯ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: СПІВПРАЦЯ Й МУЗИЧНА ГРАМОТНІСТЬ

Анотація. Модель розвитку музичної грамотності студентів ЗФПО розгортається в площині ансамблевого музикування як співпраці, що спирається на якісний зворотний зв'язок. У її основу покладено аналіз і синтез сучасних праць, контент-аналіз нормативних документів та порівняння підходів до спільної діяльності й взаємонавчання; емпіричний рівень представлено інтерпретативними спостереженнями за репетиціями студентських ансамблів. Мета — показати, як очікувані результати навчання поєднати з прозорими критеріями та процедурами зворотного зв'язку, придатними для різнорівневих складів ЗФПО, і тим самим підвищити керованість репетиційного процесу. Музичну грамотність подано як інтегровану здатність: узгоджувати метроритм, витримувати звуковисотні співвідношення, працювати з балансом і фактурою, читати з аркуша, добирати та погоджувати артикуляційні засоби, стилістично мотивувати інтерпретаційні рішення й рефлексувати власний внесок у спільному звучанні. Ключовим інструментом моделі є «мова ознак» — стислий набір зрозумілих індикаторів якості (метроритм, інтонація, баланс, артикуляція, стиль, комунікація), що структурує взаємооцінювання та самооцінювання і робить зворотний зв'язок предметним для всіх учасників. Організаційно репетицію подано як короткий цикл: програвання — фокусоване обговорення за ознаками — корекція — повтор. Також описано роботу в мікроскладах і ротацію функцій лідерства (метроритм, вступи, баланс, інтонування). Наведено приклади опрацювання інтонаційно чутливих інтервалів, балансу голосів у кульмінаціях, читання з аркуша у щільній фактурі та стандартизації комунікативних сигналів (погляд, кивок, зняття). Окрему увагу приділено моделі «викладач у складі ансамблю», що унаочнює професійні стратегії, прискорює засвоєння комунікативно-виконавських практик і підтримує культуру взаємної відповідальності. Практична значущість підходу полягає у можливості впровадження без перегляду навчальних планів: достатньо прийняти «мову ознак», домовитися про правила комунікації та вибудувати репетиції короткими циклами з підсумковим кроком. За такої конфігурації оцінювання перестає бути лише зовнішнім контролем і працює як спільна відповідальність та інструмент самовдосконалення; стабілізується метроритм, поліпшується висотна чистота, узгоджуються артикуляційні рішення, зростає якість читання з аркуша у різнорівневих складах. Запропонована модель конкретизує механізми формування музичної грамотності у спільному виконанні, зменшує суб'єктивізм оцінювання та сприяє розвитку культури професійної відкритості в освітньому середовищі ЗФПО. Новизна полягає в поєднанні «мови ознак» із циклічною організацією репетицій і роллю «викладач у складі ансамблю», що переносить критерії якості у повсякденну практику занять і дає швидкий, вимірюваний ефект.

Ключові слова: ансамблеве музикування; музична грамотність; мова ознак; зворотний зв'язок; взаємооцінювання; репетиційний процес; спільна діяльність; ЗФПО.

ENSEMBLE MUSIC-MAKING IN INSTITUTIONS OF PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION: COLLABORATION AND MUSICAL LITERACY

Abstract. The article presents a model for developing students' musical literacy in institutions of professional pre-higher education (ZFPO, in Ukrainian) through ensemble music-making understood as collaborative work grounded in high-quality feedback. The model draws on analysis and synthesis of recent scholarship, content analysis of arts-education policy documents, and a comparative review of approaches

