

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 2019

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Протокол № 10 від 29 травня 2019 р.

Рецензенти:

Лініцька 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). Збірник навчально-методичних матеріалів / упорядник М.А. Михаськова. Хмельницький: ХГПА, 2019. 52 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.

ЗМІСТ

Барицька О. А. Педагогічні особливості застосування інтерактивних технологій на уроках музичного мистецтва.....	4
Мазур І.В. Значення програмних документів в процесі розгортання збирацької та науково-дослідницької діяльності на Україні в кінці ХІХ – початку ХХ століття.....	20
.	
Михаськова М.А. Принципи реалізації досвіду музично-педагогічної діяльності у сфері музичного мистецтва	27
Незнанова (Липчинська) Н.І. Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в основній школі (8-9класи)	41

Барицька О.А.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач

Педагогічні особливості застосування інтерактивних технологій на уроках музичного мистецтва

Інтерактивних технологій на сьогодні є дуже багато. Інтерактивні технології навчання включають в себе чітко спланований очікуваний результат навчання. Окремі інтерактивні методи та прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові та початкові процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів самою своєю структурою визначають кінцевий результат [4, с. 24].

Таким чином, інтерактивні технології – це організація засвоєння знань і формування певних вмінь та навичок через сукупність організованих навчально-пізнавальних дій, що полягають у активній взаємодії вчителя та учня і учнів між собою та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату.

Різні дослідники по-своєму намагалися їх класифікувати. Більшість класифікацій поєднують різні аспекти і підходи до об'єднання їх у групи.

Так Н. Суворова виокремлює найбільш відомі на Заході, Росії та Україні форми групової роботи: «велике коло», «вертушка», «акваріум», «мозковий штурм», «дебати» [5].

О. Ісаєва – «рольові ігри», «семінар», «засідання прес-клубу», «мозкова атака», «дискусія» [2]

Л. Півень додає до названих «розігрування ситуацій», «коло ідей», «займи власну позицію» тощо [3].

А. Гін пропонує такі види робіт у групах: «спіймай помилку», «прес-конференція», «своя опора», «мозковий штурм» [1].

Г. Сиротенко першим в українській дидактиці узагальнює існуючі форми, розподіливши їх на п'ять груп [6]:

1) кооперативне навчання, технологія роботи в парах або змінних групах («карусель», «діалог», «синтез думок», «навчаючи вчуся», «аналіз ситуацій», «ажурна пилка»);

2) технології навчання у грі;

3) дискусія («метод прес», «обери позицію», «ток-шоу»);

4) метод проектів;

5) тренінгові методи навчання («міні-лекція», «групова дискусія», «ігрова ситуація», «метод кейсів», «мозкова атака»).

Подана класифікація не є досконалою та методично виправданою. Так, метод проектів слід, очевидно, розглядати в системі проектувальних технологій, адже такий вид роботи не завжди передбачає виконання завдань у групах, парах, а й індивідуальну роботу. Метод проектів можна використати під час інтерактивного навчання за умови діалогічної взаємодії учасників навчального процесу.

До тренінгових методів навчання Г. Сиротенко відносить технологію «мозкова атака», яка одночасно включена до кооперативного навчання; групова дискусія одночасно виступає у технології власне дискусії. Таке варіювання, з нашої точки зору, не є виправданим.

Українські вчені Л. В. Пироженко, О. І. Пометун також класифікують інтерактивні технології навчання. Автори розподіляють інтерактивні технології залежно від мети заняття та форм організації навчальної діяльності учнів на чотири групи:

1) інтерактивні технології кооперативного навчання (парне навчання).

2) інтерактивні технології колективно-групового навчання (фронтальне навчання);

3) технології навчання у грі;

4) технології навчання в дискусії.

– **інтерактивні технології кооперативного навчання (парне навчання).**

Парна і групова робота організовується як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь та навичок. Це може відбуватися одразу ж після викладу вчителем нового навчального матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або бути частиною повторювально-узагальнюючого уроку.

