

Міністерство освіти і науки України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Факультет мистецтв
Кафедра теорії та методики музичного мистецтва



*Питання професійної компетентності
майбутнього вчителя музики*
(музично-теоретичні дисципліни)

Хмельницький 2017

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Протокол № 9 від 28 квітня 2017 р.

Рецензенти:

Іліницька Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач циклової комісії фортепіанних дисциплін.

Морозова О.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Відповідальний за випуск – Михаськова М.А., канд.пед.наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва ХГПА

Питання професійної компетентності майбутнього вчителя музики (музично-теоретичні дисципліни) / упорядник М.А. Михаськова // Збірник навчально-методичних матеріалів. – Хмельницький: ХГПА, 2017. – 96 с.

Збірник склали науково-методичні матеріали учасників семінарів кафедри теорії та методики музичного мистецтва. Висвітлюються актуальні питання мистецької педагогіки: методологічні та теоретичні основи мистецької педагогіки вищої школи; інноваційні технології та практика викладання мистецьких дисциплін, питання мистецтвознавчого напрямку.

© ХГПА, 2017

ЗМІСТ

Барицька О. А. Функції молодіжної музичної субкультури у вихованні морально-ціннісних орієнтацій підлітків.....	4
Врода Л.А. Виховні можливості українського фольклору в процесі створення етнокультурного виховного середовища.....	11
Заверуха С.І. Творчість, творчі здібності, та формування їх у контексті наукових досліджень.....	22
Мазур І.В. Характеристика ціннісних орієнтацій в процесі формування людини-митця ХХ століття.....	31
Михаськова М.А. Виробничі функції в структурі діяльності вчителя музичного мистецтва.....	43
Незнанова (Липчинська) Н.І. Застосування здоров'язберігаючих технологій на уроках музичного мистецтва та в позаурочний час.....	52
Поплавська-Мельниченко Ю.В. Використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану молодших школярів в загальноосвітній школі.....	59
Трифоненко Н.Б. Методика виховання музичного слуху і навчання співу на ладоступеневої основі.....	76

Барицька О.А.,
канд.пед.наук, доцент кафедри

Функції молодіжної музичної субкультури у вихованні морально-ціннісних орієнтацій підлітків

Загальновідомо, що особистісний розвиток людини природно не запрограмований, “він є явищем соціальним і відбувається мірою оволодіння вихованцем надбаннями людської культури” [1, с.34]. Іншими словами, людина в кінцевому результаті формується із матеріалу культури, який організовано постачає їй вихователь, суспільство.

Тож залучення школярів до скарбниці світової культури повинне, на нашу думку, одночасно враховувати як традиційні педагогічні уявлення щодо цього процесу, так і особистісні потреби та інтереси учнів.

Відомо, що сприйняття і відтворення школярами культурних цінностей мають подвійний характер. По-перше, підліток так чи інакше сприймає і засвоює культуру, створену минулими поколіннями, виступаючи в ролі її споживача. По-друге, кожне молоде покоління створює щось нове, своє і має власну вікову субкультуру.

Філософ А.Спіркін зазначає, що універсального визначення культури немає [2, с.551]. Він зазначає, що поняття “культура” (лат. cultura – оброблення) споконвічно пов'язане з “гарною справою”, не тільки з тим, що зроблено, але і як, і навіщо. Оскільки справа є спосіб освоєння світу, то культура є свого роду призмою, крізь яку відбивається для нас усе існуюче. Людина також вважається феноменом культури, тому, з цієї точки зору, культура визначається як творчий принцип життя особистості і суспільства в цілому; як не просте вміння, доведене до рівня мистецтва, але й морально санкціонована мета.

Філософський словник трактує поняття “культура” як сукупність

матеріальних і духовних цінностей, створених і створюваних людством у процесі суспільно-історичної практики, включаючи творчу діяльність по їх виробництву, а також способи їх застосування і передачі [3, с.174]. Однак поруч з науковим існує і побутове розуміння культури. Найчастіше культурою вважають різноманітні види і жанри художньої культури і мистецтва (музику, театр, кіно, літературу, живопис), культуру поведінки людини.

Залежно від критеріїв, існують різні класифікації культури. Відповідно змістові діяльності її розділяють на матеріальну і духовну, відповідно рівня і форм соціальної взаємодії – на суперкультуру (культуру конкретного суспільства), субкультуру (культуру спільнот), контркультуру (культуру девіантних соціальних груп), конфронтаційну культуру, культуру соціальних груп тощо [4].

Поняття “субкультура” найглибше розглядається в соціології (хоча досить часто це поняття трапляється і у психолого-педагогічній літературі). Словник із соціології пропонує наступне визначення даному термінові: “Субкультура (від лат. sub – під) – 1) культура будь-якої соціальної або демографічної групи; 2) у чомусь обмежена культура соціальної спільноти, обумовлена бідністю її соціальних зв'язків, неповнотою або утрудненістю доступу для неї до культурної спадщини” [4].

Особливості підліткової субкультури яскраво виділяє А.Мудрик, на думку якого субкультура є сукупністю специфічних соціально-психологічних ознак (норм, цінностей, стереотипів, смаків тощо), які впливають на стиль життя та мислення окремих номінальних та реальних груп людей і дозволяють їх усвідомлювати та стверджувати себе в якості “ми”, що відрізняється від “вони” (інших представників соціуму) [5, с.66].

Молоде покоління (підлітки та юнацтво) розвиває власну субкультуру, зокрема, створює свою жаргонну мову, моду, музику, моральний клімат – більш багату в деяких аспектах, ніж культура дорослих. Її особливості пояснюються, з

одного боку, надлишком життєвої енергії, багатством уяви в молоді, а з іншого – відсутністю в неї економічної і соціальної самостійності.

Підліткова субкультура не є чимось незалежним, цільним і закінченим. Її зміст завжди походить від культури дорослих і здебільшого вторинний стосовно неї. Вона досить неоднорідна (включає в себе безліч різних, часом ворожих течій), короткоплинна й мінлива.

У той же час вона соціально і психологічно реальна і має цілу низку яскраво виражених ознак: специфічний набір ціннісних орієнтацій, норм поведінки, взаємодія та взаємовідношення її носіїв, статусна структура; набір окремих джерел інформації; своєрідні захоплення, смаки та способи проведення вільного часу; жаргон; фольклор тощо.

Прагнення до самовираження і творчості, до самостійності в культурно-суспільному житті стали передумовою для виникнення в свій час рок-музики та популярної серед молоді сьогодні біт-музики (під якою розуміють музичний стиль, що поєднує в собі жанрові ознаки поп- і рок-музики).

Художня література, театр, кіно – найважливіші засоби самопізнання, світоглядного і морального самовизначення особистості. Але все ж таки, найбільш “молодіжним” мистецтвом є музика, тому що завдяки експресивності і зв'язку з рухом і ритмом музика краще за все дозволяє підлітку оформити і виразити свої емоції, що хвилюють, не чітко означені переживання, які неможливо передати словами. Сприйняття музики може бути як індивідуальним, так і груповим. Створюючи загальний настрій, музика служить важливим засобом міжособистісної комунікації; у сполученні з танцем або співом музика є ще й важливим компонентом юнацького спілкування.

Цікавий погляд на проблему захоплення підлітків рок-музикою пропонує О.Толстих, який розглядає її в аспекті психологічної потреби підліткового віку у видовищному спілкуванні. Видовище і видовищне спілкування, на думку психолога, представляють принциповий вузол, в який стягнуті нитки сучасної

молодіжної свідомості. *Видовищне спілкування – процес взаємодії і взаємовпливу людей, що виникає в результаті окремої публічної дії, в якій особливе місце належить аудіовізуальним компонентам (сукупність видимого і чутного), котрі організують сприйняття учасників таким чином, що виникає сильне емоційне переживання, загострене почуття колективності, причетності до цілого [6].* Дослідник звертає увагу на не випадковість *форсованої сили звуку*, тому що при її зниженні губиться своєрідна видовищна аура концерту, оскільки сила звуку *розрахована не на тендітні можливості барабанних перетинок, а на такий масивний резонатор як тіло людини.*

Слухачі на рок-концерті, як і глядачі в цирку або болільники на трибуні, у звичайному житті дещо самотні, дещо позбавлені відчуття ліктя, приналежності до якоїсь суб'єктивно цінної для них спільноти. На концерті ж вони розчиняються в аудиторії “ми – любителі року”. А оскільки всі поводяться однаково: трясуть “козами”, колір і світло нівелюють індивідуальні відмінності, виникає спільність руху, це призводить до відчуття єдності. Таким чином слухачі відчують емоційний комфорт, контакт один з одним, свою захищеність перед складним світом.

Любителі “хеві-метал” називали кілька причин того, чому їм подобається ця музика, головними з яких були талановитість і мистецтво виконавців. Крім того, їм подобається “хеві-метал”, тому що в текстах пісень піднімаються хвилюючі теми – особливо тема катастрофічного стану світу, що відповідає їх уявленням. Цікаво, що жоден з опитаних не сказав, що музика, у якій описується стан розпачу, викликає в нього смуток або почуття безнадійності: “хеві-метал” виконує скоріше функцію очищення психіки, даючи розрядку засмученням і гніву.

Ще одна не менш значна проблема підліткового віку, яка зумовлена потребою самоідентифікації, стосується поклоніння “зіркам” видовищного мистецтва, ореол винятковості навколо яких стимулює інтерес, прагнення до ідентифікації з особистістю музикантів або героями пісень. Дослідження І.Клімук

підтверджують, що схильність до наслідування “зірок” сучасної естрадної музики є досить типовим явищем для підліткового віку та ранньої юності (виявлена у 84% старшокласників).

Психологічне пояснення цього явища пов’язане зі страхом ізоляції, самотності, з існуючою у підлітків потребою спілкування, соціального контакту.

Механізм створення ідола нескладний – апеляція до простих, інстинктивних почуттів, поступка найневимогливішим смакам, гіпертрофія принципу дохідливості “культури” – і несформована свідомість попадає в сільця видіння, що має наркотичний ефект – щось розслаблююче, що лоскотить нерви, задовольняє амбіції, надає готові істини.

Представників старшого покоління часто вражає безмежна довіра до “зірок”, до того, що вони говорять, сприймають різні проблеми, як вдягаються тощо. Ще більше вражає практично повна відсутність критичного ставлення до них: помічаючи слабкі місця і недоліки дорослих, юнаки зі сліпотою дивляться на “зірок”, обожнюючи їх, не допускаючи жодних вад у своїх кумирів.

У результаті досліджень, у ході яких вивчався зв’язок між захопленням важким роком і безвідповідальною поведінкою учнів 5-8 класів], були зроблені висновки, що для підлітків, які значною мірою схильні шукати гострі відчуття, однаково привабливі як важкий рок, так і необачна поведінка, оскільки і те й інше дає їм інтенсивні переживання, тому, дійсно, захоплення важким роком пов’язане з безвідповідальною поведінкою, але не обов’язково є його причиною. Скоріш безрозсудні вчинки і важкий рок подобаються тим підліткам, у яких спостерігається посилений нахил до пошуку гострих відчуттів.

Сутність такого конфлікту вбачається в тому, що дорослі не бажають зрозуміти й прийняти смаки і погляди молодшого покоління. Тут прослідковується значна педагогічна помилка: висловлюючи свої опозиційні думки, дорослі неусвідомлено вкладають у свої слова жорстку вимогу – треба бути такими, як ми. Досвідчені педагоги наголошують на недоцільності такої

позиції і пропонують не протиставляти свої музичні уподобання захопленням дітей, а спробувати знайти позитивні сторони у нових віяннях.

У процесі аналізу педагогічної і психологічної літератури сьогодення ми переконалися, що проблема використання в освітніх закладах сучасної музики масових жанрів, до яких відносять як поп-, так і рок-музику, є актуальною.

Науковці наголошують, що синтетичність сучасної музики масових жанрів, багатоплановість і водночас цілісність її впливу на людину передбачають її поліфункціональність.

Беручи до уваги її безсумнівний вплив на становлення особистості підлітка, ми маємо змогу виділити **виховні функції молодіжної музичної субкультури:**

– **когнітивна:** захоплення біт-музикою має пізнавальний характер, що розширює кругозір, сприяє набуттю вміння оформлювати свої почуття і думки в слова, розвиває пам'ять, формує емоційну сприйнятливість, прищеплює елементарні навички слухання музики;

– **світоглядна:** кращі зразки поп- і рок-музики формують громадянську позицію, виховують патріотичні й інтернаціональні почуття, нетерпимість до несправедливості, насильства, актуалізують потребу пошуку власного призначення на Землі;

– **комунікативна:** спілкуючись у тісному колі однолітків, а іноді й дорослих, що поділяють захоплення поп- і рок-музикою, підлітки здобувають навички спілкування, реалізують потребу у самовираженні;

– **творча:** слухання улюбленої музики часто приводить її шанувальників до бажання виражати свої думки і почуття в музичному стилі, що так захоплює: підлітки пишуть вірші, складають музику, вчаться грати на музичних інструментах, створюють власні рок-групи тощо. Навіть якщо захоплення біт-музикою і не приводить до активної творчої діяльності, сам факт прослуховування музики говорить про співучасть у творчому процесі.

Позначивши основні виховні функції музичної субкультури підлітків,

можна зробити висновок, що вона має великий виховний потенціал, який сприяє формуванню моральних цінностей школяра. Біт-музика, що складає основу музичної субкультури молодого покоління, є одним з основних джерел пізнання школярами світу і самих себе, сприяє формуванню їхнього світогляду. За допомогою цієї музики учні не тільки залучаються до культурної спадщини, але й мають змогу самовираження через творчу діяльність, що припускає пошук власної ідентичності і шляхів реалізації своїх потенційних можливостей.

У той же час існує ризик протилежної дії молодіжної музики на школярів (від асоціальних вчинків до адиктивної поведінки) в разі її стихійного, не контрольованого впливу. Запобігти такій ситуації можна лише за умови цілеспрямованого педагогічного впливу, який, використовуючи матеріал музичної субкультури юнацтва, у першу чергу формує музично-естетичний смак старшокласників. Тільки впевнившись в орієнтації школярів на високоестетичні зразки молодіжної музики, можна використовувати її твори у морально-етичному вихованні.

Для використання поп- і рок-музики у виховному процесі потрібна мобілізація усіх творчих сил вихователя, у деякому розумінні – ламання устояних стереотипів для того, щоб адекватно реагувати на потреби підлітків і цілеспрямовано керувати їх моральним становленням, не порушуючи цього процесу нав'язуванням “істин в останній інстанції”.

На наш погляд, даний процес досить складний, і не кожен вчитель, що має багаторічний педагогічний досвід, сьогодні готовий до роботи в цьому напрямку. Тому вважаємо за необхідне приділити особливу увагу розгляду педагогічних умов виховання морально-ціннісних орієнтацій підлітків на матеріалі музичної субкультури молоді.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. –

280с.

2. Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб. пособие для вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 592с.
3. Философский словарь / Под ред. М.М.Розенталя, П.Ф.Юдина. – М.: Политиздат, 1968. – 432с.
4. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М.Гвишиани, Н.И.Лапина. – М.: Политиздат, 1989. – 479с.
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А.Сластенина – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр “Академия”, 2002. – 200с.
6. Толстых А.В. Искусство понимать искусство: Психологический коллаж. – М.: Педагогика, 1990. – 160с.

Врода Л.А.
викладач кафедри

Виховні можливості українського фольклору в процесі створення етнокультурного виховного середовища

У статті проаналізовано цінності українського музичного фольклору та їх вплив на створення етнокультурного середовища в процесі виховання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Визначено та обґрунтовано основні потенційні цінності фольклору (історичні, світоглядні, виховні, моральні, естетичні). З'ясовано внутрішні виховні можливості та цінності, закладені в українському музичному фольклорі, які допоможуть у досягненні завдань сучасної вищої освіти з виховання фахівця, що володіє новим мисленням, глибоко усвідомлює єдність і взаємозалежність світу, має здатність жити в гармонії з

самим собою, творчо використовує ціннісний потенціал музичного фольклору у виховній діяльності.

Цінності музичного фольклору співпадають із виховними завданнями сучасного суспільства та завданнями підготовки особистості майбутнього вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва. Саме вчитель здатен створювати етнокультурне середовище з метою виховання підростаючого покоління. Тому пізнання українського фольклору виступає однією з характеристик засвоєння особистістю цінностей культури та історії свого народу. Утвердження ідей самоцінності особистості як гуманістичної мети прогресивного розвитку нашої держави підсилює важливість комплексної розробки проблеми творчої особистості вчителя, який має власні стійкі переконання, сповідує загальнолюдські демократичні цінності, здатен інтегруватися в європейський простір і одночасно зберігати багатовікові національні традиції.

Важливою ланкою виховання творчої особистості вчителя є його залучення до культури свого народу. Серед загальнонаціональних культурних цінностей, таких як мова, живопис, прикладне мистецтво, архітектура та інші, особливе місце належить українському музичному фольклору. На винятковій цінності фольклору наголошувало багато прогресивних діячів, педагогів, музикантів, етнографів, вважаючи його духовним конденсатом нації та звуковою пам'яткою минулих століть.

Специфічні особливості музичного фольклору були предметом досліджень учених XIX ст. (К.Квітки, Ф.Колесси, М.Лисенка, М.Максимовича, О.Потебні, П.Сокальського) та сучасних науковців (В.Гошовського, С.Грици, О.Дея, М.Дмитренка, А.Іваницького, С.Мишанича, О.Правдюка та ін.).

Теоретичне обґрунтування важливості створення етнокультурного виховного середовища висвітлено в працях вітчизняних вчених у галузі етнотрансформаційних процесів (Г.Балл, Т.Зайковська, І.Зязюн та ін.); етноідентичності (Л.Виготський, Т.Еріксон, В.Кремінь, Г.Солдатова та ін.);

означення цінностей культури етносу (В.Скуратівський, М.Стельмахович, Є.Сявавко); українознавчих концепцій моделювання соціокультурного простору, який віддзеркалює багатство духовної і традиційно-побутової культури нації (П.Кононенко, Н.Лисенко, Г.Лозко, С.Русова, В.Сухомлинський та ін.).

Праці науковців дали змогу з'ясувати можливості українського фольклору узагальнювати багатовіковий людський досвід і виявляти національну психологію, етнопедагогіку, національну свідомість, відобразити історію, філософію, культуру, мораль, правові закони. Ознайомлення та прилучення молодого покоління до цінностей та надбань народної творчості сприятиме формуванню у нього етнічної самосвідомості, кращих якостей національного характеру, прагнення до сприйняття й поширення національної культури.

Потенціал та виховні цінності українського фольклору, його вплив на створення етнокультурного середовища в процесі виховання творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва потребують належної уваги на кожному етапі розвитку освітнього простору. Саме тому вважаємо за необхідне визначити основні цінності та можливості українського музичного фольклору з метою створення етнокультурного середовища, яке, в свою чергу, впливає на формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Необхідність сучасного виховання на засадах національних традицій загострюється поширенням негативних явищ у суспільстві, зокрема у молодіжному середовищі (масована деформація ціннісних орієнтирів, пониження рівня національних авторитетів, ослаблення культурних генотипів, нестабільність політико-економічної ситуації в державі), що зумовлює нагальну потребу розкрити перед молодими людьми можливості творчого розвитку і самовдосконалення, протиставити переваги здорового способу життя, культурної організації дозвілля на основі здобутків національної культури. Усе це вимагає послідовних кроків з боку держави, освітніх і просвітницьких установ, закладів науки і культури, педагогів, вчених і практиків.

У психолого-педагогічних дослідженнях науковців (І.Бех, Л.Виготський, І.Зязюн, М.Каган, О.Ростовський, О.Рудницька та ін.) зазначається, що повноцінне виховання відбувається тільки на основі засвоєння певних цінностей, які є головним напрямом у розвитку й вихованні особистості, її духовного світу та національної культури. Зокрема, О.Рудницька зазначала, що особистісна система духовних цінностей майбутнього вчителя й уміння формувати її у своїх учнів впливають на розвиток культури усього суспільства [11, с. 7].