to collaboration and peer learning; empirically, it relies on interpretive observations of student ensemble rehearsals. The aim is to connect intended learning outcomes with transparent criteria and feedback procedures workable for mixed-level ensembles, thereby increasing the manageability of the rehearsal process. Musical literacy is treated as an integrated capacity to coordinate meter–rhythm, maintain pitch relationships, manage balance and texture, sight-read, select and align articulation means, justify stylistic interpretive decisions, and reflect on one's contribution to the shared sound. The central instrument of the model is a «language of indicators» — a compact set of clear quality cues (meter–rhythm, intonation, balance, articulation, style, communication) that structures peer- and self-assessment and makes feedback specific for all participants. Organizationally, the rehearsal is framed as a short cycle: run-through → focused discussion by indicators → correction → repeat. The article also describes work in micro-ensembles and the rotation of leadership functions (meter–rhythm, entries/cues, balance, tuning). Examples include work with intonation-sensitive intervals, balancing voices in climactic sections, sight-reading in dense textures, and the standardization of communicative signals (eye contact, nod, cut-off). Special attention is paid to the «teacher-within-the-ensemble» model, which makes professional strategies visible, accelerates the acquisition of communicative and performance practices, and fosters a culture of mutual responsibility. The approach is readily implementable without revising curricula: it is sufficient to adopt the language of indicators, agree on communication rules, and structure rehearsals as short cycles with a closing step. In this configuration, assessment ceases to be external control and functions as shared responsibility and an instrument of self-improvement; meter–rhythm stabilizes, pitch accuracy improves, articulation decisions align, and sight-reading quality grows across mixed-level ensembles. The model specifies mechanisms for cultivating musical literacy in ensemble performance, reduces the subjectivity of assessment, and supports professional openness in ZFPO learning environments. Its novelty lies in combining the language of indicators with a cyclic rehearsal design and the teacher-within-the-ensemble role, which transfers quality criteria into daily practice and yields rapid, measurable effects.

Keywords: ensemble music-making; musical literacy; language of indicators; feedback; peer assessment; rehearsal process; collaborative learning; institutions of professional pre-higher education (ZFPO).

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2025

© Хижко О., 2025

Постановка проблеми. Оновлення змісту музичної підготовки у закладах фахової передвищої освіти (ЗФПО) посилює запит на такі формати навчання, які природно поєднують професійну складову з розвитком співпраці, відповідальності за колективний результат і здатністю рефлексувати власний внесок. Ансамблеве музикування є природним середовищем такого поєднання: у спільному звучанні виразно проявляються технічні та інтерпретаційні рішення, культура комунікації, а також уміння узгоджувати динаміку, метроритм і звуковисотні співвідношення.

Компетентісно орієнтовані підходи, відображені в сучасних нормативних документах, окреслюють необхідність прозорих критеріїв результатів навчання [1; 2]. У цьому контексті ансамблевий клас у ЗФПО потребує концептуалізації як простору професійної взаємодії, де музична грамотність розгортається у процесі спільного прийняття виконавських рішень.

Особливістю ЗФПО є поєднання в одному ансамблі студентів із різним рівнем підготовки й різною жанровою соціалізацією (академічна, народна, естрадна традиції). Це створює умови для «горизонтального» взаємовпливу – коли сильніший партнер моделює зразки інтонування, артикуляції та читання з аркуша; водночас така різноманітність потребує чіткіших правил кому-

нікації й узгодженості критеріїв успіху. Українські автори підкреслюють, що саме ансамблевий клас стає осередком формування комунікативної культури та вміння підтримувати спільний результат [3, С. 22–23; 4, С. 63], а спеціальні педагогічні умови — музично-комунікативне середовище, зважене узгодження індивідуальних завдань, рефлексивні практики — підсилюють ефект взаємодії [5, С. 374].

Водночас реальний навчальний процес нерідко є фрагментарним: різноманітні склади працюють без узгодженої мови ознак — спільного набору коротких, спільно зрозумілих індикаторів якості (пульс, інтонація, баланс, артикуляція, стиль), а зворотний зв'язок має переважно ситуативний характер. Це зумовлює потребу в моделі ансамблевого класу як просторі професійної взаємодії з прозорими критеріями та регулярним зворотним зв'язком.

Аналіз досліджень і теоретичні засади. Українські публікації підкреслюють, що ансамблевий клас є ресурсом фахового становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва: у ньому природним шляхом формуються навички комунікації, координації та взаємної підтримки [3, С. 23–24; 4, С. 63]. Вей і Демидова конкретизують педагогічні умови міжособистісної взаємодії: створення музично-комунікативного середовища, узгодження індивідуальних виконавських потреб, актуалізація

«ансамблевої солідарності» та рефлексія результатів [5, С. 369, 374]. Погляд О. М. Олексюк на інтегративну природу мистецької освіти надає цій проблематиці ширшого концептуального тла: духовна складова виступає засадничою для цілісності художньоінтерпретаційної та комунікативної підготовки педагога [6, С. 60–62].