Робота в парах. Ця технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів роботі у малих групах. Її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети. За умов парної роботи всі діти в класі отримують рідкісну за традиційним навчанням можливість говорити, висловлюватись. Робота в парах дає учням час подумати, обмінятись ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію.

Використання такого виду співпраці сприяє тому, що учні не можуть ухилитися від виконання завдання. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу.

Ротаційні (змінювані) трійки. Діяльність учнів у цьому випадку є подібною до роботи в парах. Цей варіант кооперативного навчання сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговорюванню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння.

Два–чотири – всі разом. Ще один варіант кооперативного навчання, що є похідним від парної роботи, ефективний для розвитку навичок спілкування в групі вміння переконувати та вести дискусію.

Карусель. Цей варіант кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами зі спілкування для обговорення дискусійних питань.

Робота в малих групах. Роботу в групах варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму.

Використовуються малі групи тільки в тих випадках, коли завдання вимагає спільної, але не індивідуальної роботи.

Важливими моментами групової роботи є опрацювання змісту і подання групами результатів колективної діяльності. Залежно від змісту та мети навчання можливі різні варіанти організації роботи груп.

1. «Діалог». Суть його полягає в спільному пошуку групами згодженого рішення. Це знаходить своє відображення у кінцевому тексті, переліку ознак. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

2. «Синтез думок». Дуже схожий за метою та початковою фазою на попередній варіант групової роботи. Але після об'єднання в групи і виконання завдання учні не роблять записів на дошці, а передають свій варіант іншим групам, які доповнюють його своїми думками, підкреслюють те, з чим не погоджуються.

3. «Спільний проект». Має таку саму мету та об'єднання в групи, що й діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків.

4. «Пошук інформації». Різновидом, прикладом роботи в малих групах є командний пошук інформації (зазвичай тієї, що доповнює раніше прочитану вчителем лекцію або матеріал попереднього уроку, домашнє завдання), а потім відповіді на запитання. Використовується для того, щоб оживити сухий, іноді нецікавий матеріал.

5. «Коло ідей». (Раунд робіт, кругова система). Метою «Коло ідей» є вирішення гострих суперечливих питань, виникнення низки ідей та залучення всіх учнів до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі.

Акваріум. Ще один варіант кооперативного навчання, що є формою діяльності учнів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння дискутувати та

аргументувати свою думку. Може бути запропонований тільки за умови, що учні вже мають добрі навички групової роботи.

– **інтерактивні технології колективно-групового навчання (фронтальне навчання).** До цієї групи належать інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу.

Обговорення проблеми в загальному колі. Це загальновідома технологія, яка застосовується, як правило, в комбінації з іншими. Її метою є прояснення певних положень, привертання уваги учнів до складних або проблемних питань учнів до складних або проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо.

Мікрофон. Різновидом загально групового обговорення є технологія «Мікрофон», яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Незакінчені речення. Цей прийом часто поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення впадливих ідей, порівнювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

Мозковий штурм. Відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що широко використовується для вироблення кількох вирішень конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукає учнів проявляти уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки.

Мета «мозкового штурму» чи «мозкової атаки» в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду часу.

Навчаючи – учусь. Цей метод використовується при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Він дає можливість учням взяти участь у передачі своїх знань однокласникам. Використання цього методу підвищує інтерес до навчання.

Ажурна пилка («Мозаїка», «Джиг-со»). Дана технологія використовується для створення на уроці ситуації, яка дає змогу учням працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Ефективна і може замінити лекції у тих випадках, коли початкова інформація повинна бути донесена до учнів перед проведенням основного (базисного) уроку або доповнює такий урок. Заохочує учнів допомагати один одному вчитися, навчаючи.

Аналіз ситуації. На уроках музичного мистецтва зміст деяких понять учні засвоюють, аналізуючи певні ситуації. Такі ситуації можуть аналізуватись учнями індивідуально, в парах, в групах або піддаватись в загальному колі. Такий аналіз потребує певного підходу, алгоритму. Технологія вчить учнів ставити запитання, відрізняти факти від думок, виявляти важливі та другорядні обставини, аналізувати та приймати рішення.