Цінності – це суспільні явища, які існують об'єктивно і можуть трактуватися як у контексті життя всього суспільства, так і через призму життя окремої людини, проте саме в першому випадку вони слугують певним загальним еталоном, на який орієнтується виховання. Зокрема, у психолого-педагогічній літературі при дослідженні закономірностей виховання громадянської свідомості та самосвідомості особистості розглядається і проблема класифікації цінностей, до якої входять, зокрема, такі підсистеми: 1) цінності особистого життя (воля, мудрість, урівноваженість, працьовитість тощо); 2) цінності родинного життя (подружня вірність, гармонія стосунків поколінь, гостинність, злагода між членами родини тощо); 3) громадянські цінності (права і свободи людини, суверенітет особи, пошана до закону тощо); 4) національні цінності (державна незалежність України, патріотизм, почуття національної гідності тощо); 5) абсолютні вічні цінності (віра, надія, любов, правда, справедливість, доброта тощо); 6) валео-екологічні цінності (увага до власного здоров'я, гарт організму, дбайливе ставлення до довкілля тощо) [10, с. 21].

Аналізуючи праці науковців, музикознавців, фольклористів, педагогів можемо виділити низку важливих цінностей фольклору, зокрема: *виховну, світоглядну, історичну, моральну, естетичну*.

Оскільки, наше дослідження спрямоване на підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва та його вміння використовувати цінності українського фольклору для створення етнокультурного середовища, що, в свою чергу, вплине

на виховання підростаючого покоління то, важливо підкреслити акумулюючу роль його виховної цінності.

Виховання на основі цінностей фольклору є важливим, оскільки „виховання – це насамперед „вбирання в себе” кожною особистістю культури рідного народу, що допомагає передачі, освоєнню і творчому використанню нині сущими поколіннями досвіду попередніх поколінь, забезпечує продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, творить з вихованця людину даної епохи, вводить її у сферу загальнолюдських цінностей” [9, с. 344].

К. Ушинський писав про те, що не можна жити за взірцем іншого народу і виховувати за чужою педагогічною системою. У кожного народу є своя особлива національна система виховання. Дослідник вважав, що виховання, якщо воно не хоче бути безсилим, має бути народним. Народність, на його думку, – це той фундамент, на якому базується все виховання. „Виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема у найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу” [14, с. 100].

Народне виховання українців здійснювалось у контексті реального культурно-побутового, трудового життя народу, що передбачало передачу новим поколінням емпіричних знань, успадкованих від попередніх поколінь. У виховній практиці українського народу здавна існувала значна кількість різноманітних форм виховання: слово, переживання, діяльність, гра. У системі народного виховання праукраїнців реалізовувалися провідні напрями становлення особистості: турбота про здоров'я і фізичний розвиток дитини, розумове, моральне виховання. До знань, які отримували діти, входили знання про природу і суспільство (історія предків, відомості про їхнє життя, побут, віру) [4, с. 720].

Як зазначає О.Отич, виховний потенціал фольклорного арсеналу культури, зокрема народнопісенної творчості, визначається звуковою природою й

процесуальністю звучання, інтонаційністю, синкретичністю, емоційно-раціональною сутністю, доступністю, цілісністю впливу тощо [7, с. 6].

В цілому, *виховна цінність* народної музичної творчості виявляється в її покликанні формувати емоції, почуття, моделі поведінки, риси характеру, ідеали.

Українська народна музична творчість завжди перебуває у певній залежності від змін у суспільній свідомості її творців і носіїв, тому вона має світоглядну цінність. В українській народній пісні у концентрованому вигляді відображається світогляд нашого народу, якому органічно притаманні цілісність і певна міфологічність, поєднання глибокого ліризму і проникливої логічної думки, гуманістична спрямованість, утвердження нерозривної єдності Людини, Природи і Космосу, що знаходить своє відображення у персоніфікації явищ навколишньої дійсності, наближенні їх до людини [13].

Світогляд дає людині соціально-політичну, наукову, філософську, етичну, релігійну, моральну, естетичну орієнтацію, що є інтегруючим чинником, ядром духовного світу людини, найвищою сходинкою її духовного формування. Саме із світоглядом пов'язано вирішення людиною кардинальних життєвих проблем, вибір шляху, визначення сенсу буття, вироблення життєвої позиції. Світогляд – це найбільш складна форма духовного осмислення дійсності. З предметної точки зору світогляд увібрав у себе знання про світ, природу, суспільство, людину [16, 468].

Як форма існування народного світогляду українська народна пісня виступає образною моделлю людської життєдіяльності, цілісним вираженням національного світорозуміння і світоусвідомлення; музично-філософським осмисленням гармонії і першооснов буття, явищ дійсності, смисложиттєвих проблем; втіленням загальнолюдських і національних цінностей, морально-етичних та естетичних норм [8]. Оскільки саме народне мистецтво наділене специфічною функцією – формувати світогляд особистості, ми виділяємо його *світоглядну цінність*.

Історична цінність фольклору є найбільш традиційною і суттєвою, адже інформативна насиченість творів обумовлює можливість їх використання в якості „документів” – історичних подій і фактів, джерел знань про різні аспекти діяльності минулих поколінь. Історизм як одну із визначальних рис української народної пісенності виокремлювали М. Гоголь, М.Лисенко, І.Франко та багато інших діячів вітчизняної культури. Зокрема, М. Гоголь вбачав історизм народних пісень у тому, що „вони не відриваються ні на мить від життя і завжди відповідають тодішньому станові почуттів” [1, с. 394]. „Історизм фольклору – це категорія змісту, притаманна усній народній творчості кожного народу, тому що фольклор – частка історії народу, історії його культури, і сам він – історія”, – підкреслює А. Іваницький [2, с. 131].

І. Франко, вказуючи на невідкладні потреби наукового погляду на документування фольклору, писав: „Тільки в найновіший час чимраз ширше починає торувати собі шлях цілком наукове розуміння і пояснення пісень та інших народних творів як матеріалу до народної культури, а отже, як матеріалу історичного, як документа” [15, с. 53].

У музичному фольклорі відображена цілісна система героїв і символів національної спільності, яка формує національний характер і дозволяє кожному члену цієї спільноти ототожнювати себе з певним народом, поділяючи його етичні й естетичні цінності. Історизм українського музичного фольклору слід розуміти досить широко, оскільки він пов’язаний не лише з конкретною історичною датою чи персоною, а розкриває художньо-узагальнені ситуації, характерні для певного часу.

В історичних піснях і думах – неписана історія народу, героїчні й трагічні її сторінки, причому не переказані з літописною безпристрасністю, а виспівані емоційно, піднесено. Нерозривна єдність фольклору з рухом самого життя дала підстави вважати багато українських пісень (балади, козацькі, чумацькі, рекрутські, солдатські, наймитські, емігрантські) історичними. Отже, звернення

до фольклору дає змогу формувати світоглядну позицію майбутнього вчителя, його національну свідомість, любов до історії та культури України та закладає глибокі знання як у галузі фольклору, так і в інших сферах: історії, народознавстві, філософії, культурі тощо. Аналіз та систематизація різнобічної інформації з метою дослідження явищ минулого сприяє інтегративному й системному мисленню особистості. Історичну цінність фольклору чітко підкреслює А.Сторожук: „Музична фольклористика, на відміну від інших дисциплін історичного циклу, не послуговується готовими документами, а сама їх створює” [12, с. 54].

Таким чином, історична цінність українського фольклору – полягає у його здатності залучення студентів до творчого нестандартного вивчення історії свого народу, творчих дискусій з приводу історичної правди.

Упродовж століть народ створював і удосконалював певні морально-етичні норми, головними чинниками яких були повага і любов до вільної праці, ствердження ідеалів добра, краси, гуманних взаєностосунків, знання свого родоводу, риси високого громадянства; з іншого боку, нещадно засуджувалися негативні якості – пияцтво, лінощі, нещирість, злодійство, жадібність, скупість [3, с. 244].

Видатні діячі українського народу: письменники, педагоги, композитори (М.Леонтович, М.Лисенко, Г.Сковорода, К.Стеценко, В.Сухомлинський, І.Франко та ін.) наголошували на необхідності використання фольклору як одного із впливових засобів морального та естетичного становлення молоді.

У більшості народних творів – піснях, історичних переказах, прислів'ях превалює морально-етична сторона. Гуманістичний пафос народної творчості проявляється в небайдужому ставленні до людини, її насущних потреб. Плеканням кращих якостей характеризуються обрядові пісні, колядки, щедрівки; веснянки народжують любов, гарний настрій, надію, натхнення; обрядові пісні втілюють усе життя народу, його віру й ідеали. В українському фольклорі

знайшла відображення цілісна система сімейної обрядовості, яка давала моральні й естетичні орієнтири для усвідомлення краси, ритмічності, доцільності життя.

Отже, *моральна* цінність народної музичної творчості полягає в тому, що ідеї духовності, моральні норми завдяки образним музичним творам дають змогу усвідомлювати виконавцям та слухачам загальнолюдські норми поведінки в сім'ї та суспільстві, формують у людей, особливо молоді, стереотипи поведінки, звички, що регламентують певні норми життя.

Виходячи з того, що музичній діяльності притаманне творення за законами краси і що фольклорні твори є носіями інформації специфічного виду – естетичної, однією з цінностей фольклору є *естетична*. Її особливість полягає у тому, що естетичні ідеали з часом змінюються. У цьому аспекті О. Олексюк розглядає музичний фольклор з двох позицій. З одного боку, – як самостійну естетичну цінність. У цьому випадку метою вивчення „інтонаційного словника” української музичної творчості стає озброєння студентів знаннями, творчо-виконавськими вміннями та навичками, які сприяють естетичному сприйманню та виконанню творів. З іншого боку, дослідниця розглядає фольклорний твір як національне морально-естетичне явище, яке передбачає включення в процесі його сприймання та виконання механізмів синтонії (соціальної ідентифікації). Інтерпретація фольклорного твору передбачає глибоке проникнення людини у стиль національного мислення, його морально-естетичну позицію, особливості узагальненої інтонації тощо. Цілеспрямована діяльність викладача вузу і студента – майбутнього вчителя музики – спрямовуватиметься на естетичний аналіз фольклорних творів [6, с. 63].

На думку українських композиторів М.Леонтовича, М.Лисенка, К.Стеценка, народна пісня має завжди бути частиною змісту естетичного виховання особистості [2, с. 84]. Художньо-естетичне пізнання музичного фольклору охоплює всі сфери людської психіки, активізує розвиток творчого потенціалу, розуміння красивого, забезпечує емоційне „злиття” здобутків загальнолюдської

культури з власним „я” і в такий спосіб сприяє вихованню високодуховної особистості. Фольклорний матеріал повинен розглядатися і в проекції на особистість майбутнього вчителя музики як суб'єкта культури, адже пізнання музичного фольклору спирається на емоції, почуття, переживання, які „пропускають” через себе знання. Пісенно-поетична творчість, обряди допомагають пізнати та сприймати оточуючий світ, приносять людині насолоду.

Отже, *естетична* цінність фольклору полягає у його інтегративній якості, яка складається із його взаємодії з іншими культурними характеристиками (моральна, етична, світоглядна, пізнавальна). Існуючи впродовж багатьох культурних епох, фольклорний твір у нових обставинах соціокультурного життя розкривається по-іншому, виявляє нові грані змісту.

Ціннісне ставлення до музичного фольклору має складну структуру і характеризується ідеалами, нормами, установками, потребами, інтересами, які в сукупності становлять ціннісні орієнтації. Вони забезпечують усталеність особистості, спадкоємність нового типу поведінки і діяльності. Конкретизація цього положення у сфері етнокультурної діяльності дає змогу визначити, що формування ціннісних орієнтацій стає важливою умовою музично-творчої підготовки вчителя, оскільки вони не тільки сприяють накопиченню музично-етнографічних знань, а й вимагають упровадження спеціальної музично-педагогічної методики та використання музичного фольклору в процесі створення етнокультурного виховного середовища.

Список використаних джерел:

1. Гоголь М. Твори : в 3 т. [Текст] / М. Гоголь. – К., 1952. – Т. 3. – 394 с.
2. Іваницький А. І. Український музичний фольклор : підруч. для вищих навч. закладів [Текст] / А. І. Іваницький. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. – 320 с.
3. Культура і побут населення України : навч. посіб. [Текст] / [В. І. Наулко, Л. Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін.]. – [2-е вид., доп. та перероб.]. – К. : Либідь, 1993.– 288 с.

4. Лисенко Н.В. Етнопедagogіка дитинства. Навчально-методичний посібник. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2011. – 720 с.

5. Музично-педагогічна і творча діяльність М.Леонтовича в контексті відродження національної освіти та культури [Текст] // Наукові доповіді першої Всеукраїнської науково-теоретичної конференції / Кам’янець-Подільський держ. пед. ун-т. – Кам’янець-Подільський : ППХВМ ім. В.Гагенмейстера, 1997. – 263 с.

6. Олексюк О. М. Українська народна музична творчість як фактор удосконалення музично-естетичної освіти студентів [Текст] / О. М. Олексюк // Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури : тези республіканської науково-практичної конференції (7-9 квіт. 1992 р.) / [ред. кол. : О. П. Щолокова / (відп. ред.) та ін.]. – К. : КДПІ, 1992. – 280 с.

7. Отич О. М. Естетико-педагогічний потенціал української народної пісні : навч. посіб. [Текст] / О. М. Отич. – Полтава : Вид-во ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 1998. – 35 с.

8. Отич О. М. Українське народне мистецтво у формуванні ідеалу особистості майбутнього педагога [Текст] / О. М. Отич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 5. – С. 55–64.

9. Педагогіка вищої освіти : навч. посіб. [Текст] / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

10. Помиткін Е. О. Формування духовних цінностей старшокласників у діяльності шкільної психологічної служби : автореф. дис... канд. психол. Наук : 19.00.07 / Е. О. Помиткін / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1998. – 21 с.

11. Рудницька О. П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О. П. Рудницька. // – К : ІЗМН, 1998. – 248 с. (с.7)].

12. Сторожук А. І. Климент Квітка (людина – педагог – вчений) [Текст] / А. І. Сторожук. // – К. : Вид-во УАНИП Фенікс, 1998. – 100 с.
13. Українська національна система виховання : конспект лекцій [Текст] / уклад. Ю. Д. Руденко. – К. : КДПІ, 1991. – 33 с.
14. Ушинський К. Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти [Текст] / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / [пер. з рос. ; редкол. : В. М. Столетов (голова) та ін.]. – К. : Рад. школа, 1983. – Т.1 / склав та підгот. до друку Е. Д. Дніпров ; за ред. О. І. Пискунова та ін. – 488 с.
15. Франко І. Я. Вибрані статті про народну творчість [Текст] / І. Я. Франко; [упоряд. О. І. Дей]. – К. : Вид-во Академії Наук Української РСР, 1955. – 292 с.
16. Шоробура І. М. Особливості громадянського виховання студентів І. М. Шоробура // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 14. – 503 с.

Заверуха С.І.
старший викладач

Творчість, творчі здібності, та формування їх у контексті наукових досліджень

В статті розкрито процеси формування творчих здібностей у контексті наукових досліджень та роль цих досліджень у становленні фахової підготовки студентів. Визначено структуру творчості та роль її у формуванні творчих здібностей. Визначено історичні віхи досліджень у даному процесі.

Ключові слова: *творча особистість, творчі здібності, музична педагогіка, вчитель музики, вищий навчальний заклад.*

Постановка проблеми в загальному вигляді...Наприкінці ХХ ст.. відбувся значний прогрес у галузі формування творчих здібностей. Це було зумовлено

політичним, технічним, економічним, культурним та соціальним розвитком, що сприяв зміцненню поглядів на підхід до проблеми формування творчих здібностей у студентської молоді. Як швидко змінюється світ, так швидко змінюються й умови та вимоги до вчителів, які формують творчі здібності у майбутніх фахівців, оскільки темп розвитку суспільства безпосередньо залежить від інтелектуальних та творчих особистостей.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. У науковій літературі проблема творчості та формування творчих здібностей особистості висвітлена у багатьох дослідженнях: філософів (Платона, Аристотеля, Є.Басін, М.Бердяєв, Д. Говорун та ін.); психологів (Д.Богоявленська, Л.Божович, Л.Виготський, О.Галін, В.Кузін, А.Маслоу, Я.Пономарьов, С.Рубінштейн, Н.Тализіна, Б.Теплов та ін.); педагогів (В.Бутенко, І.Зязюн, Б.Ліхачов, С.Мельничук, Б.Неменський, О.Рудницька та ін.); у мистецтвознавчому руслі окреслене питання не має ґрунтовних досліджень. Завдання та зміст методичної підготовки майбутніх учителів загалом, та майбутніх вчителів музики зокрема, визначені в праці „Педагогіка вищої школи” авторського колективу під редакцією З.Курлянд. Водночас, важливість використання мистецтва у фаховій підготовці вчителів обґрунтував у своїх працях І.Зязюн, доцільне використання мистецького потенціалу у процесі формування здібностей вчителя висвітлювала О.Рудницька, необхідність взаємодії з мистецтвом та вплив мистецтва на розвиток творчих здібностей окреслювали у своїх працях Г.Ващенко, А.Канарський, Е.Кібрік, Н.Киященко, В.Костін та ін.Актуальність, теоретичне і практичне значення окресленої проблеми у системі підготовки фахової підготовки студентів, зумовили більш детально зупинитися на процесах творчості у працях науковців різного періоду.

Формування цілей статті... Проведений аналіз наукової літератури довів, що до цього часу у наукових працях розкрито більше питання творчості ніж питання

щодо формування творчих здібностей у майбутніх вчителів, що й визначено метою цієї статті.

Виклад основного матеріалу... Розвиток будь-якого суспільства зумовлює необхідність виховання нового типу особистості з високим рівнем духовності і культури, спроможної самостійно приймати нестандартні рішення, здійснювати вільний вибір, творчо мислити, гнучко реагувати на зміни обставини і самій їх творити. Цим параметрам відповідають творчі якості людини, які мають стати предметом цілеспрямованого формування і розвитку. Проблема формування творчих здібностей стала однією із важливих у філософських та психолого-педагогічних дослідженнях і залишається актуальною зараз. Простежимо її розкриття в наукових дослідженнях від античності до сьогодні.

Поняття „здібності,” „творчі здібності,” „творча діяльність”, їх визначення та суть залежали від розвитку суспільства та його культури. Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що однозначної дефініції немає. У нашому дослідженні ми спробуємо дати хронологічну характеристику цим поняттям, укладену за працями філософів, психологів, педагогів різних періодів розвитку суспільства.

У науковий обіг поняття „здібності” ввів Платон. Розробивши теорію творчості, філософ вважав, що джерелом творчості є одержимість, божественне натхнення і навіть безумство. Він доводив, що митець може творити тільки тоді, коли він буде мати натхнення, яке, певною мірою зводить людину з розуму. Розуму Платон не надавав значення, вважаючи, що поки людина має певний розум – вона не може творити. Крім того, на його думку, митець може не мати певного досвіду в жодній із наук, але його призначення творити. Платон наголошував на специфіці творчості митця, як-от: митець створює предмет мистецтва, користуючись при цьому інтуїцією, а людство, сприймаючи його, лише оцінює його із естетичної, із реалістичної точки зору [9; 158].

Аналізом філософської сутності здібностей займався Аристотель, Він вважав, що творчість це процес народження твору мистецтва. Продовжуючи дослідження проявів творчості Платона, Аристотель ці філософські точки зору вважали інстинктивно-інтуїтивною практичною діяльністю людини, оскільки вона спрямована на створення чогось нового шляхом наслідування, яке не залежить від самого митця [2, с.105].

Внесок у розкриття поняття „здібності” та „творчість” зробили західноєвропейські філософи-матеріалісти Гельвецій, Дідро, Спіноза. Розкриваючи сутність цих людських проявів, вони у своїх теоріях наголошували: джерелом творчості є природжені здібності особистості, які, до речі, прирівнювалися до задатків. Дідро вважав, що спадкові здібності є джерелом творчості. Гельвецій стверджував, що здібності бувають тільки набутими.

У вітчизняній літературі суть поняття „здібності” та їх формування розкрито в „Повчанні дітям Володимира Мономаха ” (1053-1125), уперше, в епоху Київської Русі, обґрунтовано необхідність зв'язку освіти з потребами життя особистості. Крім того, зверталася велика увага у вихованні дітей на їх ініціативність [3, с.72].

Засновник вальдорфської педагогіки Рудольф Штейнер (1861-1925) наголошував, що формування творчих здібностей повинно здійснюватися засобами мистецтва [13, с.48].