У зарубіжній літературі послідовно висвітлюється ідея спільнотних практик навчання музиці: метасинтез А. Кріч, К. Жукова та М. Барретта описує «підписні педагогіки» колективної творчої діяльності на високому рівні підготовки, де техніка, інтерпретація й комунікація розвиваються одночасно у реальних виконавських завданнях, а також демонструє ефективність включення викладача до складу ансамблю як моделі професійної взаємодії [7].

Додатковий акцент робиться на взаємонавчанні студентів: організоване взаємооцінювання й взаємопідтримка прискорюють інтеріоризацію виконавських стратегій [8, С. 223]. Питання оцінювання у музиці отримало широке висвітлення: П. Блек і Д. Вільям доводять, що якісний зворотний зв'язок, інтегрований у навчальний процес, підвищує результати навчання [9]; Дж. Гетті та Х. Тімперлі конкретизують «три запитання» якісного зворотного зв'язку («куди рухаємось», «де перебуваємо», «що далі») [10, С. 87–89].

Попри наявні дослідження про користь ансамблевого музикування й зворотного зв'язку, бракує цілісної моделі для ЗФПО з чітко операционалізованими критеріями (мовою ознак) та організацією репетицій, що безпосередньо пов'язує зворотний зв'язок із зростанням музичної грамотності.

Мета статті — обґрунтувати та описати модель розвитку музичної грамотності студентів ЗФПО у процесі ансамблевого музикування як співпраці на засадах якісного зворотного зв'язку.

Завдання дослідження. Відповідно до мети, у статті поставлено такі завдання:

1. Теоретично уточнити поняття ансамблевої музичної грамотності та операціоналізувати його мовою ознак (метроритм, інтонація, баланс, артикуляція, стиль, комунікація);

2. Обґрунтувати модель організації репетицій як короткого циклу («програвання — обговорення за ознаками — корекція — повтор») та показати роль короткого цільового зворотного зв'язку у поєднанні зі взаємо- та самооцінюванням;

3. Розкрити педагогічні можливості моделі «викладач у складі ансамблю» для прискорення засвоєння професійних практик за збереження суб'єктної позиції студентів;

4. Сформулювати організаційно-методичні рекомендації (семестрове планування з поетапним ускладненням, ротація функцій лідерства, робота в мікроскладах, стандартизація комунікативних сигналів, система лаконічних позначок

у партитурі) та окреслити можливості перенесення цих практик у майбутню професійну діяльність педагога.

Методологія дослідження. Робота має концептуально-методичний характер. Проаналізовано фахову літературу та документи мистецької освіти, зіставлено сучасні дослідження, присвячені спільній діяльності та взаємонавчанню в музиці; змодельовано мову ознак музичної грамотності в ансамблевому контексті. Спостереження за репетиціями студентських ансамблів ЗФПО зафіксовано та інтерпретовано. У підсумку описано структуру моделі й узгоджено критерії якості з процедурами зворотного зв'язку.

Виклад основного матеріалу. Музичну грамотність в ансамблевому контексті розуміємо як інтегральну спроможність студента підтримувати спільний пульс, координувати інтонаційні співвідношення та фактурну рівновагу, читати й осмислювати нотний текст у взаємозв'язку з партіями колег незалежно від вокального, інструментального чи змішаного складу, користуватися невербальними сигналами (вступи, атаки, зняття, жестові підказки) та рефлексувати щодо власного внеску. Для інструменталістів це передбачає узгодження штрихів, аплікатури й педалі; для співаків — дихання й дикції. Такий підхід відповідає компетентнісному виміру мистецької галузі та рекомендаціям щодо критеріальності оцінювання [2; 11] і дає змогу описати очікувані результати навчання мовою ознак.