Вирішення проблем. Метою застосування такої технології є навчити учнів самостійно вирішувати проблеми та приймати колективне рішення.

Дерево рішень. Як варіант технології вирішення проблем можна використати «дерево рішень», яке допомагає дітям проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень.

– **технології навчання у грі** – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру.

Використання гри в навчальному процесі завжди стикається з протиріччям: навчання є завжди процесом цілеспрямованим, а гра за своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому наше (педагогів) завдання при застосуванні гри у навчанні полягає у підпорядкуванні гри, визначеній дидактичній меті.

Ігрова модель навчання покликана реалізувати ще й комплекс цілей: забезпечення контролю виведення емоцій; надання дитині можливості самовизначення; надихання і допомога розвитку творчої уяви; надання

можливості зростання навичок співробітництва в соціальному аспекті; надання можливості висловлювати свої думки.

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учням надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише означуваними правилами гри. Учні самі обирають власну роль у грі, висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, беручи на себе відповідальність на обране рішення. Вчитель в ігровій моделі виступає як: інструктор, суддя, тренер, головуєчий, ведучий.

Арсенал інтерактивних ігор досить великий, але найбільш поширений з них є моделюючий.

Стимуляційні або імітаційні ігри. Імітаційні ігри розвивають уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми, а стимуляція дає можливість учням глибоко вжитися в проблему, зрозуміти її із середини.

Розігрування ситуацій за ролями. («Рольова гра», «прогривання сценки»). Мета рольової гри – визначити ставлення конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід.

– **технології навчання в дискусії.** Дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Вони значною мірою сприяють розвитку практичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми. Сучасна дидактика визнає велику освітню і виховну цінність дискусій.

Метод ПРЕС. Метод навчає учнів виробляти й оформлювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стилістичній формі, переконувати інших.

Займи позицію. Цей метод демонструє різноманіття поглядів на проблему, що вивчатиметься, або після опанування учнями певною

інформацією з проблеми й усвідомлення ними можливості протилежних позицій щодо їх вирішення.

Зміни позицію. Така технологія є подібною до попередньої. Вона також дає можливість обговорити дискусійні питання за участі всіх учнів. Метод дозволяє стати на точку зору іншої людини, розвивати навички аргументації, активного слухання.

Неперервна школа думок (Нескінченний ланцюжок). Одна з форм обговорення дискусійних питань, метою якої є розвиток в учнів навичок прийняття особистого рішення та вдосконалення вміння аргументувати свою думку.

Дискусія. Дискусія – це широке публічне створення якось спірного питання. Вона є важливим засобом пізнавальної діяльності, сприяє розвитку критичного мислення учнів, дає можливість визначити власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу. Її метою є отримання учнями навичок публічного виступу та дискутування висловлення й захисту власної позиції, формування громадянської та особистої активності.

Дебати. Один з найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем. Дебати можна проводити лише тоді, коли учні навчилися працювати в групах та засвоїли технології вирішення проблем. У дебатах поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки учням необхідно довго готуватись і публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції. Важливо, щоб учасники дебатів не переносили емоції один на одного, а спілкувалися спокійно.

Інтерактивні технології навчання сприяють:

- ефективному розвитку в кожній особі системи загальнолюдських цінностей та загальноприйнятих норм поведінки;
- розвитку здатності цінувати свободу та вміння користуватися нею;

- усвідомленню особистої відповідальності та вмінню об'єднуватися з іншими членами суспільства задля розв'язання спільної проблеми;
- розвитку здатності визнавати і поважати цінності іншої людини;
- формуванню навичок спілкування та співпраці з іншими членами групи (суспільства), взаєморозуміння та взаємоповаги до кожного індивідуума;
- вихованню толерантності, співчуття, доброзичливості та піклування, почуття солідарності й рівності;
- формуванню вміння робити вільний та незалежний вибір, що ґрунтується на власних судженнях та аналізі дійсності, розумінні норм і правил поведінки в суспільстві та поваги до них;
- особистій відповідальності та громадянському обов'язкові.