Г.Ващенко вважав, що школа, окрім наукових знань, повинна „виховати у дітей формальні здібності інтелекту” та „логічне мислення і творчу фантазію” [4, с.61].

Термін „здібності”, попри його давнє і широке застосування, визначається в науковій літературі неоднозначно. Згідно з „Великим психологічним словником” (Б.Мещерякова, В.Зінченко, це індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої й визначають успішність виконання будь-якої

діяльності, проявляються в легкості та швидкості навчання новим способам діяльності.

У філософії поняття „здібності” трактується як психічні властивості індивіда, які регулюються його поведінкою, є умовою його життєдіяльності, будучи системою безумовних та умовних зв’язків, пристосованих до виникнення будь-якої діяльності.

Сутності поняття „здібності” присвячено значну кількість психолого-педагогічної літератури (С.Гончаренко, В.Дружинін, Д.Завалішина, А.Реан, С.Рубінштейн, Б.Теплов, В.Шадріков та ін.). „Український педагогічний словник” визначає здібності як „стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності. Вони виявляються в тому, як людський індивід учиться, набуває певні знання, уміння й навички, освоює певні галузі діяльності, включається у творче життя суспільства” [5, с.135].

З поняттям „здібності”, як зазначають науковці, тісно пов’язане поняття „вміння”, яке розглядається як „спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Уміння формується шляхом вправ і створює можливість виконання дії не лише у звичних, а й у змінених умовах” [5, с.58].

Розглянемо поняття **творчості** як процесу діяльності людини. Платон стверджував, що в основі творчості лежить Світова Душа. Він вважав творчістю все, що створене людиною: „Усе, що викликає перехід з небуття у буття, – творчість” [158]. Платон поділяв творчість на людську і Божу. Людську творчість Платон називав мистецтвом, а до Божої зараховував вічні цінності. Він був переконаний, що творчістю може займатися будь-яка людина незалежно від статусу та становища в суспільстві. Боже натхнення - джерело творчості особистості [9, с. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Аристотель вважав, що джерелом творчості є загальні знання, які з’являються після дослідження і спрямовані на творчу діяльність. На його думку, діяльність –

це творчість. Аристотель вказував, що будь-який різновид мислення має теоретичну або творчу спрямованість [2, с.105].

Філософи наголошували, що так відбувається світотворення. Творчість у цьому контексті – це породження буття з небуття, а вольовий акт божественної особистості є інструментом світотворення. Августина Блаженного вважають засновником теологічного напрямку, в якому творчість постає перед нами як осяяння, яке сходить на людину зверху з ласки Божої і є зверненням Творця до людини та її розуму.

Одним із представників пантеїстичної тенденції, яка трактує творчість як створення чогось незвичайного та неповторного, був Фома Аквінський. Його вчення наголошує, що діяльність (історична, моральна, релігійна) стає вагомим чинником творчості особистості.

Філософи Ф.Бекон та А.Кентерберійський зробили внесок у розробку питань, пов'язаних із формуванням творчої особистості, зокрема, виділення способів пізнання через досвід і доведення. Вони вказували на можливості використання математичної логіки та праці, які стосувались логіки оцінки аргументів за їх істинністю чи хибністю [7, с. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Творчість, у розумінні античної філософії і педагогіки, виступає носієм відкриття нового. І. Кант в „новизні” вбачав інтерпретацію чогось нового, рідкісного. „Новизна стає тут джерелом і засобом пожвавлення уваги. Творчість усе більше суб'єктивується і з універсальної перетворюється у часткову здібність людини” [6].

Г.Гегель вбачав у творчому процесі пізнання нового знання, здатне зародитися завдяки творчій силі через Абсолютну ідею. Учення філософа твердить, що творчим началом природи і людини виступає Абсолютна ідея. Поняття „розвиток” і „творчість” є тотожними і спрямованими на перетворення світу [5, с. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**– **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Л.Фейєрбах вказував, що діалог є специфічним чинником взаємостосунків між людьми, які виражають творчість особистості. Основою творчості є матеріально-чуттєва діяльність людини і природи.

На початку ХХ століття виокремилися два погляди на тлумачення поняття „творчість”: у вузькому та широкому значенні. У першому значенні „творчість” – це діяльність людини. у другому – це основа рушійної сили світової еволюції. Акт творчого процесу характеризується певним проміжком часу від усталеного до нового, який є продовженням творчості природи. Творчість особистості та природи складають один ряд в еволюції, який ніколи не переривається [13, С.3–6].

Творчість розглядають Г.Батищев, Дж.Гілфорд, Б.Новіков, А.Олах, О.Спіркін, К.Тейлор, як здатність людини виходити за встановлені рамки, знаходити нові шляхи, виконувати особистісне життєве призначення у певній сфері своєї діяльності, тобто самоствердитись.

Розглянемо проблему творчості та формування творчих здібностей з **погляду педагогіки**. Проблема творчості та формування творчих здібностей – одна з центральних у педагогіці, зокрема музичній. Дослідники розглядають важливі теоретичні питання природи музично-творчих здібностей, співвідношення в них біологічного та соціального, структури онто – та філогенезу музичності, можливостей та шляхів формування її окремих музичних та творчих здібностей. Зауважимо, більшість дослідників вважали, що мистецтво в процесі формування творчих здібностей стає основою цього процесу. Вплив мистецтва на формування та розвиток творчих здібностей окреслювали у своїх працях Г.Ващенко, Д. Кинарська, Н.Киященко та ін.

Психолог Я.Пономарьов зазначає, що для педагогічних цілей важливим є не стільки створення дитиною „дещо нового, нешаблонного”, а сам процес творчості, в ході якого здійснюється процес розвитку особистості цієї діяльності. Він пише, що „процес взаємодії суб'єкта з об'єктом веде до виникнення подвійного роду продуктів, які виявляються у видозмінах і суб'єкта, і об'єкта” [11,

с. 131]. Розглядаючи цілі педагогічної освіти, С.Гончаренко вважає за необхідне: „формувати творчий потенціал діяльності на всіх щаблях початкової, середньої і вищої школи” [6, с.326].

В.Андреев запропонував структуровану модель творчих здібностей: мотиваційно-творча активність (допитливість, творчий інтерес); інтелектуально-логічні здібності (здатність виділяти головне, описувати явище, порівнювати і тощо); інтелектуально-евристичні (здатність фантазувати, генерувати ідеї, асоціювати, критично мислити тощо) [1, с. 76].

Висновки. Отже, творчість, творчі здібності – складник творчого потенціалу. Вона народжується в неповторному сплаві емоцій, інтелекту, волі, характерологічних особливостей особистості і є тим згустком енергії, що викликає до життя творчі потенціали. Творчість виявляється, розвивається, формується в процесі творчої діяльності, в доланні суперечностей та проблемних ситуацій і, по суті, є самодіяльністю, важливою умовою якої є свобода.

Проблеми формування творчих здібностей майбутніх вчителів відносяться до більш загальної проблеми розвитку духовності та професійності особистості. Аналіз теперішнього стану речей свідчить про зростаючу роль творчої особистості вчителя в навчальному процесі вищого навчального закладу, яка стане основним чинником творчої діяльності вчителя музики в загальноосвітній школі. Аналіз теоретичних джерел з проблеми творчих здібностей дозволяє зробити висновок про багатоаспектність поглядів вчених на їх природу, структуру, шляхи формування та недостатню розробку питання ролі творчих здібностей в діяльності мистецького спрямування. Перспективи подальших розвідок... Дана проблема є багатоаспектною. Подальшої розробки потребують процеси впровадження в студентську практику форм і методів формування їх творчих здібностей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности// В.И. Андреев//Основы педагогики творчества. – Казань: изд-во Казанского университета, 1988. – 288 с.
2. Аристотель Собрание починений в 4-х т. Т3. Перевод. – М.: Мысль.1981–613с.
3. Барбіна Є.С. Професійна майстерність учителя в історії педагогічної думки. / Є.С. Барбіна. Рідна школа. – 1998. – №2. – 74 с.
4. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання. / Г.Г. Ващенко // Підручник для педагогів. – Вид. перше: - К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441с.
5. Гегель Г.В.Ф. Наука логіки: в 3-х т. / Г.В.Ф. Гегель.–Том 1.–М.: Мысль, 1970.–501 с.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. К.: Либідь, 1997. – 376 с.
7. Кентерберийский Ансельм Сочинения / [перевод, послесловие и комментарии И.В. Купреевой].– М.: Канон, 1995.–400 с.
8. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь /сост. и общред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672с.
9. Платон. Сочинения в 4 т. –М., 1969. –Т. 2. –С. 135..
10. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина // М.: Издательский центр «Академия», 2007.– 368 с.
11. Пономарев Я.А. Исследование творческого потенциала человека / Я.А. Пономарев // Психологический журнал.–1991.– №1.–С. 3 -11.
12. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я.А. Пономарев // М.: Наука, 1976. –303 с.
13. Освітні технології. / навч. метод. посібник за загальною редакцією О.М. Пехоти.– К.: «АСК» 2001. – 256с.

Мазур І.В.

викладач кафедри

Характеристика ціннісних орієнтацій в процесі формування людини-митця XX століття

Одне з пріоритетних завдань становлення духовності людини пов'язане з розвитком її ціннісних орієнтацій, що регулюють досвід спілкування з навколишнім середовищем, природою, культурою, суспільством. Питання формування ціннісних орієнтацій особистості засобами мистецтва розглядаються філософією, естетикою, соціологією, психологією, педагогікою, мистецтвознавством. Такий діапазон дослідження пояснюється значущістю вивчення феномена ціннісних орієнтацій у системі загальної еволюції людства, його місцем у структурі внутрішнього світу особистості. Проблема формування ціннісних орієнтацій включає питання соціального становлення особистості, опановування, переживання та відтворення нею цінностей життя й культури.

В умовах сьогодення акцентується увага на необхідності забезпечення всебічного розвитку людини як особистості й найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого соціального вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого і культурного потенціалу народу. Ці положення набули подальшого уточнення й конкретизації у багатьох державотворчих документах, в яких наголошується на важливості створення умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Таким чином, перед освітянським простором постає завдання формувати інтелектуально розвинену та духовно збагачену особистість, яка усвідомлює належність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в реаліях сьогодення і перспективах соціокультурної динаміки; виховувати людину демократичного світогляду і культури, яка дотримується прав і свобод індивіда, з повагою ставиться до традицій народів і культур світу; спроможна зберігати й розвивати українську мову та культурно-історичні традиції, виявляє шанобливе ставлення до державних святинь, дотримується здорового способу життя; має високу гуманістичну культуру, здатна протидіяти проявам бездуховності.

Питання формування цінностей особистості було і залишається актуальним питанням для усіх часів, країн та народів. Пройшовши досить довгий та складний шлях розвитку, сповнений певних трансформацій та змін, які відбулися у людському світосприйнятті, ця проблема має глибоке історичне коріння, яке торкається багатьох століть і знаходить висвітлення у численних працях та дослідженнях.

Теоретична розробка категорії «цінності» набуває самостійного розгляду та вирішення у філософії наприкінці ХІХ - початку ХХ століття, хоча окремі її аспекти привертали увагу ще мислителів стародавнього світу. Виникнення цього феномену пов'язано з іменем Сократа. Започатковані ним ідеї, набули подальшого розвитку у працях Аристотеля, Платона та інших мислителів, які жили, працювали й створювали свої концепції у стародавньому суспільстві. У середньовіччі місце ціннісної проблематики посіла теологія.

Наукове осмислення поняття цінностей, визначення сутності її базових понять припадає на епоху Просвітництва, коли з'являються праці Р.Декарта і Б.Паскаля. Вагомий внесок у розвиток цих ідей зробив І.Кант – він уперше вжив термін «цінність» у вузькому розумінні, заклавши основи відповідної теорії. У наступні періоди ця категорія набуває уточнення та вивчається в працях М.Вебера та Г.Ріккєрта. У пізніші часи до вивчення ціннісних орієнтацій

звертаються філософи, історики, соціологи, психологи, педагоги, які розглядають їх у контексті ідей української державності, особливостей ментальності українців, становлення української національної ідеї.

Таким чином, поняття «цінність» є предметом широких теоретичних досліджень багатьох наук – філософії, соціології, психології, педагогіки, етики, естетики, політики та ін., що спричинило виникнення різних підходів до визначення його сутності: як об'єктивну сутність речей; власне цінність, грошову вартість предмета; як ототожнення її із поняттям блага, користі для особистості; як зв'язок із суб'єктивною значущістю даного предмета для життєдіяльності людини; з властивостями задовольняти потреби, інтереси, бажання.

Цей феномен характеризується також як предмет, що задовольняє певну потребу людини (моральну, естетичну, духовну), як ідеал, соціальна норма, значущість чого-небудь для людини чи групи. Водночас звертається увага на те, що кожна людина має свою систему цінностей, серед яких певне місце посідають абсолютні цінності (побутові цінності, закон, сенс життя, воля, справедливість, краса, істина) та цінності-цілі, які впливають на соціалізацію особистості, її підготовку до життя та співпраці з іншими людьми у процесі спілкування, навчання, творчості.

Таке розмаїття поглядів спричинює різні засади створення класифікацій цінностей. Найчастіше в їх основу покладаються види потреб, які задовольняються за допомогою цінностей, роль, яку вони виконують, сфера застосування. За об'єктом засвоєння цінності поділяють на матеріальні і морально-духовні; за метою засвоєння – на егоїстичні та альтруїстичні; за рівнем узагальненості – на конкретні й абстрактні; за способом вияву – на ситуативні та стійкі. За роллю діяльності розрізняють пізнавальні й предметно-перетворювальні (творчі, естетичні, наукові, релігійні) цінності; за належністю – особистісні (індивідуальні), групові, колективні, суспільні (також і демократичні), загальнонародні (національні), загальнолюдські.

Цінності – це одна із форм прояву моральних відносин суспільства. Це визначення надає нам можливість стверджувати, що цінності необхідно розуміти як «моральне значення, гідність особистості та її вчинків або моральні характеристики суспільних інститутів; ціннісні уявлення, що стосуються сфери моральної свідомості - моральні норми, принципи, ідеали, поняття добра та зла, справедливості, щастя» [158, с.374-375]. До цього додається, що вчинки людей мають певне моральне значення тому, що вони впливають на суспільне життя, зачіпають інтереси людей, зміцнюють або підривають засади існуючого суспільства. Саме в силу соціального значення дій людей суспільство регулює їхню поведінку через моральні відносини, висуває до людей моральні вимоги, ставить перед ними певні цілі, яким вони мають слідувати. Внаслідок цього у вчинках виникає моральна цінність: дія, що відповідає моральним вимогам, являє собою добро; протилежне їм - зло. Із цього випливає, що, по-перше, ціннісні характеристики дій людей мають історично конкретний характер, обумовлені соціальним життям, і, по-друге, моральна цінність може характеризувати тільки суспільні явища.

Із соціальної позиції цінностями у філософії, етиці, естетиці, соціології вважається продукт конкретних історичних умов суспільного життя. На кожному етапі розвитку суспільства створюється специфічний набір і структура цінностей. Вони сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів в особистісні принципи життєдіяльності завдяки тому, що перетворюються у внутрішні спонуки (мотиви) поведінки індивіда. У соціології цінності виступають у ролі інструментів соціального регулювання, тією проміжною ланкою, що пов'язує інтереси, потреби, світогляд людини з її конкретними ідеями, поведінкою.

Терміном «цінність» позначаються як самі значущі явища, так і ціннісні відношення, що породжують цілий спектр похідних розрізень: об'єктивних, індивідуальних і соціальних; позитивне чи негативне значення явищ природи, форм суспільної організації, історичних подій, моральних учинків, духовних

витворів людства на конкретному етапі історичного розвитку. Це поняття відображає один із найсуттєвіших моментів практичної взаємодії людини з навколишнім середовищем та іншими людьми. До цінностей відносяться людські добродієвості: мужність, мудрість, справедливість, правдивість, відповідальність.

Цінності – це специфічні соціальні визначення об’єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення для окремої людини або суспільства (добробут, добро, зло, прекрасне, потворне тощо). Зовні цінності виступають як властивості предмета чи явища, проте вони становлять його сутність не від природи, не завдяки внутрішній структурі об’єкта самого по собі, а тому що він є залученим у сферу суспільного буття людини і виступає носієм певних соціальних стосунків.

Досить широку класифікацію цінностей дає сучасна аксіологія. Науковцями розроблено цілу ієрархічну систему цінностей. Відомий підхід, згідно з яким виділяють чотири групи цінностей:

- 1) власні цінності (цінності, притаманні кожній людині з потенціалом як духовного, морального, інтелектуального, так і фізичного розвитку);
- 2) цінності взаємовідносин з іншими людьми (принципи поваги гідності, віри, думки, життя людей);
- 3) цінності суспільства (цінності істини, прав людини);
- 4) цінності навколишнього середовища (сприймання обов’язків підтримки і охорони навколишнього середовища).

До цінностей також відносять деякі явища суспільної свідомості, котрі виражають інтереси людей в ідеальній формі (поняття добра і зла, справедливості та несправедливості, ідеали, моральні нормативи та принципи). У житті суспільства цінності виступають соціально-значущими орієнтирами діяльності суб’єктів. Саме через культурні цінності людина має можливість задовольняти свої потреби; вони становлять фундамент культури, яка визначається через

систему цінностей та ідей. Суспільні цінності формуються поступово, через відбір певних видів поведінки і досвіду людей. Без усвідомлення людиною змісту цінностей, якими вона керується, неможливо детермінувати цілі діяльності, що вона її здійснює або до якої прагне. У визначенні суспільної цінності особистості провідне місце належить її моральним характеристикам. Морально довершена людина не тільки усвідомлює вирішальне значення моральних цінностей, а й активно утверджує їх у повсякденному житті, у ставленні до інших людей, до самої себе, виявляючи такі моральні риси, як доброта, справедливість, толерантність, щирість, сумлінність, повага до іншої людини, почуття власної гідності, відповідальність, принциповість.

Значущими цінностями в житті кожної людини є життєрадісність (почуття гумору), чесність, тверду волю, високу загальну культуру, вихованість, самоконтроль, сміливість у відстоюванні власної думки, чуйність, відповідальність, цікаву роботу, визнання у суспільстві. Цінності втілюються у найрізноманітніших виявах активності та самоактивності людини, спрямованих на утвердження у міжлюдських стосунках таких начал, як доброта, справедливість, толерантність, щирість, сумлінність, взаємоповага, власна гідність, відповідальність, принциповість. Саме ці характеристики і визначають основне змістовне навантаження людини-митця сучасного простору.

Аналізуючи різні концепції теорії цінностей, необхідно враховувати взаємозв'язок виділених цінностей, їхню ієрархію. Так, художні цінності музичного мистецтва, що є в цілому духовними цінностями культури, засновані цінностями самого життя. Виховна значущість мистецтва в цьому випадку ґрунтується саме на формуванні сукупної системи цінностей, а людина є носієм усієї «піраміди» цінностей, яка виражає інтереси й ідеали цієї «пірамідальної» структури суб'єкта.

В процесі формування ціннісних орієнтацій особистості важливе місце займає музичне мистецтво, яке завдяки специфічним особливостям

функціонування у просторі, надає можливість глибоко і чуттєво активно засвоїти увесь спектр ціннісних орієнтацій.

Оцінювання музичних жанрів, проектування власного внутрішнього світу на смисл музичних творів визначає спрямованість ціннісних орієнтацій на власне благо, на благо інших, на благо суспільства. Наші переживання нерідко виникають у відповідь на наше просторово-тимчасове знаходження відносно тієї чи іншої цінності. Досягнення цінностей викликає позитивні переживання, віддалення від них – негативні. Коли ми дізнаємося, через що людина радіє й сумує, ми можемо досить точно визначити характер її особистісного складу.

Формування ціннісних орієнтацій, з одного боку, здійснюється в процесі оцінювання конкретних музичних творів, а з іншого – ціннісні орієнтації зумовлюють вибіркоче оцінне ставлення до музики. Розвиток же ціннісних орієнтацій і естетичних оцінок є взаємозалежним з готовністю суб'єкта сприйняття до самооцінки себе та свого місця в соціокультурній ситуації музичного спілкування, схильності до самокорекції під впливом музики. У цілому ж, ціннісні орієнтації відображають специфіку засвоєння особистістю духовного світу музики, її етику, естетичну ерудицію, знання й досвід спілкування з мистецтвом, своєрідність мотиваційної сфери, самовизначення в різних ситуаціях сприйняття музики.