Репетиції у малих складах (дуєт, тріо тощо) варто організовувати як чергування коротких програвань і змістовних пауз для уточнення проблемних інтонаційних місць, пульсу та балансу. Ефективним є короткий попередній обмін коментарями щодо темпу, артикуляції, динаміки й агогіки. Домовленості фіксують у партитурі, а надалі їх використовують як опори інтерпретації. Повторні програвання з орієнтацією на еталонні фрагменти, а також робота у мікроскладах у межах великого ансамблю сприяють стабілізації строю й точності атак. Відкриті мікрорефлексії наприкінці заняття підсилюють відповідальність кожного за спільний результат [5, С. 374; 7]. Ротація функцій лідерства (пульс, вступи, баланс, інтонування) розподіляє акценти відповідальності, навчає керувати комунікативними сигналами й забезпечує гнучкість взаємодії [8, С. 129–132].

Регулярний зворотний зв'язок в ансамблевому класі діє як механізм зростання за умови відкритості цілей і критеріїв. Упродовж репетиційного циклу доречно давати короткі коментарі «за ознаками» (ритм, інтонація, баланс, артикуляція, стилістика), поєднуючи взаємо- й самооцінювання.

Ефективність такого підходу спирається на три запитання і спрямовує найближчий крок поліпшення [10, С. 82–87]. Практика засвідчує, що накопичення компактних аудіозаписів «до/після»

та ведення короткого журналу навчання активізує рефлексію, а відкрита репетиція з публічним обговоренням підвищує прозорість процесу [8, С. 287–295]. На практиці це означає проговорення цілей на початку циклу, узгодження зрозумілих ознак якості («стабільний пульс», «чиста інтонація», «збалансована вертикаль»), регулярні стислі обговорення з фіксацією поступу та логічний зв'язок із підсумковими формами (заліковий виступ, відкритий перегляд).

Репертуарна політика в ЗФПО доцільно поєднує академічну, народну та естрадну традиції: таке поєднання розширює слухові уявлення, дозволяє варіювати складність завдань і посилює культурознавчий компонент підготовки. Вибір вокальних та інструментальних творів у цьому разі підпорядковується навчальним цілям: ритмічна стійкість, чистота вертикалей, баланс груп, читання з аркуша, стилістична виразність. Уважне ставлення до інтонаційних «вузлів» (наприклад, терцій, септим, підголоскових співвідношень), артикуляційних єдностей і сценічної координації формує «ансамблевий слух» — здатність оперативного реагувати на відхилення та узгоджувати інтерпретаційні рішення в момент виконання [4, С. 63–64; 12, С. 45]. У цьому контексті посилює ефект і модель «викладач у складі ансамблю», коли педагог демонструє комунікативні й технічні стратегії у реальному звучанні [7].

Додамо, що взаємонавчання студентів у малих ансамблях працює не лише як обмін виконавськими прийомами, а й як розвиток академічної відповідальності. У дослідженнях міжособистісного оцінювання підкреслюється: коли критерії явні, а короткі коментарі структурують увагу на завданні, зростає якість самооцінювання і стійкість до сценічного хвилювання [10, С. 82–87]. На практичному рівні це проявляється у здатності студентів пояснювати власні інтерпретаційні рішення — темп, агогіку, динаміку, вибір артикуляції — оперуючи професійною лексикою, а не лише інтуїтивними означеннями. Відтак музична грамотність набуває комунікативного виміру: «чути інше й бути почутим» стає нормою ансамблевого процесу.

У науковому дискурсі ансамблеве музичування трактується як простір соціалізації музиканта, де вибудовується професійна ідентичність через практики співтворчості. Українські джерела підкреслюють цінність інтегративних курсів і міждисциплінарних зв'язків для становлення методичної культури майбутнього вчителя [3, С. 23], тоді як концептуальні напрацювання О. М. Олексюк виводять на перший план духовний вимір мистецької освіти як чинник цілісності підготовки [6, С. 216–218]. Міжнародні огляди підтверджують, що саме камерні форми найефективніше поєднують технічні, інтерпретаційні та комунікативні виміри професіоналізації [7].