На нашу думку, найкращою є робоча класифікація запропонована О.І. Пометун та Л.В. Пироженко, оскільки вона характеризує розподіл інтерактивних вправ саме на основі співвідношення їх до мети, етапу уроку, а також чітко проведена межа між методиками кооперативного та колективно-групового навчання, виділені окремі види робіт ситуативного моделювання та опрацювання дискусійних питань.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроків, яка за О. Пометун, складається з п'яти елементів:

- 1) мотивація;
- 2) оголошення, представлення теми й очікуваних результатів;
- 3) надання необхідної інформації для розв'язання завдань;
- 4) інтерактивна вправа – центральна частина заняття;
- 5) підведення підсумків, оцінювання результатів уроку.

Мотивація

Мета цього етапу – сфокусувати увагу учнів на проблемі та викликати інтерес до обговорюваної теми. Мотивація є своєрідною психологічною паузою, яка дає змогу учням усвідомити, що вони зараз почнуть вивчати інший (після попереднього уроку) предмет, що перед ними інший учитель і

зовсім інші завдання. Крім того, кожен тему, яку планується засвоїти з учнями, відповідно до фундаментальних положень теорії психолого-філософського пізнання, можна реально вважати засвоєною, якщо вона стала основою для розвитку в суб'єкта власних новоутворень: у його когнітивній сфері, свідомості, емоційно-ціннісній сфері тощо.

Отже суб'єкт навчання має бути налаштований на ефективний процес пізнання, мати в ньому особистісну, власну зацікавленість, усвідомлювати, що й навіщо він зараз робитиме. Без виникнення цих мотивів учіння, мотивації навчальної діяльності не може бути ефективного пізнання.

Із цією метою можуть бути використані прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають у дітей здивування, інтерес до змісту знань, процесу їх отримання, підкреслюють парадоксальність явищ і подій. Це може бути й коротка розповідь учителя, і бесіда, і демонстрування наочності, і нескладна інтерактивна технологія («мозковий штурм», «мікрофон», «криголам» тощо). Мотивація чітко пов'язана з темою уроку, вона психологічно готує учнів до її сприйняття, налаштовує їх на розв'язання певних проблем. Як правило, матеріал, що пропонується для обговорення учням під час мотивації, наприкінці підсумовується, стає «місточком» для представлення теми уроку.

Цей елемент уроку має займати не більше 5% часу заняття.

Оголошення, представлення теми й очікуваних навчальних результатів.

Мета – забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти на уроці, чого від них чекає вчитель.

Часто буває доцільно залучити до визначення очікуваних результатів усіх учнів. Щоб визначити для себе майбутні результати уроку, учні інколи мають озвучити своє особисте ставлення до суті та структури вибраних способів навчальної діяльності, спланувати свої дії щодо засвоєння та застосування інформації, передбачених темою. Без чіткого та конкретного визначення й усвідомлення учнями результатів їхньої пізнавальної

діяльності, особливо на уроках із використанням інтерактивних технологій, вони можуть сприйняти навчальний процес як ігрову форму діяльності, не пов'язану з навчальним предметом. Формулювання очікуваних результатів уроку виглядає іншим, ніж в існуючих методичних чи дидактичних посібниках. Оскільки це принциповий момент інтерактивного навчання, розглянемо його більш детально.