Проблема формування ціннісних орієнтацій особистості, дозволяє вважати, що визначальним фактором цього процесу є соціально обумовлена спрямованість особистості, її внутрішнього світу на певну систему цінностей суспільства. Особистість, її поведінка, життєдіяльність, світогляд виявляються в особливостях її ціннісних орієнтацій.

Треба лише вслухатися в себе, щоб відчутти знаки невидимої дії в головних прикметах постійного ритму: вибір і оцінка, тому, що ми постійно вибираємо цінності як шлях майбутньої дії. Ми уточнюємо, оцінюємо смисл вибору, що відбувся, «терези» якого коливаються в нас самих: добро – зло, краса –

потворність, споруджування – руйнування і, головне, Істина – в образі Всесвітнього Розуму, Бога; або – користь як образ нового Бога. Саме тому, починаючи з народження кожної дитини, слід починати з виховання маленької, надаючи їй можливість творити свій «ларчик», поступово заповнюючи його цінностями зі знаком «плюс». Хіба «погано» не є побутовим рівнем зла? Хіба «добре» не тяжіє до добра?

У зв'язку з цим доцільно відзначити, що, виділяючи ціннісні орієнтації як важливий елемент ціннісного ставлення людини до дійсності, категорія ціннісних орієнтацій визначається вітчизняними вченими як «вибіркова відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку індивіда, його участі в трудовому житті. Виховання людини можна розглядати як керування становленням або зміною її ціннісних орієнтацій» [6, с.35].

Формування системи ціннісних орієнтації зумовлено процесом інтеріоризації, привласнення виділених цінностей, які безпосередньо впливають на світогляд і мотиваційну сферу свідомості людей. Основні цінності людини проектується засобами мистецтва на основні сфері світогляду, а потенціал художніх образів, які сприймаються, являє собою саме ту ціннісну основу будь-якого мистецтва, яка безпосередньо впливає на свідомість і визначає умови процесу «культурації» особистості.

Активне сприйняття творів музичного мистецтва спрямовує процеси «культурації» особистості та засвоєння основних моральних та духовних цінностей. Музичні образи є конкретними зразками художньої оцінки природи, фантастичних явищ, людини, її мови, суспільства. Саме ці музичні художні оцінки об'єктивно зумовлюють процес формування художньо-естетичних та морально-духовних ціннісних орієнтацій особистості.

Вічною цінністю життя є природа. Вона являє собою національне багатство країни, забезпечує благополуччя родини й здоров'я кожної людини, тому процеси формування ціннісних орієнтацій особистості зумовлені ціннісною значимістю природи. Вищі цінності природи полягають у цінності життя, біосфери, всесвіту, космосу.

Логічна співвіднесеність культури й природи, розкритих з філософських позицій В. Соловйовим, Н. Чавчавадзе та ін. вимагає від людини з метою збереження культури, пристосування культури до природи. Органічний зв'язок між культурою і природою, обов'язковість співвіднесення культури з природою можливі, якщо в культурі дійсно продовжуються і розвиваються якісь тенденції, які закладені, але не можуть бути реалізовані в природі. Імовірно, естетичний зв'язок мистецтва й природи набагато глибше й вагоміше. Справді, вона складається не в повторенні, а в продовженні тієї художньої справи, яка розпочата природою.

Природа як цінність розглядається за умови рівноваги взаємодій природи й людини, гармонійності їхніх стосунків.

Краса природи виділена як одна з термінальних цінностей, тобто цілей життя людини. Слід зазначити, що ціннісне усвідомлення природи суттєво відрізняється при художньому відображенні природи мистецтвом. Ця думка обґрунтована М. Каганом у зв'язку з аналізом різнобарв'я форм ціннісного усвідомлення дійсності. Учений указує на якісні відмінності переживань людиною безпосередньо споглядання реального лісу, моря, гір, неба й переживань, викликаних їхнім зображенням у мистецтві або мотивацією поведінки у ставленні до цих явищ природи. Але, як зазначає вчений, художня реальність має часом більш сильний вплив на ціннісні орієнтації особистості, ніж її реальна практика.

Для формування світогляду важливе знання філософського смислу, традицій, звичаїв і обрядів народного календаря як джерела глибокого

осмислення учнями екологічних, моральних і естетичних проблем. У народному розумінні Людина – органічна частина Матері-Природи, вищий вияв, вінець її розвитку. Звідси випливають ідеї гуманного ставлення до природи, її багатств, збереження її первозданності й цілісності.

Неоціненне виховне значення мають народні філософські ідеї про безмежність світу, вічність життя та його постійне оновлення, циклічність природних явищ, Сонце як джерело життя, Земля як годувальниця всього живого.

Для створення художнього образу природи у свідомості людині потрібна перш за все співтворчість реципієнта, наочний матеріал, його актуалізація, його бачення розумовим зором, видозмінення, трансформація за формою, кольором, величиною. Ціннісні орієнтації людини, поєднуючи пізнавальні, емоційні та вольові характеристики свідомості, формуються на основі життєвого досвіду, його світоглядної основи та відображають спрямування особистості в життєвому просторі.

Особливим чинником в процесі формування ціннісних орієнтацій належить музичному мистецтву, яке засноване системою художніх цінностей, що визначається вигаданою, ілюзорною реальністю. Ця особливість мистецтва суттєво відрізняє його від інших сфер ціннісної свідомості. Художня цінність твору визначається його духовним смислом, що постає в ідеальному шарі ірреальних образів, а потім уже в адекватному їх матеріальному втіленні у зовнішній формі твору. Цю характеристику мистецтва вчені пояснюють історією розвитку свідомості, що має свою специфічну структуру, а згідно із законами філогенезу, фізична структура, подібно до анатомічної, повинна нести сліди більш ранніх стадій розвитку, через які вона пройшла. У зв'язку з цим творець мистецтва, поет відчуває, як людською долею керує надлюдська рука.

У зв'язку з тим, що в мистецтві стираються межі між реальністю й фантастикою, починає діяти найважливіший закон емоційної реальності фантазії.

Закон полягає в наступному: незалежно від того, реальна чи нереальна дійсність, що впливає на нас, наша емоція, пов'язана з цим впливом, завжди реальна.

Моральні цінності суспільства, виділені як оцінні еталони та закріплені в узагальнених художніх характеристиках музичних образів, є визначальними чинниками формування ціннісних орієнтацій, а художній потенціал музичного мистецтва в цьому випадку формує соціальну значущість музичної культури в цілому.

У мистецтві людством накопичено такий величезний і винятковий досвід, що будь-який досвід домашньої творчості й особистих досягнень здається жалюгідним і мізерним порівняно з ним. Тому, завжди треба мати на увазі, що одним з необхідних і важливих в процесі формування ціннісних орієнтацій є процес підведення людини безпосередньо до монументального мистецтва і через нього включення її психіки до тієї загальної світової роботи, яку виконувало людство протягом тисячоліть, сублимуючи в мистецтві свою психіку.

Таким чином, формування ціннісних орієнтацій в процесі сприйняття образу людини, її соціально-моральних характеристик, що відображаються музикою, пов'язано, з одного боку, з процесом активізації внутрішнього духовного світу людини, а з іншого – залежить від тих оцінних еталонів, які сформовані цим суспільством і визначають його.

Сприйняття музики, яка, відображаючи дійсність, «подвоює» життя та створює «другу» дійсність, вносить емоційно забарвлений художньо-естетичний компонент в усі сфери ставлення людини до дійсності. Музика, відображаючи дійсність у художньо-узагальненій формі, впливає на особистість комплексом конкретно-виразних художніх засобів. Така діалектична єдність узагальненого й конкретного формує цілісне, художнє й конкретне, емоційне сприйняття життя й мистецтва. Саме це створює умови для формування ціннісних орієнтацій, які вважаються основними складовими людини-митця, який завдяки їм має

можливість вдосконалити не тільки свою сутність, але й вдосконалити та змінити світогляд людства.

Список використаних джерел:

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя /Э. Б. Абдуллин – М.: Просвещение, 1983 – 111 с.
2. Айдарова Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку /Л. И. Айдарова – М.: Педагогика, 1978. – 144 с.
3. Алексеева В. Г. Место ценностных ориентаций в построении типологии личности // Социологические исследования . – 1980. – № 1. – С. 39 - 43.
4. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования // Сов. педагогика. –1981. –№ 8. – С. 61 - 69.
5. Бодина Е. А. Воздействие музыки на воспитание личности // Педагогика. – 1992. –№ 5 - 6. – С. 32 - 37.
6. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – М.: Педагогика, 1972. – С. 7 - 44.
7. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О. І. Вишневський – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
8. Выготский Л. С. Учение об эмоциях / Л.С.Выготский – М.: Педагогика, 1984. –Т. 6. – 397 с.
9. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский – М.: Педагогика, 1987. – 441 с.
10. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: Посіб. для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 304 с.

11. Ігнатенко П. Д. Ціннісні орієнтації учнів як об'єкт педагогічної роботи // Рад. шк. – 1976. – №7. – С. 28 - 37.
12. Керівництво процесом сприймання музики школярами: Методичні рекомендації / Підгот. О. Я. Ростовський. – К.: Рад. школа, 1990. –64 с.
13. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача / О. Г. Костюк – К.: Наук. думка, 1965. – 123 с.
14. Костюк Г. С. Навчально - виховний процес і психічний розвиток особистості / О. Г. Костюк – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
15. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навч. посібник / Ред. О. П. Рудницької. – Київ, 1998. – 183 с.
16. Петрушин В. И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 157 - 164.

Михаськова М.А.

кандидат педагогічних наук, доцент

Виробничі функції в структурі діяльності вчителя музичного мистецтва

Праця фахівця будь якої спеціальності спрямована на певний об'єкт (предмет) діяльності й полягає у виконанні визначених виробничих функцій. Вона пов'язана з конкретною системою діяльності та реалізується за допомогою відповідної системи засобів цієї діяльності. Тобто праця фахівця пов'язана з конкретною технологією або є елементом цієї технології.

В умовах перманентної науково технологічної революції життєвий цикл сучасних технологій стає меншим, ніж термін професійної діяльності фахівця. За цих умов домінуючим в освіті стає формування здатності фахівця на основі відповідної фундаментальної освіти перебудовувати систему власної професійної

діяльності з урахуванням соціально значущих цілей та нормативних обмежень, тобто формування особистісних характеристик майбутнього фахівця [2].

Викладання у професійному навчальному закладі – це мистецтво і наука. Мистецтво тому, що кожне заняття неповторне. Наука, в основі якої є об'єктивні закони, що фіксують суттєві зв'язки і відношення, притаманні процесу освіти [1, с.6]. А викладання мистецтва вимагає від майбутнього фахівця ще більшої віддачі та творчості. Саме тому розгляд проблеми професійної діяльності вчителя музичного мистецтва попри широке і ґрунтовне висвітлення в літературі лишає простір для подальшої її розробки.

В науковій літературі зустрічаємо визначення підготовки до професійної діяльності як сукупності спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей, практичного досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії, а також як процес повідомлення відповідних знань [5, с.390].

Рівень професійної діяльності за галузевим стандартом вищої освіти України – це характеристика професійної діяльності за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), що виконує працівник. У сфері праці розрізняють такі рівні професійної діяльності:

- *стереотипний рівень (рівень використання)* - уміння використовувати налагоджену систему (об'єкт діяльності) під час виконання конкретних задач діяльності, та знання призначення об'єкта і його основних (характерних) властивостей;

- *операторський рівень* - уміння готувати (налагоджувати) систему і керувати нею під час виконання конкретних задач діяльності та знання принципу (основних особливостей) побудови й принципу дії системи на структурно-функціональному рівні;

- *експлуатаційний рівень* - уміння під час виконання конкретних задач діяльності тестувати та аналізувати роботу системи з метою виявлення та усунення

пошкоджень і знання методів аналізу функціонування системи та методів аналізу, пошуку та усунення пошкоджень;

- *технологічний рівень* - уміння під час виконання конкретних задач діяльності здійснювати розробку систем, що відповідають заданим характеристикам (властивостям), і знання методів синтезу та технологій розробки систем та способів їх моделювання;

- *дослідницький рівень* - уміння проводити дослідження систем із метою перевірки їх відповідності заданим властивостям, уміння вибирати з множини систему, що дозволяє найбільш ефективно вирішувати задачі діяльності, знання методики дослідження систем та методів оцінки ефективності їх застосування під час вирішення конкретних задач діяльності[2].

Спеціальність у сфері освіти є адекватним відображенням наявної у сфері праці спеціальності (кваліфікації). *Спеціальність* - категорія, що характеризує:

- у сфері праці - особливості спрямованості й специфіку роботи в межах професії (зміст задач професійної діяльності, що відповідають кваліфікації);

- у сфері освіти - спрямованість і зміст навчання при підготовці фахівця (визначається через узагальнений об'єкт діяльності або виробничу функцію та предмет діяльності фахівця і відображає, насамперед, вид його діяльності й сферу застосування його праці).

Проведемо аналіз основних характеристик структури діяльності майбутнього вчителя. Так, *задача діяльності* – це мета діяльності, що задана в певних умовах і може бути досягнута в результаті визначеної *структури діяльності*, до якої віднесено:

- *об'єкт діяльності* – процеси, або явища та матеріальні об'єкти, на які спрямована діяльність фахівця;
- *предмет діяльності* (праці) – те, що суб'єкт має до початку своєї діяльності і що підлягає трансформації у продукт;

- *засіб діяльності* (праці) – об'єкт, що опосередковує вплив суб'єкта на предмет діяльності, або те, що звичайно називають “знаряддям праці”, і стимули, що використовуються, наприклад, у діяльності управління;
- *процедура діяльності* (праці) – це технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на деяких матеріальних носіях;
- *умови діяльності* (праці) – характеристика оточення суб'єкта в процесі діяльності (температура, склад повітря, рівень акустичних шумів, пристосованість приміщення до праці, меблі, а також соціальні умови та час);
- *продукт діяльності* (праці) – те, що одержано в результаті трансформації предмета в процесі діяльності. Є три види задач діяльності:
- *професійні задачі* – задачі діяльності, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання (завдань), яке (які) поставлено(і) перед фахівцем як професіоналом;
- *соціально-виробничі задачі* – задачі діяльності, що пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування тощо);
- *соціально-побутові задачі* – задачі діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних та соціально-виробничих задач [2].

Клас задачі діяльності – ознака рівня складності задач діяльності, які вирішуються фахівцем. Всі задачі діяльності розподіляються на *три класи*:

- *стереотипні задачі діяльності* – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

- *діагностичні задачі діяльності* – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення по застосуванню відповідних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

- *евристичні задачі діяльності* – передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання рішень і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації [2].

В фаховій підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва в освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціаліста виділені наступні *види умінь*: предметно-практичне уміння (ПП); предметно-розумове (ПР); знаково-практичне (ЗП); знаково-розумове (ЗР).

Відповідно до ступеня засвоєння даного уміння визначені рівні сформованості: уміння виконувати дію, спираючись на матеріальні носії інформації щодо неї (О); уміння виконувати дію, спираючись на постійний розумовий контроль без допомоги матеріальних носіїв інформації (Р); уміння виконувати дію автоматично, на рівні навички (Н); здатність (З)[2].

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці передбачено також, що майбутній фахівець музичного мистецтва повинен виконувати ряд обов'язків, що відповідають його спеціальності. Так, передбачено декілька *функцій*: *виробнича функція (трудова, службова)* - сукупність обов'язків, що виконує фахівець відповідно до займаної посади і які визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою.

Розрізняють такі *виробничі функції*:

- *дослідницька* - функція спрямована на збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації з напрямку роботи.
- *проектувальна (проектувально-конструкторська)* - функція спрямована на здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих їх складових, розробка документації, яка необхідна для втілення та використання

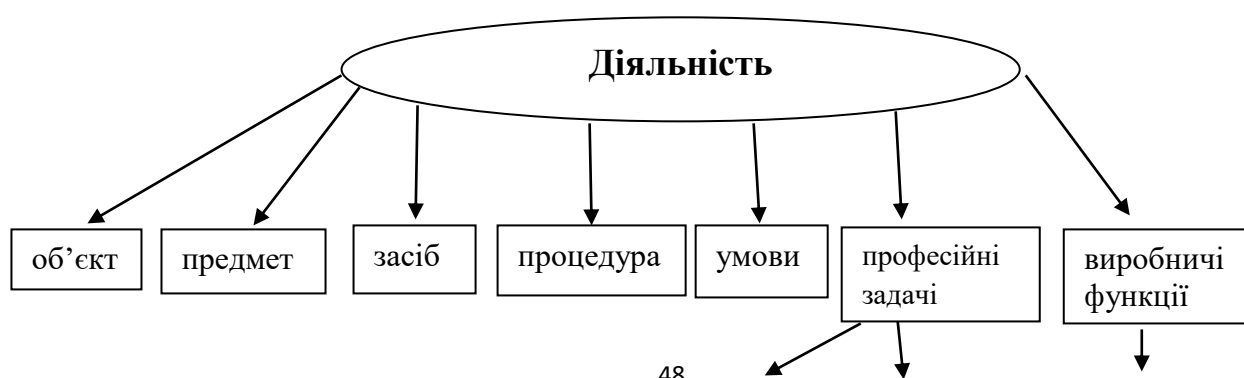
об'єктів та процесів (*конструювання* є окремим процесом проектування, який полягає в обґрунтуванні рішень щодо принципу дії та конструкції об'єктів, розробки документації на їх виготовлення).

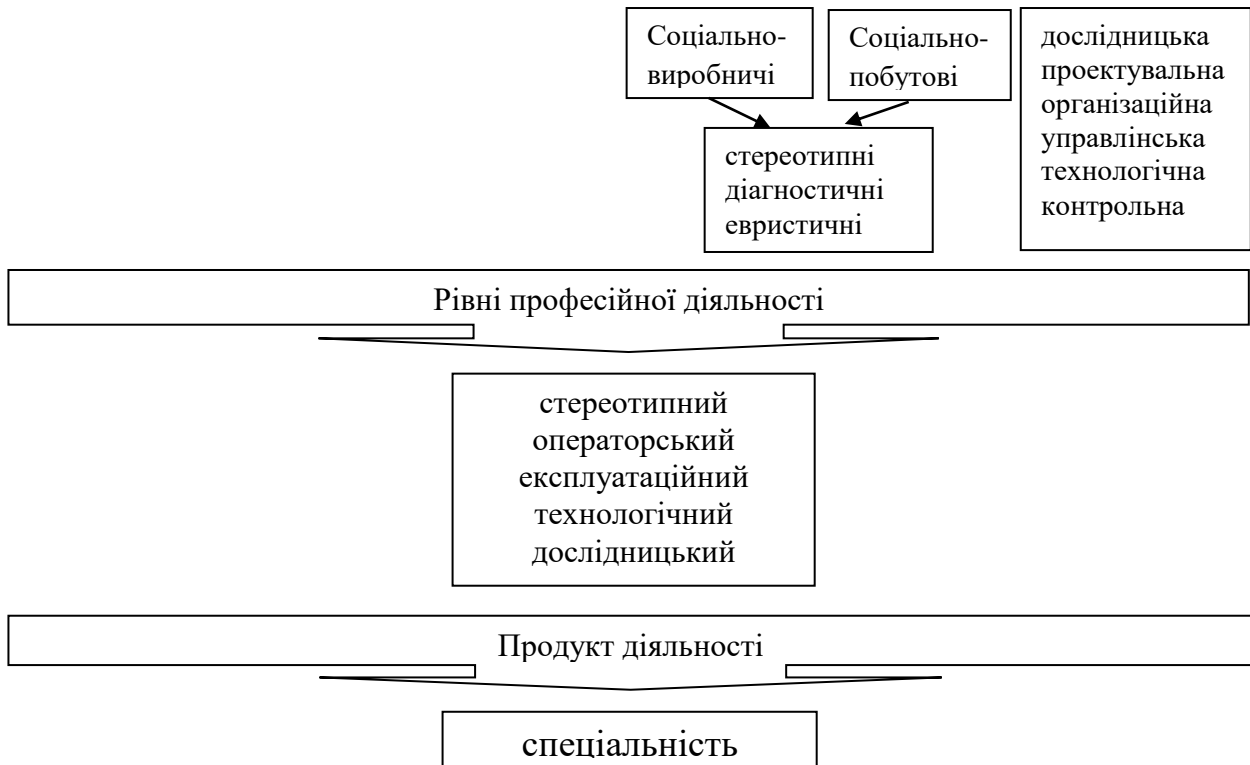
- *організаційна* - функція спрямована на упорядкування структури й взаємодії складових елементів системи з метою зниження невизначеності, а також підвищення ефективності використання ресурсів і часу (окремим процесом організації діяльності можна вважати *планування* - часове впорядкування виконання робіт, тобто обґрунтування їх, послідовності, тривалості та строків виконання).
- *управлінська* – функція спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування і розвитку систем завдяки інформаційному обмінові (до фахівця інформаційні потоки надходять через зворотні зв'язки, до об'єкта управління - у вигляді директивних рішень).
- *технологічна* - функція спрямована на втілення поставленої мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець виступає як структурний елемент (ланка) певної технології.
- *контрольна* - функція спрямована на здійснення контролю в межах своєї професійної діяльності в обсязі посадових обов'язків.