Далі зосередимо увагу на ключових складниках ансамблевої музичної грамотності:

- метроритмічна узгодженість;
- читання з аркуша;
- стрійова узгодженість;
- артикуляційна єдність;
- динамічні співвідношення;
- стилістична узгодженість.

Кожен із цих складників розглянуто у зв'язку з організацією репетиційного процесу та оцінюванням.

Метроритмічна узгодженість. Спільний пульс — «несуча конструкція» ансамблю. Короткі вправи на групову пульсацію та зв'язання акцентів перед програванням істотно зменшують зсуви темпу. Сучасні методичні джерела наголошують на простих, але регулярних ритмічних процедурах, що зміцнюють метричний каркас виконання [11, С. 10–13]. Дослідження підтверджують: ритмічна стабільність зростає, коли зворотний зв'язок вказує на конкретну дію («утримай восьми ноти рівними»), а не зводиться до загальних оцінок [10, С. 82–87].

Читання з аркуша. У ансамблі важливим є не лише швидке розпізнавання нотного тексту, а й уміння зберігати спільний пульс, не втрачаючи смислового контуру. Доцільним є попередній «вербальний прогін» складних місць (ритмічна формула, місця дихання, артикуляція), що підвищує ймовірність безперервного читання під час програвання. Практика показує, що планування «мікроцілей» і попередні домовленості щодо сигналів вступу й зняття істотно підвищують якість першого читання.

Стрійова узгодженість. Інтонаційно чутливі інтервали й підголоскові співвідношення доцільно опрацьовувати короткими репліками у повільному темпі, після чого повертатися до робочого темпу. Ефективним є й розведення партій у мікросклади (дуети, тріо тощо) з подальшим «збиранням» цілісного звучання. Участь викладача як рівноправного партнера у програванні складних місць прискорює засвоєння інтонаційних і комунікативних стратегій та узгоджується з соціально-ситуативними підходами в ансамблевій практиці [7].

Артикуляційна єдність. Узгоджені атаки й зняття, синхронність артикуляційних рішень і чіткість фразувальних меж формуються під час програвання з короткими зупинками: музиканти зупиняються, узгоджують рішення і фіксують домовленості в партитурі. Такі домовленості мають статус робочих гіпотез і можуть уточнюватися під час наступних репетицій, зберігаючи гнучкість і творчий вимір інтерпретації.

Динамічні співвідношення. Баланс голосів і співмірність динамічного розвитку становлять основу вертикальної чистоти ансамблю. Використання внутрішнього пульсу та попереднє узгодження ролей: провідний голос — як арка, супровід — на пів-

рівня нижче, бас — опора без форсування — допомагають уникати динамічного перевантаження й підтримують прозорість фактури.

Стилістична узгодженість. Ансамбль має не лише зіграти «правильно», а й відтворити логіку стилю: барокову рельєфність фраз і прозорість фактури, романтичну гнучкість дихання й агогіки, академічну чистоту вертикалі в народних обробках, естрадну пульсацію з мікросвінгом. Ефективною є практика стилістичних етюдів: перед основною п'єсою ансамбль виконує 8–12 тактів близького за стилем матеріалу, відпрацьовуючи характерні артикуляційні та динамічні моделі.

Підсумовуючи опис складників, окреслимо комунікативно-етичні умови зворотного зв'язку та взаємооцінювання, які забезпечують керованість поступу.

Етика і якість зворотного зв'язку зумовлені не лише точністю, а й тоном [8, С. 223]. Конструктивна мова описує дію («атаку зробимо легшою») і пропонує конкретний крок. Модель «трьох запитань» («куди рухаємось — де перебуваємо — що далі») задає зрозумілу рамку, що знижує суб'єктивізм оцінок [10, С. 83].

Важливу роль у підтриманні ансамблевої взаємодії відіграють комунікаційні та сценічні практики. Візуальні кивки, погляд, координаційні жести є невід'ємною частиною арсеналу ансамблю: їхня стандартизація всередині групи зменшує кількість випадкових «розсинхронів» і підвищує відчуття єдиного пульсу. у працях з міжособистісної взаємодії підкреслюється, що узгоджені комунікативні дії знімають напруження і підтримують взаємоповагу [5, С. 369].