Формулювання результатів інтерактивного навчання учнів має відповідати таким вимогам:

– висвітлювати результати діяльності на уроці учнів, а не вчителя, і бути сформульованими таким чином: «Після цього уроку я зможу ...»;

– чітко відображати рівень навчальних досягнень, який очікується після уроку. Тому мають бути передбачені: осяг і рівень навчальної інформації учнів, що буде забезпечений; обсяг і рівень розвитку способів діяльності, який планується досягти в кінці уроку; розвиток (формування) емоційно-ціннісної сфери учня, яка забезпечує формування переконань, характеру, вплив на поведінку тощо. Останній компонент навчальних результатів, до якого можна прагнути на окрему уроці, це – визначення, усвідомлення або формування емоційно-наповненого ставлення учнів до тих явищ, подій, процесів, що є предметом вивчення на уроці. Отже, результати можуть бути сформульовані за допомогою відповідних дієслів. Наприклад, знання: пояснювати, визначати, характеризувати, порівнювати, відрізняти, проаналізувати ... тощо; ставлення: сформулювати та висловлювати власне ставлення до ..., пояснювати своє ставлення до ...;

– досягнуті результати могли б вимірюватися. Наприклад: якщо після уроку учні вмітимуть «пояснювати суть явища та наводити приклади подібних явищ» – це легко перевірити в оціночних балах, урахувавши точність і повноту відповідей;

– досягнуті результати мають бути очевидними для учнів і для самого вчителя, а також для інших учителів і осіб, що відвідують урок, із огляду на те, чи досягнуті заплановані цілі, чи ні.

Таким чином, формулювання результатів учителем під час проектування уроку є обов'язковою процедурою. В інтерактивній моделі навчання це надзвичайно важливо, оскільки побудова технології навчання неможлива без чіткого визначення дидактичної мети. Правильно сформульовані, а потім досягнуті результати становлять дев'яносто відсотків успіху.

Досягнення результатів у інтерактивній моделі навчання передбачається шляхом залучення учнів до комунікативно-пізнавальної діяльності. Приступаючи до її виконання, вони повинні розуміти, для чого прийшли на урок, чого їм треба прагнути, як будуть перевірятись їхні досягнення.

Для того щоб побачити з учнями спільний процес руху до результатів навчання, у цій частині інтерактивного уроку О.Пометун рекомендує:

- назвати тему уроку або попросити когось із учнів прочитати її;
- якщо назва теми містить нові слова або проблемні питання, звернути на це увагу учнів;
- попросити когось із учнів оголосити очікувані результати за текстом посібника або за записом учителя на дошці, зробленим заздалегідь, пояснити необхідні, якщо йдеться про нові поняття, спроби діяльності тощо;
- нагадати учням, що наприкінці уроку ви будете перевіряти, наскільки вони досягли запланованих результатів, а також пояснити, як ви будете оцінювати їхні досягнення в балах.

Цей елемент уроку має займати не більше п'яти відсотків часу заняття.

Надання необхідної інформації. Мета цього елемента уроку – дати учням достатньо інформації для того, щоб на її основі вони могли виконати практичні завдання за мінімально короткий час. Це може бути міні-лекція, читання тексту підручника, ознайомлення з роздатковим матеріалом, опанування інформації за допомогою технічних засобів навчання або інших видів наочності, застосування НІТ. Для економії часу на уроці, для

досягнення максимального ефекту уроку можна давати учням інформацію заздалегідь для попереднього ознайомлення в домашніх умовах. Ця частина уроку займає близько 10-15% часу.

Інтерактивна вправа – центральна частина заняття. Її метою є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. Інтерактивна частина уроку має займати близько п'ятдесяти-шістдесяти відсотків часу на уроці. Обов'язковими є така послідовність і регламент проведення інтерактивної вправи:

- Інструктування – учитель розповідає учасникам про мету вправи, правила виконання, послідовність дій і кількість часу, що відводиться на виконання завдань, запитує, чи все зрозуміло учасникам (2-3 хв.).

- Об'єднання в групи та (або) розподіл ролей (1-2 хв.)

- Виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи та навчання у співпраці один з одним (5-15 хв.).

- Презентація результатів виконання вправи (3-5 хв.).

Рефлексія результатів учнями: усвідомлення отриманих результатів, що досягається шляхом їх спеціального колективного обговорення або із застосуванням інших прийомів (5-15 хв.).