Структура діяльності відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти України має наступну схему(див схему 1).

Схема 1

Структура діяльності за Галузевим стандартом вищої освіти України





Навчання за спеціальністю освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста передбачає вивчення виробничих функцій та типових складових структури професійної діяльності.

Навчання за спеціальністю освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, або спеціаліста, або магістра передбачає вивчення узагальненого об'єкта діяльності фахівця, виробничих функцій та типових складових структури професійної діяльності таких, що задовольняють вимоги сфери праці до спеціальності.

Спеціалізація за спеціальністю - категорія, що характеризує відмінності окремих задач діяльності фахівця за ознаками різниці засобів, або(та) продуктів, або(та) умов діяльності в межах спеціальності. Спеціалізація пов'язана як з необхідною галуззю знань, використовуваними інструментами чи устаткуванням, так і з продукцією, яка виробляється, або надаваними послугами і відповідає певною мірою деталізованому колу професійних завдань та обов'язків [2].

За визначенням О.Ростовського, функція – це спосіб діяння речі або елемента системи, спрямований на досягнення певного ефекту. Тому у навчанні освіти, виховна та розвивальна функції взаємопов'язані [3, с.637].

Відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти України розробники освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра за спеціальністю «Музичне мистецтво» Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ) (Болгарський А., Завадська Т., Козир А., Ніколаєнко П., Побережна Г, Рудницька О., Щолокова О.) пропонували виділяти такі виробничі функції: навчальну, розвиваючу, виховну, плануючу, організаційну, діагностичну, контролюючу, організаційно-методичну, дослідницьку, консультативну. На відміну від них автори робочої групи освітньо-кваліфікаційної характеристики «молодшого спеціаліста» Київського інституту музики ім. Р.М.Глієра (Волков С., Голіусова Л., Демченко М., Зільберман Ю., Каня Я., Лозневий О., Скрипник-Кагадій А.) виділили наступні функції: дослідницьку, організаційну, управлінську, технологічну, контрольну.

Напрошується висновок, що авторська група освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра розширили основні функції потрібні майбутньому фахівцю й врахували основні функції діяльності вчителя, які в своєму підручнику «Педагогіка» розкрив М.Фіцула, зокрема: освітню (навчальну), розвиваючу, виховну [4, с.82]. Крім того проєктувальну функцію розмежували на плануючу та діагностичну, а управлінську – на організаційно- методичну та консультативну. Опис технологічної функції діяльності вчителя музичного мистецтва зустрічається розпорошено у інших функціях.

Процес визначення функцій освітньо-кваліфікаційної характеристики необхідних вчителю музичного мистецтва знаходиться в постійному пошуку, тому в джерелах можна знайти й такі, як: музично-пізнавальну, діагностичну, навчально-розвиваючу, конструктивну, комунікативну, розвиваючо-виховну, орієнтаційну, контрольно-коректувальну, творчу тощо.

Отже, виробничі функції фахівця передбачають типові задачі діяльності, які повинен виконувати випускник вищого навчального закладу. Кожній задачі - відповідає **компетенція, яка** включає знання й розуміння (теоретичне знання

академічної області, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті).

Список використаних джерел:

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність – наука і мистецтво // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету ім. Миколи Гоголя. - Ч.1 –№ 4. - Ніжин: НДПУ, 2002. – 172с.
2. Лист від 31.07.2008 р. N 1/9-484 Методичні рекомендації щодо розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти Галузевий стандарт вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://elib.crimea.edu/zakon/list484.pdf>
3. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник / О.Я.Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2011. – 640с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М.Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 544с.
5. Энциклопедия профессионального образования : В 3-х т. / Под ред. С.Я.Батышева. – М.: АПО, 1998. – Т.2. – 440с.

Незнанова Н.І.
старший викладач

Застосування здоров'язберігаючих технологій на уроках музичного мистецтва та в позаурочний час

Впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних, здоров'язберігаючих технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності.

Здоров'язберігаючі технології дозволяють:

- сформувати соціальну зрілість випускника;
- забезпечити можливість учням реалізувати свій потенціал;
- зберегти і підтримати фізіологічне здоров'я учнів.

Впровадження здоров'язберігаючих технологій, на уроці музичного мистецтва, потребує від учителя, по-перше, не допускати перевантаження учнів, визначаючи оптимальний обсяг навчальної інформації й способи її надання, враховувати інтелектуальні та фізіологічні особливості учнів, індивідуальні мовні особливості кожного учня. Намагатися планувати такі види роботи, які сприяють зниженню втоми.

Здоров'язберігаючі технології передбачають: зміну видів діяльності, чергування інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; групової й парної форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, вчать вмінню поважати думки інших, висловлювати власні думки, правилам спілкування; проведення ігор та ігрових ситуацій, нестандартних уроків, інтегрованих уроків.

Важливою умовою проведення уроків є застосування на заняттях здоров'язберігаючих технологій, що вимагає:

- урахування періодів працездатності учнів на уроках;
- урахування вікових і фізіологічних особливостей дітей на уроках;
- наявність емоційних розрядок на уроках;
- зміна співочої постави з урахуванням видів діяльності;

- використання оздоровчо-фізкультурних пауз на уроках.
- використання музичних творів для регуляції психоемоційного стану[2].

До нетрадиційних здоров'язберігаючих технологій, які використовуються на уроках музичного мистецтва, ми відносимо такі технології:

- **заняття на свіжому повітрі** (позакласні заходи) .
- **цікаві перерви** (на перерві, перед уроком музичного мистецтва лунає музика, що створює певний емоційний настрій, налаштовує учнів на урок музичного мистецтва).
- **дихальна гімнастика.**

Рекомендуємо використовувати комплекс вправ дихальної гімнастики Євгенія Ємельянова. Вони не тільки зміцнюють здоров'я і розвивають дихання, а тренують м'язи , які необхідні учням для координації рухів, для виховання краси та пластичності, так потрібної у певних життєвих ситуаціях. Такі «дихально-рухові» вправи, повинні бути постійною складовою частиною уроку.

Пізніше їх необхідно дещо змінювати, виконувати під музику, використовувати також у вигляді ігрових вправ. Наприклад - вправа - «вдих аромату квітки». Пропонуємо дітям подумки уявити їх улюблену квітку, її дивний аромат, або аромат запашних ягід. Діти закривають очі і інтуїтивно, піднімаючи злегка шию і підборіддя, з шумом втягують повітря. виправляємо - вдих повинен бути спокійним і безшумним. Виконуючи вправу пропонуємо учням - випрямити спину, одну руку поставили на пояс і міцно обхопити нижні ребра. Долоню іншої руки тримаємо на відстані прямо перед обличчям. І, не піднімаючи плечей, робимо м'який, безшумний вдих через ніс, затримуємо його на 2-3 секунди, (насолоджуючись «улюбленим ароматом») потім плавно, рівномірно видихаємо повітря, спрямовуючи його на долоньку.

Для чого рекомендуємо при видиху тримати одну долоню прямо перед собою? Для того, щоб дитина могла контролювати кількість повітря, що

видихається. При цьому наголошуємо, найголовніший момент при вдиху - плечі не піднімати! Вдих безшумний! Виконуємо вправу кілька разів.

Наступна вправа на зміцнення діафрагмального м'яза. Різкі, короткі видихи протягом 20 секунд. Вправа «дмухни на кульбабу». Тримаючи обидві руки на поясі і сильно притискаючи долонями нижні ребра - різко і коротко робимо 10-20 видихів. Особливість даної вправи полягає в дуже швидкому і різкому русі верхнього м'яза живота (діафрагми). Вправа вимагає певних зусиль і навичок. Спочатку її слід виконувати на «переддиханні» з ефектом легкого шуму, а потім на чергуванні голосних і приголосних звуків. Ця вправа виконується в ігровій кімнаті, лежачи на килимі. Своєрідна м'язова гімнастика, рівносильна «хитанню преса». Практично всі діти після виконання цих дихальних тренінгів стають рум'яними, радісними і активними. А це означає, що кров починає активніше циркулювати, легені насичуються киснем, працюють активно, організм дитини сповнений сил і бадьорості [6].

На уроці також пропонуємо використовувати комплекс дихальної гімнастики Олександри Стрельникової.

Даний комплекс вправ спрямований на те, щоб зробити дихання глибшим. В основі гімнастики – парадоксальний вдих за методикою Олександри Миколаївни. Грудна клітка стискається схрещуванням рук, і зробивши вдих, повітря проникає глибше, в нижні відділи легень. Підвищується активність діафрагми. Вправи по даній методиці активно слід використовувати при тренуванні фонаційного дихання у процесі постановки мовного голосу [4].

Позитивний ефект в роботі над розвитком дихання дає комплекс вправ за методом Сергія Шушарджана та Є.В.Лаврової.

Таким чином, комплекс дихальної гімнастики безпосередньо пов'язаний з процесом «оздоровлення».

Обов'язковим елементом здоров'язберігаючої організації уроку відповідно до сучасних вимог є фізкультхвилинка. Фізкультхвилинка слід проводити через

20 хвилин після початку уроку. Застосовувані вправи носять емоційний характер, що сприятимуть створенню сприятливої атмосфери на уроці.

У роботі з дітьми дуже ефективні комунікативні танці-ігри. Це, в основному, танці з простими рухами (поклони, притупування, хлопки), що включають елементи невербального спілкування, зміну партнерів, ігрові завдання, змагання (хто краще танцює). Їх походження пов'язане з фольклором різних народів. Цінність і користь комунікативних танців-ігор очевидна, оскільки вони доступні і в той же час привабливі, викликають яскраві позитивні емоції, виконують психотерапевтичні завдання розвитку соціальної адаптації дитини, ухвалення або не ухвалення партнера, як друга.

Кольоротерапія.

Із самого народження кожного з нас оточують кольори, що виявляють вплив на організм, нервову систему та психіку людини, налаштовуючи його в унісон з оточуючим світом. Колір значно впливає на нас, притягує нас, викликає різноманітні емоції. Колір може навіть лікувати. Наприклад, біль знімають відтінки блакитного. А сил надає помаранчевий. Зелений - заспокоює. Недарма, ми так намагаємось, хоча б не на довго, вирватись із міста - ближче до природи її зеленого кольору.

Також колір може передавати риси характеру та стан:

- темно-синій - концентрація на внутрішніх проблемах, потреба в спокої, самоаналіз;
- зелений – рівновага, незалежність, впевненість, прагнення до безпеки;
- червоний – сила волі, ексцентричність, направленість у зовнішній світ, агресія (якщо кольору забагато), підвищена збудженість, активність;
- жовтий – добрі емоції, безпосередність, цікавість, оптимізм;
- фіолетовий – фантазія, інтуїція, емоційна та інтелектуальна зрілість;
- коричневий – відчуття, фізичний дискомфорт, незручність, неприємні емоції;

- чорний – пригніченість, протест, справжня потреба в змінах;
- сірий – відсутність кольору, апатія, бажання піти, не помічати нічого[7].

Казки та казкотерапія

У знаходженні способів вирішення дітьми своїх психологічних проблем велике місце займає казка. Казка відкриває дитині перспективи власного зростання, дарує надію та мрії-передчуття майбутнього, стає якимось духовним оберегом дитинства. Величезні можливості для душевного здоров'я молодших школярів має музична казка або казка в музиці.

Ритмотерапія

Танець, міміка і жест, як і музика, є одним з найдавніших способів вираження почуттів і переживань. Ритм, який диктує музика головному мозку, знімає нервову напругу. Рух і танець допомагають школяреві легко встановлювати - дружні стосунки з іншими дітьми, а це також дає певний психотерапевтичний ефект.

Арт-техніка

В основі арт-техніки лежить творча діяльність, у першу чергу малювання. Творчий розвиток не є тільки головним терапевтичним механізмом, саме він допомагає виховувати здорову особистість. За допомогою арт-техніки дитина має можливість виразити свої переживання, почуття, відношення. Крім того, творча діяльність допомагає зняти напруження, сприяє підвищенню дитячої самооцінки, впевненості у власних силах, та взагалі розвиває творчі здібності. Основна задача таких технік не в тому, щоб навчити дітей малювати. Головна мета – це духовний розвиток, самопізнання людини через творчість та покращення адаптації школярів.

Музико-терапія

Термін «музикотерапія» означає використання музики в цілях відновлення, зміцнення організму. Спеціалістами доведено, що:

- Від дратівливості, неврозів допомагає музика П. Чайковського, О.Пахмутової, М.Тарівердієва, «Аве Марія» Ф.Шуберта, «Місячна соната» Л.Бетховена, «Прелюдії» та «Мазурка» Ф.Шопена, «Лебідь» К.Сен-Санса.
- Від мігрені - "Весняна пісня" М.Мендельсона, "Гуморески" А.Дворжака, "Американець в Парижі" Дж.Гершвіна.
- Головний біль знімає "Полонез" Огінського, «Венгерська рапсодія» Листа, «Сюїта Маскарад» Хачатуряна.
- Кров'яний тиск й серцеву діяльність нормалізує "Весільний марш" Мендельсона, «Концерт ре-мінор» Баха для скрипки, «Кантата 21», «Соната для фортепіано» Б. Бартока.
- Піднімають настрій, позбавляють від депресій, розряджають напруження відчуттів - музика Чайковського «Шоста симфонія» ІІІч., Бетховена «Увертюра Егмонт» ,а також – джаз, блюз, диксиленд, соул, каліпсо і реггі, що беруть свій початок від темпераментної африканської музики.
- Для зняття стресу та індивідуальних занять, медитації ідеально підходить– романтична, утворююча відчуття вільного простору, музика Ф.Шуберта, Р.Шумана, П.Чайковського, Ф.Ліста.
- Для профілактики втомленості необхідно слухати «Ранок»Е.Гріга, «Пори року» П.Чайковського.
- Творчий імпульс стимулюють «Марш» з кінофільму «Цирк» І.Дунаєвського, «Болеро» М.Равеля, «Танець з шаблями» А.Хачатуряна.
- Повне розслаблення ви зможете отримати від «Вальсу» Д.Шостаковича з кінофільму «Овід», романсу з музичних ілюстрацій до повісті Пушкіна «Завірюха» Г.Свірідова.
- Нормалізує сон і роботу мозку сюїта «Пер Гюнт» Е.Гріга.
- Розвитку розумових здібностей для дітей сприяє музика В.Моцарта.

▪ Для загального заспокоєння, задоволення треба грати: Л.Бетховен «Симфонія №6» частина2, І.Брамс «Колисанка», Ф.Шуберт «Аве Марія», Ф.Шопен «Ноктюрн соль-мінор», К.Дебюссі «Світло місяця[5].

Музика допомагає знімати стреси, стимулювати роботу мозку, підвищити засвоєння матеріалу, сприяє естетичному вихованню. Наш емоційний стан, процеси сприйняття, запам'ятовування, розуміння залежить від того, що ми слухаємо. Звук - це енергія. Залежно від частоти коливання, рівня голосності, ритму, звук впливає на людину. Правильно підібрані мелодії здатні активізувати людські резерви.

Отже, здоров'язберігаючі технології благотворно впливають на здоров'я учнів, формують правильну поставу, підвищують працездатність і рухову активність, створюють відчуття фізичного комфорту під час занять, покращують їх нервово-психічний стан і емоційний настрій, привчають до порядку, сприяють соціальній адаптації дітей в колективі. При раціональній організації уроки музичного мистецтва сприяють зняттю нервово-психічних перевантажень, відновленню позитивного емоційно-енергетичного тону учнів.

Звичайно, вирішення проблеми збереження здоров'я дітей та підлітків потребує спільної уваги всіх зацікавлених у цьому: педагогів, медиків, батьків, представників громадськості. Однак особливе місце та відповідальність з оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка повинна й має всі можливості для того, щоб зробити освітній процес здоров'язберігаючим, тому що мова йде вже не просто про стан здоров'я сучасних школярів, а про майбутнє України.

Список використаних джерел:

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – №2. – С.1-4.

2. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'я-зберігаючих технологій у навчально-виховному процесі // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С.1-6.
3. Гігієнічні та соціально-психологічні аспекти моніторингу здоров'я школярів: Матеріали науково-практичної конференції // Харків: ІОЗДП АМНУ, 2006. – 226 с.
4. Кочеткова И.Н. Парадоксальная гимнастика А.Н. Стрельниковой /И.Н. Кочеткова. – М., 1989. – 32 с.
- 5.Синяков А.Ф. Гимнастика дыхания/ А.Ф. Синяков. – М., 1991. – 92с.
- 6.Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
- 7.Сучасний навчальний заклад – Школа сприяння здоров'ю: Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару / Ред. група: Л.Д. Покроєва, С.Є. Вольянська, І.В. Волкова, В.І.Олійник – Харків: ХОНМІБО, 2006. – 148 с.

Поплавська-Мельниченко Ю.В.,
кандидат мистецтвознавства, доцент

Використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану молодших школярів в загальноосвітній школі

У сучасній психології функціональний стан визначається як основна характеристика потенційних можливостей людини ефективно виконувати певний вид діяльності. Під функціональним станом розуміється така узагальнююча характеристика індивіда, яка відповідає певному типу взаємовідносин між фізіологічними процесами, психічними функціями, емоційним ставленням до оточення, і визначається мірою актуалізації психофізіологічних ресурсів, які необхідні для здійснення акту поведінки в конкретних умовах роботи.

Функціональний стан відображує міру інтенсивності людської активності і потенційні можливості її здійснювати [11; 17].

Найбільш поширеним визначенням функціонального стану людини є визначення - «Функціональний стан» – це інтегральний комплекс наявних характеристик таких функцій і якостей людини, який прямо або опосередковано обумовлює виконання діяльності» [14].

До основної ознаки функціонального стану відноситься інтегральний характер змін, що відбуваються в організмі працюючого під впливом навантажень, а саме: змін у функціонуванні різних фізіологічних систем людського організму; зрушень у перебігу психічних процесів (сприйнятті, увазі, пам'яті, мисленні); змін в емоційно-вольовій сфері й поведінці індивіда. Дані зміни і призводять до коливань обсягу, темпу, якості, інтенсивності роботи, яку виконує людина. Також наголошується на безпосередньому зв'язку функціонального стану з динамікою ефективності трудової діяльності.

Згідно класифікації функціональних станів на основі критеріїв надійності, тобто, здатності виконувати діяльність на певному рівні відповідних вимог і ціни діяльності (міри виснаження сил організму і впливу на здоров'я) існують припустимі і неприпустимі функціональні стани [18]. Так, наприклад, психофізичне напруження людини та стомлення (як наслідок такого напруження) цілком закономірні для процесу виконання будь-якої цілеспрямованої діяльності, тому є припустимими функціональними станами. Однак, якщо стомлення призводить до перевтоми, а надмірне психофізичне напруження – до емоційного виснаження, дані стани вважаються неприпустимими.

На жаль, сучасний навчальний процес початкової школи, внаслідок своєї насиченості емоціогенними ситуаціями, недоліків у постановці педагогічної роботи, несприятливого емоційно-психологічного клімату під час занять призводить до виникнення в учнів неприпустимих функціональних станів – емоційного напруження і перевтоми. Дані функціональні стани є причиною

погіршення психосоматичного здоров'я учнів, зниження навчальної успішності, тому вимагають пильної уваги з боку педагога, знань і умінь для їх оцінки та корекції [5; 11].