Не менш значущими є й зовнішні прояви сценічної культури — упевнені входи, зосереджений настрій перед першим звуком, коректні мікропаузи перед аплодисментами, вдячність слухачеві. Хоча такі прояви можуть видаватися другорядними, саме ці елементи безпосередньо впливають на якість звучання: група краще тримає пульс і уважніше працює зі зняттям звуку. Показові мінівиступи з коротким обговоренням після виконання сприяють закріпленню такої поведінки як норми освітнього процесу [11, С. 17–21].

Ансамблеві практики формують навички, без яких важко організувати колективне музикування у навчальних чи концертних умовах: ясність цілей і критеріїв, культура взаємонавчання, короткий зворотний зв'язок. У публікаціях українських авторів підкреслюється значення здатності майбутнього педагога «бачити» спільне звучання як цілісність і водночас чути окремі голоси [3, С. 24]; психологічний ефект регулярного зворотного зв'язку полягає у підвищенні саморегуляції та мотивації учнів [8, С. 283].

Запропонована модель, з одного боку, спирається на українську традицію музично-педагогічної думки (інтегративне трактування розвитку

особистості в мистецькій освіті, духовні засади професійного становлення педагога) [6, С. 229–231], а з іншого — узгоджується з міжнародними підходами до навчання у співпраці та взаємонавчання в камерних формах [7; 11; 12].

Вона конкретизує, яким чином система зворотного зв'язку стає не «додатком», а внутрішнім механізмом зростання музичної грамотності в ансамблі: прозорі критерії трансформуються у спільні орієнтири, короткий цільовий зворотний зв'язок спрямовує увагу на найближчий крок, а взаємооцінювання формує культуру відповідальності «за спільний звук». При цьому акцент на ротації ролей та відкритих проміжних показах забезпечує поступальність і суб'єктну позицію учасників, що корелює з рекомендаціями сучасних методичних напрацювань у музичній освіті [11, С. 10–13].

Розглянемо короткий показовий епізод, типовий для навчального ансамблю. Під час першого програвання народної пісні з поліфонічними підголосками група втрачає пульс на з'єднанні двох фраз, а терції у середині куплету «пливуть» угору. Після короткого обговорення фіксуємо два орієнтири: динамічний рівень супроводу має бути на крок нижче за мелодію; терції у третьому такті — м'які, без форсування атаки.

Друге програвання демонструє покращення строю, але кульмінаційний підйом порушує баланс: супровід перебиває мелодію. Спостерігається типова ситуація динамічного перевантаження, коли група емоційно підсилює звучання, втрачаючи контроль над вертикаллю. У такому разі доцільно використовувати внутрішній пульс і перерозподілити динамічні ролі: провідний голос утримує «арку», супровід відступає на піврівня, бас утримує опору, не форсуючи атаку. Додаємо домовленість про місце дихання та єдине зняття фрази, аби уникнути «хвиль» у кінці рядка. Після цього помітно підвищується виразність мелодії та чистота вертикалі у кульмінації.

Третій підхід фокусується на витриманні динамічного рівня та синхронному знятті фрази. Аналогічна логіка працює й у камерно-інструментальних складах — флейта, скрипка, фортепіано: чіткий розподіл динамічних ролей і єдине завершення фрази так само покращують виразність мелодії та чистоту вертикалі. Цей приклад показує, як мова ознак переводить загальні побажання у конкретні дії, а короткі цикли зворотного зв'язку матеріалізують відчуття прогресу.

Поступ ансамблю відчутно залежить від довгострокового планування. На семестровій дистанції доцільним є поетапне повернення до ключових завдань: у перших тижнях акцент робиться на ритмічній стійкості та синхронізації атак; у середині семестру — на тембровому балансі й читанні з аркуша у складніших фактурах; наприкінці — на стилістичній єдності та сценічній координації.

Кожен блок завершується коротким проміжним показом або записом фрагмента з подальшим аналізом. Така послідовність допомагає дозувати складність і уникати одночасної «навали» всіх вимог, що особливо важливо для різномірних складів ЗФПО.