Рефлексія є природним невід'ємним і найважливішим компонентом інтерактивного навчання на уроці. Вона дає змогу учням і вчителю:

- усвідомити, чого вони навчилися;

- пригадати деталі свого досвіду й отримати реальні життєві уявлення про те, що вони думали і що відчували, коли вперше зіткнулись із тією чи іншою навчальною технологією. Це допомагає їм чіткіше планувати свою подальшу діяльність уже на рівні застосування технологій у пізнавальній діяльності та в житті;

- оцінити власний рівень розуміння та засвоєння навчального матеріалу, спланувати чіткі реальні кроки його подальшого опрацювання;

– порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших, інколи скоригувати певні позиції;

– як постійний елемент навчання привчати людину рефлексувати в реальному житті, усвідомлюючи та прогнозуючи подальші кроки;

– побачити реакцію учнів на навчання та внести необхідні корективи.

Рефлексія здійснюється в різних формах: у вигляді індивідуальної роботи, роботи в парах, групах, дискусії, у письмовій та усній формі. Вона завжди містить кілька елементів: фіксація того, що відбулось, визначення міркувань і почуттів щодо отриманого досвіду, плани на майбутній розвиток.

Рефлексія застосовується після найважливіших інтерактивних вправ, після уроку, після закінчення певного етапу навчання.

Технологія рефлексії після окремих вправ, фрагментів уроку може бути такою:

Усне обговорення за запитаннями:

З якою метою ви робили цю вправу?

Які думки та почуття вона у вас викликала?

Чому ви особисто навчилися?

Чому б хотіли навчитись у подальшому?

Підсумки є найважливішою частиною інтерактивного уроку. Саме тут проясняється зміст проблемного, підбивається підсумок засвоєних знань і встановлюється зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що ще повинно вдосконалюватися в майбутньому.

Функції підсумкового етапу уроку:

– пояснити змісти опрацьованого;

– порівняти реальні результати з очікуваними;

– проаналізувати, чому відбулося так чи інакше;

– зробити висновки;

– закріпити чи відкоригувати засвоєне;

– намітити нові теми для обміркування;

– установити зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що потрібно засвоїти, чого навчитись у майбутньому;

– скласти план подальших дій.

Правила організації інтерактивної роботи учнів на уроці:

1. До роботи повинні бути залучені різною мірою всі учні.

2. Необхідно дбати про психологічну підготовку учнів. Корисними є: різноманітне та постійне стимулювання учнів за активну участь у роботі; надання можливості для самоорганізації та ін.

3. Тих, хто навчається в інтерактивні, не повинно бути багато. Продуктивна робота в малих групах. Кожен має бути почутий.

4. Приміщення має бути спеціально підготовленим. Учні повинні мати змогу легко пересуватися під час роботи в малих групах. Усі матеріали для роботи малих груп готуються заздалегідь.

5. Під час уроку необхідно дотримуватись регламенту та процедури, проявляти терпимість до будь-якої точки зору, уважно вислуховувати всіх учасників, поважаючи їх.

6. Уважно ставитися до учнів під час формування груп.

7. На одному уроці бажано застосовувати 1-2 інтерактивних прийоми роботи.

8. Під час підготовки питань учителю необхідно продумувати різні варіанти можливих відповідей і заздалегідь виробляти критерії оцінки ефективності уроку.

Уроки мають захоплювати учнів, пробуджувати в них інтерес і мотивацію, навчати самостійному мисленню та діям. Ефективність і сила впливу на емоції та свідомість учнів значною мірою залежить від умінь і стилю роботи конкретного вчителя.

Мистецтво – важлива частина життя людини. І воно є одним із головних засобів залучення дитини до культури і духовних цінностей. Твори мистецтва сприяють художньо-образному засвоєнню світу. Тому в сучасній школі багато уваги приділяється розвитку художньо-творчих

здібностей, здатності до сприймання, розуміння й творення художніх образів, потреби в духовному самовираженні.

Нова програма з музичного мистецтва дозволяє вчителю, спираючись на кращі зразки митців української та світової культури, розвивати здібності учнів сприймати, відчувати і розуміти чудове. На своїх уроках учитель формує різні компетенції учнів, готує їх до життя. І нові методи, які він використовує на уроці можуть допомогти йому в досягненні мети.