Головним критерієм, який відображує зміну функціонального стану, є зниження або підвищення ефективності виконання поставлених перед людиною завдань, а головним ведучим показником актуального функціонального стану психіки виступає працездатність, яка інтегрує емоційно-вольові та пізнавальні процеси людини. Висока розумова працездатність є показником сприятливого функціонального стану. У свою чергу, показником високої розумової працездатності учнів виступає якісне виконання кількості навчальних завдань.

На початку здійснення будь-якої діяльності працездатність поступово підвищується, відбувається входження в діяльність – напрацювання. Потім настає стійкий період – оптимальної працездатності, тривалість якого залежить від виду роботи, що виконується, і стану організму. Даний період змінюється стадією прогресивного зниження працездатності, під час якого з'являються перші ознаки стомлення у вигляді зниження уваги, збільшення кількості відволікань, зниження темпу виконання завдань, зміни деяких фізіологічних функцій. Для попередження виникнення стомлення в цей період необхідно регулювати величину навантаження. Якщо ж діяльність триває з тією ж інтенсивністю, то розвивається стомлення і працездатність знижується [12; 16].

На якість навчання учнів істотно впливає сила емоційного збудження. Для досягнення високих результатів діяльності протипоказане як дуже сильне, так і занадто слабе емоційне збудження. Стан людини, що характеризує міру його емоційного збудження, називають психічною напруженістю [17]. У цьому значенні під напруженістю розуміють величину зусиль, яких докладає людина для вирішення поставленого завдання.

Розвиток емоційної напруженості характеризується негативною поведінкою. В ускладнених умовах це призводить до зниження ефективності

роботи, дезорганізує її [18]. Емоційна напруженість в учня виникає внаслідок складних життєвих ситуацій, конфліктів, психогенних травм, які повторюються; психотравмуючих ситуацій; великого розумового навантаження; нездатності подолати навчальне навантаження у зв'язку з низьким рівнем розвитку здібностей, обмеженою витривалістю і працездатністю учня, надмірною повільністю його мислення і соматичною слабкістю; негативного ставлення педагога до школяра ("навішування ярликів", несправедливе оцінювання та ін.); зміни колективу або відчуження дитячим колективом; нервової психологічної атмосфери в класі тощо.

Коли напруженість надто сильна, тривала і супроводжується страхом перед навчанням, поганими відносинами з однокласниками і вчителем, недостатньою мотивацією навчання, невпевненістю у собі, вона переростає в психічне напруження, яке пов'язане з дисгармонією функцій, великими витратами нервової енергії. Несприятливі стани психіки, як правило, не тривалі, але тривожні явища, оскільки виявляються у неадекватних емоційних і поведінкових реакціях. Крім того, емоційна напруженість викликає прискорення розвитку стомлення дитини.

Стан стомлення – це виснаження потенціалу активності організму, його внутрішніх резервів, яке призводить до дезорганізації роботи функціональних систем і тимчасового зниження працездатності. Стомлення характеризується звуженням об'єму уваги, порушенням свідомого контролю за переключенням і перерозподілом уваги; трудностю актуалізації інформації, яка знаходиться в довготривалій пам'яті; розладами сенсорних процесів; зниженням продуктивності мислення (переважанням стереотипних способів рішення над творчими); трансформуванням мотивів діяльності (в міру розвитку стомлення переважають мотиви припинення діяльності і відходу від неї, при подальшому продовженні роботи – розвиваються негативні емоції); зниженням здатності до вольового зусилля; збільшенням кількості помилок; появою і посиленням сонливості [16].

Почуття втоми в учнів може з'являтися і при незначному стомленні в результаті нудної та обтяжливої роботи. При інтенсивній і захоплюючій роботі почуття втоми може бути відсутнім, хоча чинник стомлення вже наявний. У цьому випадку робота здійснюється за рахунок перезбудження нервової системи і призводить до її виснаження, що також знижує загальну працездатність. На рівні поведінки стомлення виявляється в об'єктивному зниженні результативності праці, збільшенні кількості помилок [12].

Стомлення в учнів, за даними виявляється у збільшенні кількості відволікань від виконання навчальної діяльності; зростає потяг до спілкування, підвищується мовленнєва активність, частішає зміна поз, збільшується рухова активність; підвищується кількість помилок; починаються скарги дітей на втому, головний біль, слабкість, безсилля; діти робляться роздратовані, молодші школярі – плаксиві.

Зниження працездатності в учнів 1 – 4 класів починається з 2-го уроку й різко підсилюється до 4-го. На першому уроці (період напрацювання) спостерігається найменша працездатність. Другий урок – час оптимальних можливостей організму, під час якого можна вивчати найбільш складні предмети, що потребують вербального й знакового мислення (читання, математику). Стомлення різко підсилюється до четвертого уроку, який має найменшу ефективність.

У міру накопичення стомлення і відсутності повноцінного відпочинку може виникнути такий неприпустимий функціональний стан, як перевтома. При цьому школярі скаржаться на постійну втому; іноді в них спостерігається підвищена сонливість в денні години, пасивність на уроках і під час перерв; відмова від розумового напруження і нестійкість інтересів.

Стомлення є захисною функцією людського організму, яка знижує інтенсивність зовнішньої роботи органів і систем у зв'язку з дефіцитом активних енергетичних речовин і забезпечує адаптацію до умов діяльності. Тому усунути

закономірний розвиток даного стану учнів, що виконують навчальну діяльність, – неможливо. Можна лише за допомогою спеціальних заходів відсунути стомлення.

Можна зробити висновок, що функціональний стан молодшого школяра залежить від таких факторів: педагогічно доцільної організації навчального процесу; змісту, умов та значимості навчальної діяльності, яка виконується; педагогічної майстерності учителя, його настрою, ставлення до дитини, специфіки процесів оцінювання; результативності навчання; відносин у дитячому колективі; особливостей спілкування з іншими людьми; характеру ігрової діяльності; динаміки розумової працездатності (упродовж навчального дня, тижня); індивідуальних внутрішніх особливостей учня (типу ВНД, темпераменту, стану здоров'я) та їх вікових особливостей (переважання процесів нервового збудження над процесами гальмування); оточення у дитячому колективі; психологічної атмосфери у класі.

Отже, у процесі навчання в учнів виникають сприятливі й несприятливі функціональні стани. Найбільш сприятливим для успішної діяльності є такий стан школярів, при якому не завдається шкоди здоров'ю та забезпечується висока продуктивність навчання. Сприятливий функціональний стан характеризується зростанням рівня активації, зниженням напруження, домінуванням позитивних емоцій. До таких функціональних станів можна віднести: стан адекватної мобілізації, оптимальної працездатності, бадьорої активності, психологічної готовності, операційної напруженості та ін. Для несприятливих функціональних станів властиві зниження рівня активації й тону, підвищення напруження, переважання негативних емоцій. Показниками сприятливого функціонального стану учнів є висока розумова працездатність і позитивний емоційний настрій.

Одним із показників сприятливого функціонального стану, як ми зазначили вище, і в той же час чинників, які зумовлюють сприятливий функціональний стан, є позитивні емоції [8; 9; 16]. Позитивні емоції стимулюють діяльність серця, внаслідок чого збільшується кількість крові, яка живить мозкову тканину, що

підвищує функціональні можливості мозку, стимулює пізнавальну діяльність, працездатність людини.

Поганий настрій може повністю заблокувати розумову діяльність, знизити швидкість і координацію рухів тощо. Визначальний вплив на настрій справляє загальна задоволеність або незадоволеність людини життям у цілому або якимись локальними відносинами (у сім'ї, колективі і тому подібне). Настрій можливо контролювати, для чого необхідно оволодіти навичками його свідомої корекції. Безпосередньо з настроєм пов'язане ще одне психічне явище – самопочуття (відчуття фізіологічної та психологічної комфортності внутрішнього стану).

Емоційність регулює людську діяльність, визначає її тонус і темп. При цьому ефективність творчого процесу підвищується не лише за рахунок створення сприятливого емоційного тла діяльності, а й завдяки впливу емоцій на процес інтелектуального пошуку [2; 3; 8]. Емоції немов спрямовують роботу думки, вказуючи їй найкоротший шлях до вирішення поставлених завдань. Залежно від того, позитивні чи негативні емоції відчуває учень на заняттях, програмовий матеріал засвоюється швидко або повільно, без стомлення (на тлі стійкого сприятливого рівня працездатності) або ж із напруженням і стомленням. Тому для оптимізації функціонального стану учнів учителю необхідно створити комфортну емоційно-психологічну атмосферу навчання (сприятливий психологічний клімат), що передбачає підтримання під час навчання загального позитивного емоційного фону педагогічної взаємодії.

Основним засобом попередження й усунення несприятливих функціональних станів з позицій психогієни вважається організація навчального процесу з урахуванням гігієнічних норм навчальної діяльності дітей даної вікової групи. Оптимальним можна вважати такий навчальний процес, який сприяє максимальній навчальній успішності школярів при збереженні стійкого рівня їх працездатності і позитивній її динаміці протягом навчальних занять, яка не веде до порушення психосоматичного здоров'я учнів.

Саморегуляція – це основний механізм адаптації людини до умов довкілля. Слово “саморегуляція” походить від латинського *regulare*, що в перекладі означає “приводити у порядок, налагоджувати”. “Саморегуляція” – це здатність біологічної системи до відновлення стабільного рівня тих або інших функцій після їх зміни. Саморегуляція як захисний механізм спрямована на збереження здоров’я організму в цілому.

Відомо, найскладнішою системою, яка саморегулюється, самонавчається та самоорганізовується, є людина. Людина є такою системою, що сама себе підтримує, відновлює та удосконалює.

Організм школяра є також саморегулятивною системою, тому йому властиві такі особливості:

- 1) оптимальність – здатність до відновлення стабільного рівня функціонального стану в результаті його зміни під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів;
- 2) системність та ієрархічність – зміни функціонального стану проявляються на всіх рівнях організації індивіда: фізіологічному, психічному (неусвідомленому й усвідомленому), поведінковому, що призводить до зміни якісних і кількісних показників навчальної діяльності.

Саморегуляція функціонального стану є специфічним видом діяльності суб’єкта, яка спрямована ним на збереження “наявного” функціонального стану або на перетворення його в “необхідний” для успішного виконання певної трудової діяльності. Тому на певному етапі адаптації, коли у функціональному стані відбуваються значні зміни, саморегуляція набуває деяких рис і компонентів, властивих діяльності [10].

Розрізняють три якісно різних види саморегуляції функціонального стану працюючої людини: емоційна, вольова, довільна. Емоційна саморегуляція, або несистемна, властива будь-якому організму, виконує адаптаційну функцію.

Емоційна саморегуляція виявляється в самозміні емоційного стану індивіда. Наприклад, на початку діяльності у працюючої людини виникає емоційне збудження, яке виконує мобілізуючу роль, потім, разом із розвитком стомлення, розвивається тривожність, психічне напруження, що є своєрідною компенсаторною реакцією на стомлення. На певному етапі виконання діяльності емоційна саморегуляція здатна забезпечувати необхідну активізацію фізіологічних і психічних процесів, підвищувати ефективність діяльності [10].

Більш тонким механізмом і своєрідною перетворюючою діяльністю регулювання активності людини є вольова саморегуляція – свідомо організація психічних функцій самим суб'єктом.

Найбільш розвиненою формою саморегуляції вважають довільну саморегуляцію, коли особа для цілеспрямованої зміни свого стану використовує і "зовнішній контур", тобто свідомо користується різноманітними способами дій і опановує систему засобів, методів довільної саморегуляції. У цьому випадку можливості адаптації людини істотно розширюються [3; 10].

Довільна саморегуляція потребує високого рівня розвитку свідомості та самосвідомості особистості. Довільній саморегуляції властивий цілеспрямований характер, вона формується та розвивається у процесі спеціального навчання і є складним видом рефлексивної діяльності людини. Довільну саморегуляцію інакше називають “усвідомлена саморегуляція”, “психічна саморегуляція”, “системна саморегуляція” [9; 13].

Процес саморегуляції має наскрізний характер, що дозволяє їй бути включеною у будь-який вид діяльності людини, але при дотриманні деяких умов [13]. Необхідність у саморегуляції виникає у випадку порушення звичної поведінки, коли людині не зрозумілий наступний крок поведінки, коли виникає конфлікт або не з'являється очікуваний результат дії. Тому першою суттєвою умовою, яка визначає включення процесів саморегуляції, є зовнішня ситуація, яка

викликає утруднення подальшої діяльності та призводить до об'єктивації поведінки.

Другою умовою, необхідною для запускання процесів саморегуляції, є деяка готовність самого суб'єкта до певної активності, яка б забезпечила цілеспрямований характер діяльності із самозміни. Подібна готовність у сучасній психології отримала назву установки. Установка являє собою цілісну спрямованість свідомості у певний бік, на певну активність, тобто це основна, вихідна реакція суб'єкта на вплив ситуації, в якій виникла потреба у будь-якій дії, у нашому випадку – саморегуляції. Установка – це цілісна спрямованість його у певну сторону, на певну активність.

Рухійною силою установки виступає потреба. До тих пір, поки індивідом не знайдено засоби задоволення потреби, вона не наповнюється індивідуальним змістом і не створює установки. У випадку можливості задоволення потреби, у людини виникає необхідна установка на певну дію.

Мета у саморегуляції є її визначним моментом, який направляє діяльність суб'єкта саме на «регуляцію себе», тобто своїх вчинків, внутрішніх станів, рухів і таке інше, причому постійно усвідомлюється людиною. Мета – це складне, динамічне утворення, направлене на кінцевий результат, який є предметом потреби. Мета визначається значенням майбутнього результату у вигляді його свідомого передбачення. Мета складається з образу цілі, тобто свідомого передбачення майбутнього результату дій та рівня його досягнення, який обумовлений попереднім досвідом саморегулювання. Чим яскравіший образ майбутнього результату, тим активніша робота задля його досягнення [19].

Розглянуті вище види саморегуляції можна назвати й рівнями сформованості саморегуляції особистості: емоційний рівень, вольовий, довільний [14].

Емоційний рівень характеризується домінуванням імпульсивних дій, який призводить до низького рівня ефективності діяльності. Даний вид притаманний молодшим школярам.

Вольовий рівень характеризується переважанням вольової саморегуляції. Спостерігається в осіб, які здатні за допомогою вольових зусиль коректувати емоційні імпульси, викликані несприятливими функціональними станами, чим забезпечують більш продуктивну діяльність.

Довільний рівень саморегуляції притаманний особам, які "вміють володіти собою", використовуючи весь арсенал засобів довільної саморегуляції. Продуктивність їхньої діяльності має найвищий рівень.

Переважаючим видом саморегуляції школярів є емоційна та частково вольова саморегуляція, що є віковою особливістю учнів початкової школи. Ці види саморегуляції не завжди приводять до ефективної адаптації, що викликає необхідність застосування додаткових засобів і методів. Отже, діяльність з активізації саморегуляції функціональних станів учнів повинна здійснюватися вчителем.

Одним із ефективних і доступних засобів саморегуляції функціонального стану (при дотриманні певних умов) є музичне мистецтво.

Музика має могутній регулятивний потенціал, який полягає у здатності певних зразків музичного мистецтва моделювати внутрішній стан людини, виступати каталізатором саморегулятивних процесів, що приводить до оптимізації функціонального стану.

Регулятивний потенціал музики в контексті моделювання та корекції ФС школярів обумовлюється, з одного боку, специфічністю природи музичного мистецтва – звуковою сутністю, ритмічністю, інтонаційністю, процесуальністю, синкретичністю, доступністю для сприймання, а з іншого – вродженою здатністю дітей до сприймання музики, цілісністю та емоційністю їх сприймання.

Вчені з давніх часів відкрили надзвичайні властивості музичного мистецтва, його сильний та різнобічний вплив на людину. Цей вплив поширюється як на інтелектуально-емоційну сферу, так і на людський організм загалом. Численні дослідження підтверджують, що музика здатна активізувати розумові та творчі здібності, покращити пам'ять, підвищити працездатність. Під час слухання музики регулюються фізіологічні процеси в організмі, стимулюється м'язова активність, підвищується загальний тонус організму, покращується мовленнєва та рухова діяльність. Цілком зрозуміло, що такі властивості музичного мистецтва можуть та навіть повинні застосовуватись в процесі навчання та виховання дітей, а особливо молодших школярів. Адже для молодшого шкільного віку (6-11 років) характерна легка збудливість, вразливість психіки, нестійкість мимовільної уваги, несформованість, тендітність всього організму, швидка втомлюваність від довготривалого сидіння та одноманітної діяльності, невміння адекватно протистояти перешкодам, нервовим перенавантаженням, уповільненість реакцій у переключенні з однієї діяльності на іншу поряд із високим рівнем збудження та емоційною вразливістю, залежність ефективності діяльності від відсутності обмежень у часі. Крім того, у цьому віці переважають такі методи пізнання світу, при яких активно працює права півкуля головного мозку. Таке пізнання відбувається через гру, музику, спів, рух та творчість. Натомість усе навчання в школі з перших днів робить наголос на ліву півкулю, яка в дітей шести-семи, а іноді і восьми-десятилітніх ще не досить зріла. Саме тому застосування музики під час навчання може значно полегшити цей процес, зробити його більш цікавим та захоплюючим.

В результаті проведених експериментів у всіх дітей у момент прослуховування музики відзначалися:

- 1) більш високий рівень всіх міжцентральної зв'язків в порівнянні з фоном;

2) сильніші міжпівкульні взаємодії в передніх відділах кори в порівнянні з задніми відділами, особливо в лівій півкулі;

3) більше число міжпівкульних асиметричних зв'язків.

Але музика впливає не лише на діяльність мозку людини. У контексті психологічних досліджень В.І. Петрушина, А.Л. Савушкіної розглянуто вплив музики і засобів музичної виразності на емоційно-вольову сферу людини, психічні стани, психічні процеси та особистісні особливості людини [1, 4]. Дослідження В. Петрушина показує, що інструментальна музика різного характеру стимулює уяву слухачів і сприяє створенню перспективних оповідань. На його думку, поєднання ладу і темпу в найбільшій мірі, порівняно з іншими засобами музичної виразності, визначає емоційний «заряд» того чи іншого твору. Спеціально підібрані музичні твори дозволять вчителю дозовано «тренувати» емоційний світ дитини [2].

Науковці Чеффільдського Університету сформулювали аспекти так званих «інтелектуальних вигод» від музики [6]. Ними були визначені побічні інтелектуальні ефекти, що виникають в результаті музичних впливів, такі як:

- 1) підвищення рівня читацьких навичок;
- 2) підвищення рівня мовних навичок;
- 3) поліпшення навичок, необхідних для вирішення просторових і тимчасових завдань;
- 4) поліпшення вербальних і лічильно-арифметичних здібностей;
- 5) поліпшення концентрації уваги;
- 6) поліпшення пам'яті;
- 7) поліпшення моторної координації.

Г.І.Побережна у своїй книзі «Музика в дитячій душі» пише: «Музика допомагає настроїти людину на потрібну частоту, вона збагачує наш емоційний досвід вібраціями, яких повсякденне життя, як правило, не надає. Звуки класичної музики змінюють частоту хвиль, тренують мозок і, таким чином,

впливають на інтелект. Особливо такі тренінги корисні в дитячому віці, коли відбувається формування життєвих цінностей» [20, с.33].

Отже, з огляду на це, пропонуємо застосовувати музику на різноманітних уроках. При вивченні іноземних мов, зокрема англійської, рідної мови та читання, математики, фізичної культури, на уроках образотворчого мистецтва та трудового навчання – музика цілком може виступати як активний допоміжний засіб, що покращує процес навчання.

Під час навчально-виховного процесу, музика може застосовуватись не лише на уроках, а й на перервах.

В залежності від розташування перерви під час навчального дня потрібно підбирати відповідну музику. Наприклад, якщо це перерва між 1-2 уроками, то слід використовувати таку музику, яка б активізувала роботу мозку, оскільки діти можуть бути вранці досить пасивними. Якщо ж це перерви в кінці навчального дня, то рекомендовано підбирати музику яка б навпаки заспокоювала, розслабляла учнів, знімала стрес та напругу, накопичену під час навчального процесу.

Крім того, дуже важливим є спостереження вчителя за учнями під час перерв, оскільки на їх поведінку впливає цілий ряд інших факторів, складність уроку, погодні умови, тощо. Це дасть можливість вибрати між активною та спокійною музикою не заздалегідь, а вже в самому навчально-виховному процесі.