Доречною є і робота з «партитурною грамотністю». Йдеться про базові навички читання багатоголосної фактури: швидке орієнтування в гармонічних опорах, позначення «місць небезпеки» (складних інтервалів, змінних метрів, синкоп), узгодження фразувальних дихань і місць зняття. Позначки мають бути лаконічними та спільно зрозумілими всім учасникам; це створює відчуття загальної карти твору й дозволяє економити час на репетиції.

Нарешті, у процесі ансамблевого музикування формується культура професійної відкритості. Під час занять виконавці озвучують власні рішення, беруть до уваги відгук колег і випробовують альтернативи безпосередньо у звучанні. За таких умов оцінювання вже не зводиться до зовнішнього контролю: воно працює як спільна відповідальність і засіб самовдосконалення, які узгоджуються із сучасними освітніми документами та практиками, орієнтованими на розвиток у процесі навчання [1; 2].

Висновки.

1. Ансамблевий клас у ЗФПО є простором професійної взаємодії, де музична грамотність формується у процесі співпраці, а не в ізоляції.

2. Мова ознак (пульс, інтонація, баланс, артикуляція, стиль, комунікація, рефлексія) забезпечує прозорість очікуваних результатів і зменшує суб'єктивізм оцінювання.

3. Короткі цикли зворотного зв'язку у поєднанні зі взаємо- та самооцінюванням створюють механізм поступу та підтримують мотивацію студентів.

4. Модель «викладач у складі ансамблю» прискорює засвоєння професійних практик, водночас зберігає суб'єктність студентів і відповідає сучасним концепціям навчання у співпраці.

5. Семестрове планування з поетапним ускладненням завдань, ротація функцій лідерства, робота в мікроскладах і відкриті проміжні покази забезпечують сталість поступу й підвищують якість ансамблевого звучання.

6. Набуті навички переносяться у майбутню професійну діяльність педагога, зокрема в організацію ансамблевих і хорових форм у ЗФПО й інших освітніх закладах, формуючи культуру взаємонавчання, саморегуляції й відповідальності студентів.

Рекомендації. На початку семестру доцільно спільно зі студентами визначити 5–7 прозорих критеріїв ансамблевої якості (пульс, інтонація, баланс, артикуляція, стилістична відповідність) для вокальних та інструментальних складів, а також правила комунікації. На кожному занятті варто проводити коротке попереднє узгодження (3–5 хв) і завершальну мікрорефлексію (1–2 хв). Ефективності сприяють ротація функцій (пульс, вступ, баланс, інтонування), робота в мікроскладах над проблемними місцями та система лаконічних позначок у партитурі.

Доцільним є ведення робочого журналу ансамблю та накопичення коротких аудіофіксацій («до/після») ключових фрагментів. Два–три відкриті проміжні покази протягом семестру підвищують прозорість навчального процесу. Читання з аркуша варто практикувати регулярно (8–12 тактів у спільному пульсі), а цифрові засоби (клік-трек, записи) застосовувати як допоміжні інструменти, що підсилюють, але не замінюють живої слухової взаємодії.

Перспективи подальших досліджень. Предметом наступних досліджень може стати емпірична перевірка обґрунтованості та надійності запропонованих критеріїв ансамблевої грамотності, апробація підходу «викладач у складі ансамблю», вивчення впливу цифрових інструментів на пульс і стрій, порівняння міжжанрових ансамблів (академічних, народних, естрадних) та проведення лонгітюдних педагогічних спостережень за динамікою навчального поступу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.10.2025).
2. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Типового положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти та Положення про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти : наказ № 510 від 02 трав. 2023 р. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 26 черв. 2023 р. за № 1054/40110. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1054-23> (дата звернення: 01.10.2025).
3. Завалко К. В. Спрямованість сучасної музичної педагогіки в освітніх закладах України // Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. 2021. № 6. С. 22–31. DOI: 10.28925/2518-766X.2021.64.
4. Новська О. Р., Левицька І. М. Ансамблеве музикування як ресурс фахового розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва // Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 39. С. 63–66.