Звертаючись на уроках музики до методів інтерактивного навчання, вчитель може залучити дітей до активної творчої діяльності. Їх застосування залежить як від теми, так і від навчальної інформації конкретних уроків, термінів та понять, які необхідно засвоїти. За допомогою методів інтерактивного навчання вчитель може швидко й якісно перевірити знання дітей, цікаво розпочати нову тему, використовуючи гру підвести підсумок уроку.

Список використаних джерел:

1. Гін А. Безкровна атака: технологія проведення навчального мозкового штурму / Завуч (Перше вересня). 2000. №8. С. 7-8.
2. Ісаєва О. Інтерактивні форми та види робіт при вивченні зарубіжної літератури в школі / Всесвітня література та культура в навч. закладах України. 2002. № 3. С.53-55.
3. Півень Л. М. Активізація пізнавальної діяльності школярів шляхом використання інтерактивних методів навчання . Миколаїв, 2003. 36 с.
4. Пометун О. До питання досвіду впровадження інтерактивних технологій. Антологія адаптованого досвіду. Рівне, 2004. С. 132-136.
5. Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Основа, 2004. 128 с.
6. Суворова Н. Інтерактивне навчання: нові підходи. Москва: Прогрес, 2005. 214 с.

Мазур І.В.,
старший викладач

**Значення програмних документів в процесі розгортання
збирацької та науково-дослідницької діяльності на Україні в кінці ХІХ –
початку ХХ століття**

Проблема дослідження збирацької діяльності народнопісенної творчості українського народу була і залишається однією з пріоритетних дослідницьких проблем. Актуальність завдання, яке гостро постало перед сучасними гуманітарними науками, зокрема, фольклористикою, полягає в необхідності пізнання та дослідження усіх компонентів процесу становлення та розвитку наукової думки в різні періоди історичного минулого української культури, що надасть можливість простежити динаміку та з'ясувати характер змін важливого і цінного компоненту духовної скарбниці, яким вважається народнопісенна спадщина українського народу.

Серед багатьох дослідників та вчених ХVІІІ – першої третини ХХ століття важко знайти постать, яка б залишилася осторонь питань збирання, дослідження, збереження та популяризації фольклорної творчості. У працях відомих діячів та видатних вчених історичного минулого (Володимира Антоновича, Бориса Грінченко, Михайло Грушевського, Михайло Драгоманова, Климента Квітки, Філарета Колесси, Василя Кравченко, Миколи Костомарова, Пантелеймона Куліша, Михайло Максимовича, Омеляна Огоновського, Олександра Пипіна, Федора Савченко, Миколи Сумцова, Івана Франко, Павла Чубинського та інших дослідників) осмислені чимало явищ і фактів з історії розвитку української народної творчості.

В останні роки з'явилося чимало праць, присвячених розгляду етапів становлення та розвитку української культури, їх особливостей, вивченню та з'ясуванню значення діяльності наукових установ, окремих вчених, які

займалися дослідженням пісенної творчості нашого народу. Вивчення української народнопісенної спадщини, дослідження процесів збирання, збереження та популяризації кращих зразків пісенної творчості знайшло висвітлення в працях сучасних українських дослідників (В. Г. Бойко, О. О. Боряк, В. Л. Гошовського, С. Й. Грици, О. І. Дея, І. С. Довгалюк, А. І. Іваницького, Р. Ф. Кирчіва, І. Б. Матяш, В. Д. Шульгіної та багатьох інших).