Функціональна музика також може використовуватись у групі продовженого дня. Група продовженого дня є однією із форм виховання дітей і допомагає організувати найсприятливіші умови для їхнього відпочинку, навчання і виховання, поєднання навчально-виховної роботи на уроках і в позаурочний час. Вона забезпечує, враховуючи вікові особливості, їхній розумовий, моральний, естетичний, фізичний, духовний розвиток, створює умови для організації продуктивної праці, відкриває можливості всебічного виявлення і розвитку індивідуальних, здібностей, запитів та інтересів дітей.

Організувати роботу в групі продовженого дня так, щоб діти могли і гарно виконувати домашні завдання, і змістовно відпочивати – нелегко. Зрозуміло, що в другій половині дня діти вже втомлені. Крім того, у групі продовженого дня можуть бути зібрані діти з різних класів, різних паралелей. Всі вони мають різні здібності, різні мотивації навчання, різний рівень підготовки. Тому необхідно використовувати такі форми і методи, які б були найефективнішими у цій ситуації. Саме таким методом є використання музики, яка створює найсприятливіші, комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Отже, можна зробити висновок, що використання музики на різноманітних уроках, перервах та в умовах групи продовженого дня позитивно впливає на навчально-пізнавальну та інтелектуальну діяльність, стимулює процеси мислення, пам'яті, розвиває уяву та фантазію, збагачує емоційну сферу, покращує працездатність, сприяє загальній гармонізації психофізичного стану організму, формує позитивне ставлення до навчання та викликає інтерес до занять.

Список використаних джерел:

1. Ассаджоли Р. Психосинтез / Пер. с англ. / Р.Ассаджоли. – М.: Реал-бук, К.: Ваклер, 1997. – 320 с.
2. Батракова С.Н. Педагогические проблемы эмоционального воздействия на учащихся / С.Н.Батракова. – Ярославль: Ярославский госуниверситет, 1982. – 82 с.
3. Беляев А.Г. Психогигиеническая саморегуляция / А.Г.Беляев., В.С.Лобзин., В.О.Копылова. – Л.: Медицина, 1977. – 160 с.
4. Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности ВНД / М.П.Блинова. – Л.: Музыка, 1974. – 144 с.
5. Бойченко Т.І. Здоров'я як предмет валеології, медицини та педагогіки /Т.І.Бойченко // Біологія і хімія в школі. – 1999. – № 2. – С. 6 – 8.

6. Бочкарев Л.Л. Восприятие и воздействие музыки на психологическое состояние человека / Л.Л.Бочкарев // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащегося общеобразовательных школ. – М.: Педагогика, 1982. – С. 158 – 162.
7. Бучківська Г.В., Поплавська-Мельниченко Ю.В., Створення естетичного середовища на уроках образотворчого мистецтва та трудового навчання засобами музичного мистецтва / Г.В. Бучківська., Ю.В. Поплавська-Мельниченко // Щомісячний науково-педагогічний журнал. — №2 (121). — Дрогобич: КОЛО, 2015. - С. 48 -53.
8. Восприятие музыки: Сб. статей / Редактор-составитель В.Н. Максимов – М.: Музыка, 1980. – 210 с.
9. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / А.Л.Готсдинер. – М.: NB Магистр, 1993. – 190 с.
10. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте / В.В.Давыдов // Вопр. психол. — 1992. — № 1—2
11. Дорфман Л.Я. Влияние эмоций, вызванных музыкой, на работоспособность в связи с силой нервной системы / Л.Я.Дорфман // Психологический журнал. – Т. 7. – 1986. – № 5. – С. 132 – 136.
12. Ефимова Т.Е. Об утомляемости детей младшего школьного возраста / Т.Е.Ефимова // Начальная школа. – 1995. – № 10. – С. 79 – 81.
13. Калашников А.А. К вопросу о влиянии функциональной музыки на физиологические показатели и работоспособность при умственной работе / А.А.Калашников // Физиологический журнал. – Т. 25. – 1979. – № 2. – С. 177 – 181.
14. Конопкин А.А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека: структурно-функциональный аспект / А.А.Конопкин // Вопросы психологии. – 1995.– №1. – С. 5 – 12.

15. Кочерга О. Шкільне навантаження та здоров'я / О.Кочерга // Початкова освіта. –1999. – № 2. – С. 24 – 28.
16. Краткий психологический словарь / Под ред. Л.А. Карпенко. – 2-е изд., доп. и расш. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.
17. Кузьмина К.И. Психофизиологические механизмы индивидуальной адаптации организма и перспективы использования этих знаний для управления его функциональным состоянием / К.И.Кузьмина. – К.: Наук. думка, 1999. – 44 с.
18. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д.Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 350 с.
19. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности / В.П.Матонис. – Л.: Музыка, 1988. – 88 с.
20. Побережная Г.И. Музыка в детской душе / Г. И. Побережная. (Книга для родителей). – К.: "Рада", 2007. – 80 с.
21. Поплавська-Мельниченко Ю.В., Михайленко О.І. Музыка та гармонійна особистість / Ю.В.Поплавська-Мельниченко, О.І. Михайленко // «Початкова освіта» Перша всеукраїнська газета для першого вчителя. №1-2 січень 2012. – С. 7-8.
22. Поплавська-Мельниченко Ю.В. Новітні тенденції використання музики у навчально-виховному процесі молодших школярів / Ю. Поплавська-Мельниченко // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І.М.Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2012. – Вип.11. – С. 255-260.

Трифоненко Н.Б.
старший викладач

**Методика виховання музичного слуху
і навчання співу на ладо-ступеневій основі**

Одне з головних завдань музичного розвитку і навчання співу полягає в тому, щоб пробудити в учнях інтерес до музики, розвивати їхні музичні здібності і навчити їх музичній мові.

Серед багатьох проблем музичної освіти питання про розвиток ритмічного почуття займає провідне місце. Музична педагогіка і методика постійно приділяють увагу виробленню почуття ритму як складової частини музичного розвитку.

В багатьох учбових посібниках є навіть спеціальні розділи, так звані систематизовані ритмічні розробки і вправи по засвоєнню метроритму.

Музичний ритм виник з руху, з трудової діяльності людини. Пізніше він розвинувся в синкретичному мистецтві (танець, пантоміма) і граматичній структурній побудові слова (мовна динаміка). Початковий етап формування музичного мистецтва ґрунтувався на триєдності: рух, слово, музика. І якщо рух у музиці порушував природне акцентування, то слово втискувало музику (пісню) в жорстокі ритмічні рамки.

Відомо, що діти з нормальним слухом дуже рано починають реагувати на ударно-ритмічні звуки, тоді як відчуття висоти з'являється десь з трьох років. Тому цілком природно, що ритмічні звуки сприймаються дітьми набагато легше, ніж звуковисотні.

Для кращого засвоєння ритму при технічних вправах без мелодії (або з нею) використовуються деякі складові ручні ритмічні позначення.

Складові позначення дуже допомагають учням відтворювати і сприймати різноманітні ритмічні рисунки.

Під час відтворення ритмічних одиниць з складовими позначеннями мовний аналізатор ніби взаємозв'язує звуко-ритмічні зіставлення із слухом, голосом і рухом, що сприяє глибокому і свідомому засвоєнню ритму, а також прокладає шлях до звуковисотної координації слуху і голосу.

Таблиця ритмічних і складових зіставлень

 або 
 т̄а те- те те- те т̄а

 або 
 та т̄а т̄аа т̄аа т̄а т̄а

 або 
 т̄а т̄а т̄а т̄ааа т̄ааа т̄а т̄а т̄а

 | 
 т̄ае те те те те те т̄ае те т̄а т̄а те те те те т̄а т̄а

 |  | 
 т̄ае те т̄а те те те те т̄а т̄а т̄е ті т̄а т̄а те ті т̄а т̄а т̄а


 те ті рі те те ті рі ті рі ті рі те те те

 | 
 тей рі т̄а ті рі ті рі т̄а ті рі те те те т̄а

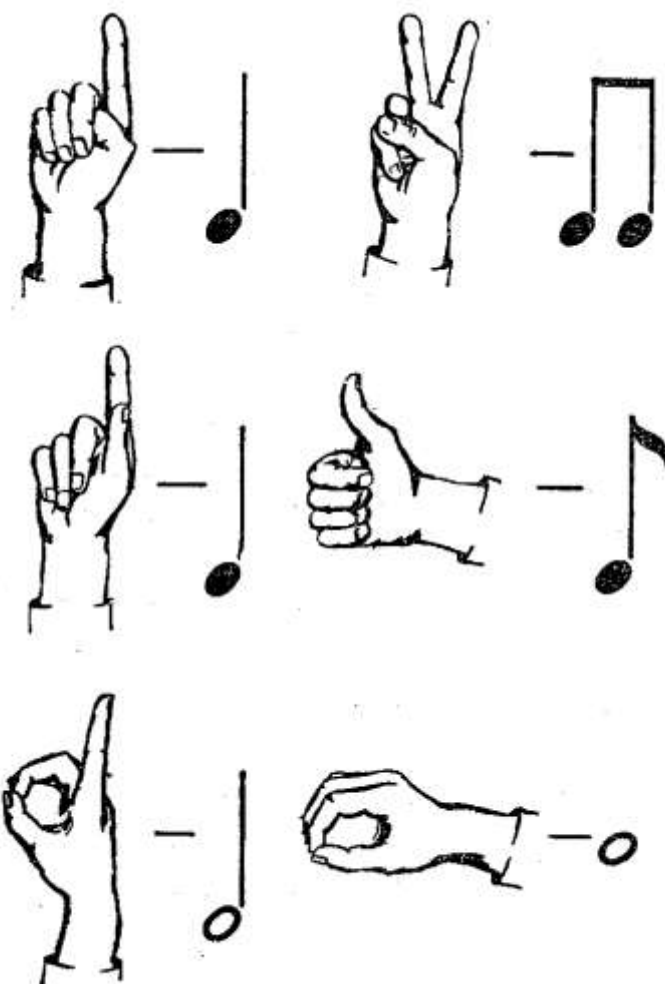
 |  | 
 т̄а те те т̄а т̄а те ті те те т̄а те ті т̄аа

Під час технічних вправ можна використовувати також деякі ручні знаки, що показують ритмічні одиниці.

Застосування ручних ритмічних знаків активізує клас, сприяє кращому засвоєнню матеріалу, дає можливість зосередити увагу на окремій ритмічній одиниці, поліпшує реакцію учнів на їх зміну при засвоєнні різних ритмічних рисунків.

Ритмічні ручні знаки дають можливість слідкувати за точністю виконання ритмічних рисунків кожним учнем і класом в цілому.

Наводимо приклади деяких ручних знаків, які можуть бути використані при засвоєнні ритмічних одиниць:



Як наочні посібники застосовуються також ритмічні та ритмо-звукові таблиці.

При використанні ритмо-звукових таблиць учні також спочатку виплескують ритм, а потім співають мелодію. Ці таблиці складаються за тим же принципом, що й ритмічні, тільки їх зображення подається на нотному стані.

Ритмо-звуквисотні таблиці

The image displays six musical staves, each containing a sequence of notes and rests. The notes are primarily quarter and eighth notes, with some rests. The staves are arranged in a grid, with vertical dashed lines separating the measures. The first staff shows a sequence of quarter notes. The second staff shows a sequence of quarter notes with a rest. The third staff shows a sequence of quarter notes. The fourth staff shows a sequence of quarter notes with a rest. The fifth staff shows a sequence of quarter notes. The sixth staff shows a sequence of quarter notes with a rest.

Виходячи з того, що ритм тісно пов'язаний з метром, вивчають їх одночасно. Цей взаємозв'язок має фізіологічні причини, які ґрунтуються на законах людського сприйняття.

Легкість, з якою мозок розрізняє силові відносини, породжує прагнення «укласти» в рамки метру все, що сприймається. Не випадково навіть на найнижчому ступені розвитку люди користувалися музикою для організації своєї праці.

Одне з важливих завдань музичного виховання учнів — навчити їх свідомо сприймати і точно відтворювати елементи музичної звуквисотності, відчувати ступені ладу і співвідношення між ними на ладовій основі.

При засвоєнні ритмічного боку мелодії слід поступово звертати увагу учнів на деякі елементи звуквисотності, тобто на рух мелодії, висоту звуків.

Спочатку даються звуки різко контрастні за висотою, а потім все ближчі. Після того, як учні добре навчаться розрізняти рух мелодії, високі й низькі звуки, можна поступово підходити до засвоєння по слуху малої терції (III—V ступені), найзручнішої для виконання і засвоєння.

Перш ніж приступити до нотного запису малої терції, учні вирізають з паперу червоні та сині кружечки і складають їх, зображуючи звуки малої терції: зверху — червоні, знизу — сині.

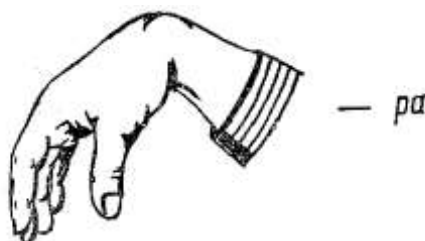
Першому (високому) даємо назву *зо*, другому (низькому) — *ві*. Крім того, кожен звук має відповідний ручний знак:



Слід відзначити, що ручні знаки мають величезне значення для вчителя, як унаочнення. Але бажано, щоб не тільки вчитель, але й самі учні співали і показували рух ступенів, називаючи при цьому їх складові позначення.

Після того, як учні добре засвоїли ступені *зо* і *ві*, можна переходити до пояснення шостого ступеня. Шостий ступінь має властивість функціонального переходу в п'ятий, він дуже простий за фізіологічним засвоєнням на початковому етапі не стрибкоподібним рухом, а плавним переходом від п'ятого ступеня.

Шостий ступінь, як і попередні, має складову назву *ра* і ручний знак:



Учитель, показуючи ручні знаки, співає поспівки із застосуванням шостого ступеня, потім пропонує учням повторити.

Для більш міцного засвоєння шостого ступеня можна використати таблицю, додавши до вже відомих *зо* та *ві* ступінь *ра*.

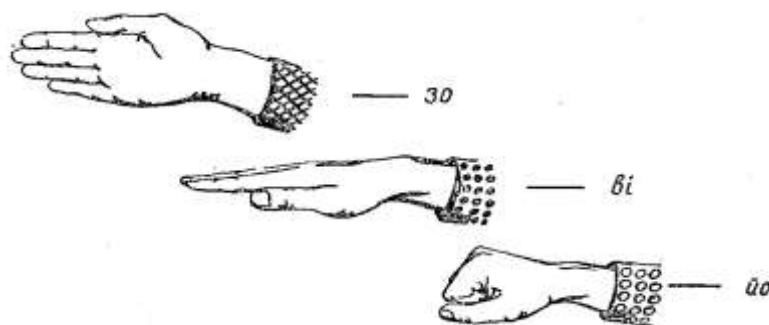
Коли учні добре орієнтуватимуться в зорово-слухових сприйняттях шостого ступеня, можна перейти до суто слухових вправ.

Учитель грає невеличкі поспівки на інструменті, а учні, прослухавши, співають ступені, називаючи їх і показуючи ручні знаки.

Переконавшись у засвоєнні учнями ступенів *зо*, *ві*, *ра*, можна перейти до вивчення основного тону мажорного звукоряду (першого ступеня) з його відносною складовою назвою *йо*.

Ще у XVIII ст. французький композитор і теоретик Ж. Ф. Рамо звернув увагу на те, що в кожному звуці, який ми сприймаємо, існує мажорний тризвук (нижні обертони). Внаслідок цього, ще при вивченні ступенів *зо* і *ві*, ми одночасно готуємо учнів до фізіологічного сприйняття опорних звуків мажорного звукоряду і його основного тону (першого ступеня).

Учитель пояснює, що звук *йо* також має певний ручний знак:



Переконавшись у міцному зорово-слуховому засвоєнні ступенів, учитель переходить до суто слухових вправ. Він грає на інструменті ступені у висхідному порядку, а учні співають, називаючи склади. Завдяки таким вправам, мажорний тризвук стає для дітей зрозумілим і швидко засвоюється ними.

Для закріплення матеріалу вчитель може використати імпровізації на знайомі тексти, а також письмові диктанти.

Враховуючи особливості дитячої психології, нахил до вільного фантазування, вчителю необхідно вводити на уроках елементи імпровізації. Це активізує клас, сприяє кращому сприйняттю музичного матеріалу, привчає учнів до самостійної імпровізації, до висловлення музичною мовою своїх думок.

Спочатку застосовуються найпростіші форми імпровізації, а далі — складніші.

Так, наприклад, один з учнів, самостійно імпровізуючи поспівку, показує її ступені, а весь клас співає. Вчитель починає співати по співку на знайомий текст, а учні, імпровізуючи, закінчують її.



Тут можна також використати форму музичних питань і відповідей. Так, учитель задає питання, а хтось з учнів, виходячи з вільної імпровізації, відповідає, називаючи ступені.

Питання:	Відповіді:

Другий ступінь, як і попередні, має відносну складову назву і певний ручний знак. Приступаючи до пояснення другого ступеня, вчитель в першу чергу грає на інструменті поспівку із застосуванням другого ступеня і пропонує учням відгадати, де знаходиться новий звук.

Вияснивши з учнями, що новий звук знаходиться вище *йо* і нижче *ві*, вчитель повідомляє, що новий звук має назву *ле* і ручний знак:



Другий ступінь, як верхній ввідний тон, стійкіший, ніж нижній, і добре інтонується у трихорді, а не в повному мажорному ладі. Пригадаємо, як добре виконувались і засвоювались стрибки III—VI ступенів (в трихорді III—V—VI) і самий шостий ступінь. Таким чином, пояснюючи другий ступінь, вчитель використовує різні трихордні вправи, а також ручні знаки і таблицю, до якої вписується назва другого ступеня.

Пристаюючи до пояснення четвертого ступеня, необхідно пам'ятати про фізіологічні труднощі сприйняття та інтонування півтонового інтервалу. В свій час ще М. І. Глінка надавав великого значення півтоновим співвідношенням як інтонаційно важким для сприйняття і відтворення. Тому, вивчаючи півтони, треба приділяти велику увагу зорово-слуховим уявленням і співвідношенням.

У зв'язку з тим, що четвертий ступінь в мажорній ладотональній побудові інтонується низько, то він має певний ручний знак, який показує ступеневу інтонацію.



Четвертий ступінь має відносну складову назву — *на*.

Виходячи з ладотонального тяжіння четвертого ступеня до третього, а також беручи до уваги зручність інтонування четвертого ступеня низхідним рухом від п'ятого, вчителю слід починати засвоєння четвертого ступеня не знизу вгору, а навпаки, згори донизу від п'ятого ступеня.

Четвертий ступінь, як і попередні, учні засвоюють спочатку по ручних знаках.

При співі різних вправ з використанням ручних знаків чистота інтонації IV ступеня поліпшиться, якщо спів ступенів буде нерозривно пов'язаний з плавним переходом руху руки від п'ятого ступеня до четвертого.

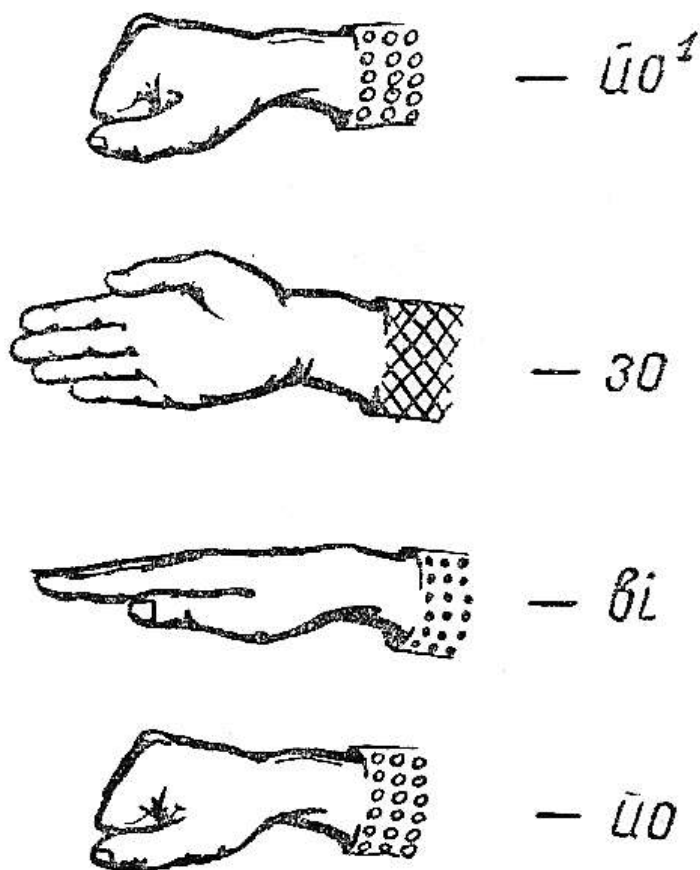
Октавний звук першого ступеня не вимагає особливої підготовки, оскільки його засвоєння йде від тонального почуття. Октавний звук (*йо*¹) виступає як радісний, світлий, кульмінаційний.