5. Вей І., Демидова М. Методичні механізми формування навичок міжособистісної взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі ансамблевого музикування // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 2 (126). С. 368–376. DOI: 10.24139/2312-5993/2023.02/368-376.
6. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті: монографія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. 268 с.
7. Creech A., Zhukov K., Barrett M. S. Signature Pedagogies in Collaborative Creative Learning in Advanced Music Training, Education and Professional Development: A Meta-Synthesis // *Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7. Article 929421. DOI: 10.3389/educ.2022.929421.
8. Зязюн І. А., Крамушченко Л. В., Кривонос І. Ф. [та ін.]. *Педагогічна майстерність : підручник* / за ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — Київ : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
9. Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment // *Phi Delta Kappan*. 1998. Vol. 80(2). С. 139–148.
10. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback // *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77(1). С. 81–112. DOI: 10.3102/003465430298487.
11. Fautley M., Daubney A. A framework for curriculum, pedagogy and assessment in lower secondary school Music. London: ISM Trust, 2025. 25 с.
12. Gui Q., Kanjanakate S., Jantharajit N. Active and Collaborative Learning: A Theoretical Framework for Music Education // *World Journal of Education*. 2024. Vol. 14(4). С. 48–56. DOI: 10.5430/wje.v14n4p48.

REFERENCES

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017, September 5). *Law of Ukraine «On Education»* (No. 2145-VIII). Retrieved October 1, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
2. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023, May 2). *Order No. 510: On approval of the model regulation on the organization of the educational process in institutions of professional pre-higher education and the regulation on practical training of professional pre-higher education seekers*. Retrieved October 1, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1054-23> [in Ukrainian].
3. Zavalko, K. V. (2021). *Spryamovanist suchasnoi muzychnoi pedahohiky v osvitynikh zakladakh Ukrainy* [The orientation of contemporary music pedagogy in Ukrainian educational institutions]. *Musical Art in the Educological Discourse*, (6), 22–31. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2021.64> [in Ukrainian].
4. Novska, O. R., & Levytska, I. M. (2021). *Ansambleve muzykuvannia yak resurs fakhovoho rozvytku maibutnix uchyteliv muzychnoho mystetstva* [Ensemble music-making as a resource of professional development of future music teachers]. *Innovatsiina Pedahohika*, (39), 63–66. [in Ukrainian].
5. Wei, Y., & Demydova, M. (2023). Metodichni mekhanizmy formuvannia navychok mizhosobystisnoi vzaiemodii maibutnix uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi ansamblevoho muzykuvannia [Methodological mechanisms for developing interpersonal interaction skills of future music teachers in ensemble music-making]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 2(126), 368–376. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/368-376> [in Ukrainian].
6. Oleksiuk, O. M. (2019). *Rozvytok dukhovnoho potentsialu osobystosti u postneklasichnii mystetskii osviti* [Development of the spiritual potential of the individual in post-non-classical art education]. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 268 p. [in Ukrainian].
7. Creech, A., Zhukov, K., & Barrett, M. S. (2022). Signature pedagogies in collaborative creative learning in advanced music training, education and professional development: A meta-synthesis. *Frontiers in Education*, 7, 929421. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.929421> [in English].
8. Ziazun, I. A., Kramushchenko, L. V., & Kryvonos, I. F. (2008). *Pedahohichna maisternist: Pidruchnyk* [Pedagogical mastery: Textbook] (I. A. Ziazun, Ed.; 3rd ed., rev. and enl.). Kyiv: SPD Bohdanova A. M., 376 p. [in Ukrainian].
9. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148 [in English].
10. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487> [in English].
11. Fautley, M., & Daubney, A. (2025). *A framework for curriculum, pedagogy and assessment in lower secondary school music*. ISM Trust [in English].
12. Gui, Q., Kanjanakate, S., & Jantharajit, N. (2024). Active and collaborative learning: A theoretical framework to enhance musical performance and learning attitudes in college students. *World Journal of Education*, 14(4), 48–56. <https://doi.org/10.5430/wje.v14n4p48> [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.10.2025 р.

Прийнято до друку 03.11.2025 р.