Якщо нижній перший ступінь звучить як завершальний, то верхній перший ступінь можна характеризувати як кульмінаційно-завершальний.

Октавний звук першого ступеня, як і перший ступінь, має той самий ручний знак, тільки показується він вище.

Засвоєння *йо*¹ краще всього починати з октавного стрибка.

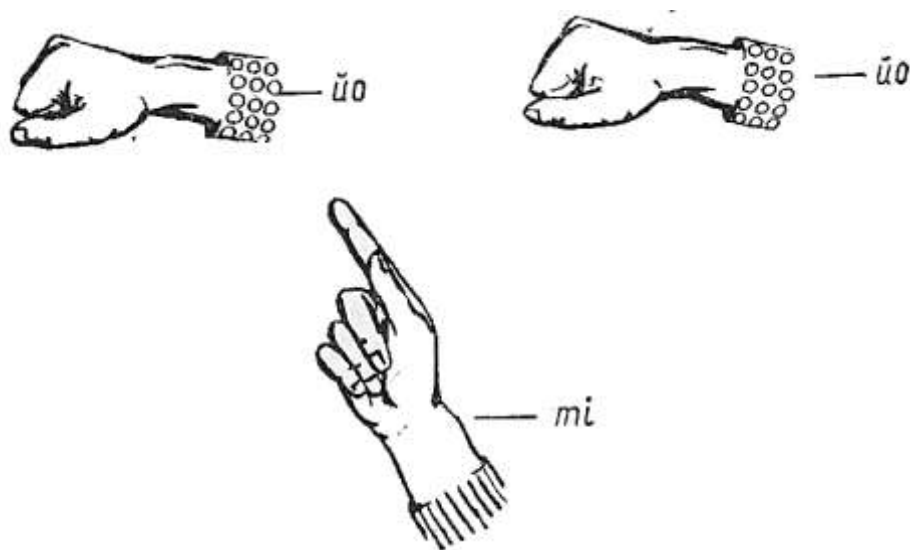
Таким чином, різні вправи готують школяра до фіксації уваги на зорово-слуховому сприйнятті. Тому другий етап музичної освіти і полягає в тому, щоб зафіксовані зорово-слухові елементи учень вмів записати на папері. Для цього вчитель постійно проводить зорово-слухові усні й письмові диктанти. Спочатку по ручних знаках, таблицях, пересувній ноті. Далі — слухові усні і, як завершальний етап, — письмові диктанти.



Вивчаючи октавний звук yo^1 , вчитель одночасно готував учнів до сприйняття октавного інтервалу, яке базується на тональному відчутті. В зв'язку з цим засвоєння п'ятого (нижнього) ступеня — ноти zo^1 — не буде дуже важким для дитячого сприйняття.

Сьомий ступінь має функцію ввідного ступеня ладу. В мажорі між VII і I ступенями дуже загострений півтон, який характеризує інтонаційне тяжіння VII ступеня до I ступеня.

В зв'язку з цим слід характеризувати учням спочатку нижній сьомий ступінь. Вчитель може програти або проспівати послідовність I — VII — I і пояснити, що новий звук називається mi і має ручний знак, який показує інтонаційне тяжіння сьомого ступеня до першого.



Коли учні навчаться вільно читати з листа і записувати різні мелодії із застосуванням сьомого (нижнього) ступеня у поступеному русі, можна переходити до засвоєння сьомого ступеня стрибкоподібними ходами. Виходячи з того, що малі терцеві обороти характерні для дитячих пісень і добре сприймаються, засвоєння сьомого ступеня краще всього починати з терцевих стрибків. Спочатку вчитель по ручних знаках і таблиці проводить різні вправи по засвоєнню терцевих стрибків від різних нот до *ті*, і навпаки.

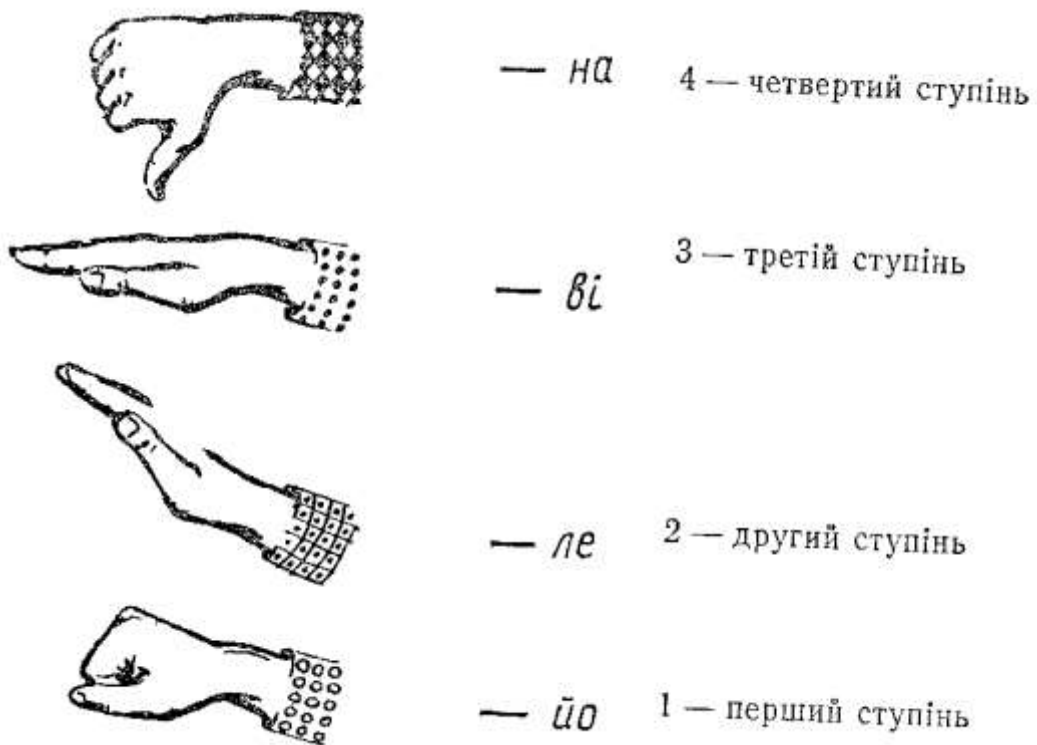
При співах з листа, а також інших вправах вчителю необхідно використовувати пісні, для яких були б властивими терцеві звороти. Різноманітність музичного матеріалу на заняттях має велике пізнавальне значення, збагачує музичну пам'ять і розширює кругозір учнів.

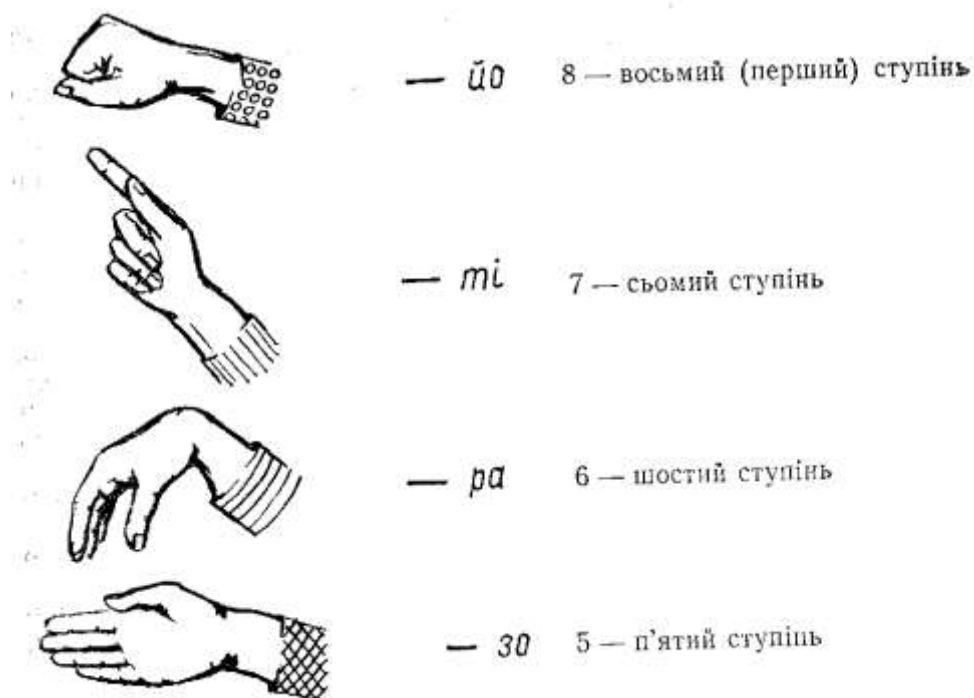
При засвоєнні сьомого верхнього ступеня необхідно особливу увагу звернути на тональності, в яких його буде використано. Учитель мусить підбирати такі тональності, в яких сьомий (верхній) ступінь був би зручним для дитячого голосового апарата, оскільки його засвоєння залежить від зручного сприйняття і відтворення. Чим вища тональність, тим гостріше відчувається тяжіння до восьмого верхнього ступеня і тим менш зручне голосове інтонування. Таке явище при вивченні сьомого (верхнього) ступеня небажане. Враховуючи, що сьомий ступінь дуже нестійкий, вибір тональностей, зручних для сприйняття і від-

творення, повинен бути дуже точним, інакше вчитель не зможе добитись ефективності під час його засвоєння.

Сьомий (верхній) ступінь заповнює останній щабель мажорного звукоряду.

В той же час він дає можливість вчителю ввести цифрове позначення ступенів: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (перший, другий, третій, четвертий, п'ятий, шостий, сьомий, восьмий або перший верхній) ступені:





Засвоєння сьомого верхнього ступеня проходить в основному так само, як і нижнього: спочатку плавні інтервальні ходи, потім — стрибкоподібні. Так, учитель під час співу поспівок і пісень по ручних знаках, таблиці, сольфеджуванні за допомогою пересувної ноти, під час читання з листа домагається міцного засвоєння сьомого верхнього ступеня і його чистого інтонування.

Протягом усього періоду навчання вчитель повинен відштовхуватись від попереднього матеріалу і на його основі викладати новий.

Таким чином, без рефлексивних зв'язків не можна інтонаційно узагальнити засвоєний матеріал (свідомо сприймати музику), а без цього неможливі правильна і повноцінна музична освіта і розвиток дитини.

Отже, робота над музично-слуховими уявленнями і буде основою музичного розвитку і освіти.

ВСТУП У ДВОГОЛОССЯ

Черговим завданням музичного розвитку при навчанні співу є вироблення в учнів елементарних навичок двоголосного співу. Деякі елементи двоголосного співу можна вводити на перших етапах музичного розвитку. Однак абсолютно

очевидно те, що перш, ніж приступити до засвоєння елементів двоголосся, слід навчити учнів чисто співати в один голос, добитися унісону, гармонії. Саме хороший унісон і є тією основою, на яку слід спиратися при засвоєнні багатоголосся. На двоголосному співі ми закріплюємо і вдосконалюємо навички, набуті на початковій стадії музичного навчання.

Про терміни переходу на двоголосся важко говорити. Все залежить від того, на якому етапі музичної освіти учні почнуть прислухатися одне до одного і до загального звучання, як швидко вони самі зможуть досягти унісонного звучання.

З введенням гармонічного двоголосся поспішати не варто, тому що у учнів ще не вироблена самостійність і вони не можуть утримати своєї мелодичної лінії. Крім того, труднощі при засвоєнні двоголосся полягають ще й у тому, що учні повинні не тільки слідкувати за унісонним звучанням своєї партії, а й одночасно прислухатися до звучання другої. Отже, якщо під час одноголосного співу ми добивались унісонно-мелодійного звучання, то при двоголосному співі перед нами постає нове завдання: відчувати ансамблево-гармонічне звучання.

Існують два методи по введенню двоголосного співу. Багато музикантів-педагогів до сьогодні вважають, що двоголосний спів на початковому етапі розвитку необхідно починати з терцій, інші стверджують, що терцевий спів для початківців важкий і пропонують почати засвоєння двоголосся з таких творів, де б кожен голос мав самостійну лінію.

Виходячи з досліджень, а також спираючись на деякі угорські, німецькі, а також естонські, латиські методики, ми можемо з певністю стверджувати, що обидва способи повністю не можна застосувати на початковому етапі розвитку класного (хорового) співу. По-перше, при терцевому співі голоси дуже близько розташовані один до одного і не дають можливості учневі утримати свою партію. Крім того, другий голос позбавлений яскравої мелодії, яка б запам'ятовувалась. Тому спів по терціях вимагає від учня добре розвиненого слуху, а також слухових

навиків по інтонаційному утриманню своєї мелодії. Другий спосіб, на наш погляд, більш вдалий, однак і він має свої труднощі на класному уроці співів.

Справа в тому, що класний спів за своєю специфікою відмінний від співу в хорі. Якщо диригент хору під час роботи над двоголосним твором має можливість розділити учнів на два голоси і з кожним працювати окремо, то вчитель не має такої можливості. Він повинен працювати над засвоєнням обох голосових партій в присутності всього класу.

Двоголосному співу повинен передувати етап, який би за допомогою спеціальних систематизованих художньо-технічних вправ і канонів познайомив учнів з одночасним звучанням двох голосів. Всі художньо-технічні вправи слід проводити тільки *а капела*, застосовуючи ручні знаки.

Перш, ніж приступити до засвоєння двоголосся, учнів необхідно розділити на дві групи. Пояснивши учням, що одна група буде співати ступені по правій руці, а друга по лівій, вчитель показує ступінь тризвука у низхідному порядку, а потім зупиняється і показує одній групі ступінь *зо*, а другій — ступінь *ві*:

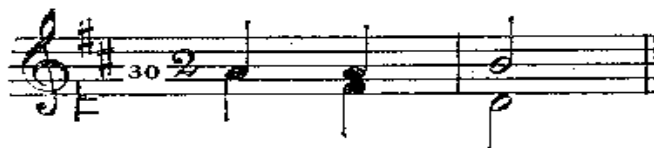


Спочатку учні співають, застосовуючи ручні знаки, а потім — співають без них.

В цьому разі вчитель і учні слідкують за чистотою інтонації і ансамблем.

Під час засвоєння двоголосних вправ ні в якому разі не можна пропонувати учням метод — «співайте своє, не слухайте інших», або практикувати роздільні заняття. Вироблення двоголосного відчуття повинно проводитись послідовно і постійно з уроку в урок в присутності перших і других голосів, всього класу.

Вироблення двоголосного гармонічного відчуття найкраще починати з терції і сексти, тому що в поєднанні вони добре звучать і швидко засвоюються учнями.



Дальше засвоєння двоголосся – це квінти $й_0 - з_0$ і октави $й_0 - й_1$.



Деякі труднощі виникають при двоголосному засвоєнні кварт (особливо *на —ті*), а також малих і великих секунд. Слід звернути увагу учнів на «тверде» звучання великої секунди (цілий тон) і «м'яке» — малої (півтон):



Перш, ніж приступити до двоголосного засвоєння ступенів по ручних знаках, вчителю слід самому добре потренуватися в показі ступенів двома руками.

Технічні вправи двоголосного співу і сам спів варто проводити тільки *а капела*, бо тільки при такому співі учні мають можливість свідомо відчутти значення кожного ступеня і його роль у загальному звучанні. Двоголосний спів без супроводу вдосконалює слух учнів, розвиває ладо-гармонічне почуття, зосереджує увагу на чистоті інтонації. При співі на два голоси *а капела* ми виховуємо в учнях почуття ансамблю.

Для того, щоб привчити учнів самостійно вести свою партію, використовуються канони. Спів канонів звичайно сприяє зацікавленості учнів, наявність єдиної мелодичної лінії для перших і других голосів полегшує запам'ятовувати мелодії і гарантує швидкість вивчення. Однак спів канонів не можна вважати найпростішим видом двоголосся, і до їх засвоєння треба підходити дуже обережно і продумано. Лише при успішному засвоєнні ступенів та їх хорошому унісонному звучанні можна поступово вводити невеликі канони. Так, засвоївши I, III, V і VI ступені, можна заспівати каноном українську народну пісню «Дощик»:



Починати слід з простих і невеликих канонів, поступово ускладнюючи завдання.

Поліфонічний спів канонів у початковий період засвоєння двоголосся відіграє навіть більшу роль у музичному розвитку учнів, ніж гармонічний.

Якщо учні добре співають канони, вони легко зможуть перейти до гармонічного співу двоголосся.

При співі канонів слід постійно міняти ведучого. Спочатку одна група починає — інша вступає каноном, а потім вони міняються. Такі вправи сприяють знищенню страху перед співом другого голосу і прокладають шлях до гармонічного співу двоголосся,

Всю систему роботи над двоголоссям треба будувати по лінії зростання труднощів і вимог, від простого до складнішого. На двоголосному співі ми закріплюємо набуті навички, удосконалюємо поліфонічний слух і розвиваємо елементи гармонічного.

Систематичний розвиток слуху ступеневими уявленнями та їх тяжінням, які побудовані на ладовій основі, є тим методичним засобом, яким необхідно користуватися під час вироблення ладового відчуття. Виробляючи мажорне ладове відчуття, ми в той же час виробляємо і мінорне, оскільки в кожному мажорі є елементи мінору. Однак тут слід зазначити, що повне уявлення про побудову мажорного ладу з'явиться в учнів тільки в тому разі, якщо вони добре відчуватимуть різницю між великою і малою секундою.

Таким чином, перш, ніж приступити до ознайомлення учнів з абсолютною сольмізацією, слід провести ретельну перевірку засвоєння ступенів і особливо зосередити увагу на точному інтонуванні інтервалів і малої секунди. Тільки точне відчуття і відтворення різниці між великою і малою секундами дасть можливість свідомо підійти до питання ладової побудови. Якщо при засвоєнні метроритму і ступенів ми виробляли у школярів організовані звукові уявлення, то в час засвоєння ладу ми будемо виробляти в них логічне музичне мислення. Слухаючи музику, ми сприймаємо звуки і інтервали не ізольовано від загального музичного твору, а в органічному зв'язку між собою. Цей зв'язок і є ладотональною основою.

Засвоюючи ритмічні й інтервальні уявлення, ми в першу чергу привчаємо учнів до ступенево-складового читання нот з листа. З введенням ладотональностей учні входять у нову стадію музичного навчання, в стадію звуковисотних і ритмічних закономірностей, в стадію логічного мислення. При застосуванні ступеневого читання нот з листа в учнів виробляється міцний зв'язок між назвою звука і його слуховими уявленнями як про певний ступінь ладу.

Таким чином, основним стрижнем розвитку музичного слуху є тверде засвоєння ступенів ладу, тяжіння і співвідношень між ними. Систематизоване засвоєння ступенів ладу в той же час вироблятиме в учнів і ладове почуття — основу музичного розвитку. Від того, як засвоєні ступені, залежить якість співу по нотах, слухових і письмових диктантів.

Отже, ступенево-ладовий спів з його складовими позначеннями без визначення назви абсолютної висоти, так званий відносний (релятивний) ступеневий спів і є той фундамент, на який слід спиратися протягом всього періоду навчання музичної грамоти. Крім того, успіх навчання співу по нотах і початкового музичного розвитку багато в чому залежить від тієї послідовності і різноманітності методичних прийомів, якими ми будемо користуватися під час музичного навчання.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Факультет мистецтв
Кафедра теорії та методики музичного мистецтва

Наукове видання
Науково-практичних матеріалів

***"Питання професійної компетентності майбутнього вчителя
музики"***
(музично-теоретичні дисципліни)

Відповідальний за випуск:

Михаськова М.А. кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Редакційно-видавничий відділ Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії
Україна, 29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля,139
Тел.79-51-68