Кінець XIX – перша третина XX століття характеризується певними змінами у процесах збирання та дослідження пісенного матеріалу, що проявляються у свідомому ставленні до народної пісні як до самобутнього й оригінального явища. Дослідники та фольклористи цього періоду, зокрема, О. Серов, М. Лисенко, П. Сокальський, О. Потебня, починають розглядати музичне мислення народу з проекцією на його історичне минуле, активно використовуючи окремі принципи порівняльної методології, які необхідні і важливі в процесі формування і подальшого розвитку принципів та методів фольклористики. Окрім того, у збірках І. Воробкевича, О. Кольберга, Л. Куба, І. Омельського, Я. Сенчика, Ю. Федьковича, започатковується регіональний підхід до вивчення музичного фольклору. Таким чином, у зазначений період відбувається становлення системи теоретичних та методологічних засад музичної фольклористики.

Кінець XIX – початок XX століття характеризується певними змінами у процесах збирання та дослідження пісенного матеріалу, що проявляються у свідомому ставленні до народної пісні як до самобутнього й оригінального явища. Дослідники та фольклористи цього періоду, зокрема, О. Серов, М. Лисенко, П. Сокальський, О. Потебня, починають досліджувати музичне мислення українського народу з проекцією на його історичне минуле, активно використовуючи окремі принципи порівняльної методології, які розглядалися як необхідні і важливі в процесі формування та подальшого розвитку принципів і методів фольклористики. У фольклорно-етнографічних збірках І. Воробкевича, О. Кольберга, Л. Куба, І. Омельського, Я. Сенчика,

Ю. Федьковича, започатковується регіональний підхід до вивчення музичного фольклору. Таким чином, у зазначений період відбувається формування та становлення системи теоретичних та методологічних засад музичної фольклористики.

У визначенні методологічних підходів та принципів при вивченні народнопісенних джерел слід врахувати, що стан збирацької діяльності фольклору є однією з важливих характеристик, завдяки якій можливо визначити рівень розвитку фольклористики в цілому. У зазначений період українська фольклористика прямувала в єдиному руслі розвитку європейської науки. Її методологічне спрямування зберігало наступність з попередньою епохою розвитку науки, що надавало можливість застосовувати усі надбання не лише в царині теорії, але й у практиці. Саме це надавало можливості і створювало усі умови для співробітників Етнографічної Комісії ВУАН та її численних кореспондентів у досить стислий термін зібрати значну кількість народнопісенного матеріалу, який надав можливості зробити синхронний «зріз» традиційної української культури.

Створення численних програм, експериментальні пошуки нових способів запису фольклорного матеріалу, залучення до цього процесу великої кількості науковців і аматорів, сприяли розгортанню і активізації як збирацької, так і дослідницької діяльності. Це були перші кроки на шляху до створення науково-дослідницького підходу у процесі збирацької діяльності. Одночасно, відбувався процес розгляду культурної спадщини не лише як продукту діяльності людини, але й як творчої субстанції, носія глибинної та місткої інформації.

Методика запису та фіксації фольклорного матеріалу має ґрунтуватися на принципах розуміння природи, генези та сутності народних традицій. Погляд на фольклор, як на надбання минулих часів, органічно пов'язаний із наявністю великої кількості матеріалів, які вирвані з органічного контексту їх побутування, відокремлені від сутності та функції обрядового дійства. Саме цей момент був одним з важливих і актуальних питань, який відіграв

важливу роль при розробці та складанні багатьох програм з дослідження фольклору.

Питання збирання та фіксації фольклорного матеріалу починають активізуватися і набувати особливого значення у другій половині XIX століття. Саме в цей період вже існувала достатня кількість пісенних збірок, які засвідчували про необхідність створення відповідних програмних документів, спрямованих на вирішення багатьох питань щодо фіксації і систематизації народнопісенного матеріалу.

Вивчення та аналіз пісенних збірників другої половини XIX – початку XX століття надав можливості окреслити наступні положення, які відіграли важливе значення в процесі становлення основних методологічних принципів. До них відносимо:

1. Усі збирачі, які надсилали пісенні зразки чи зібраний фольклорно-етнографічний матеріал упоряднику збірника, обов'язково згадуються у вступі або передмові з поданням відомостей як про автора, так і про поданий пісенний зразок;

2. Особливістю цих збірок є фіксація поетичного тексту пісень, нотний матеріал – майже відсутній;

3. Усі упорядники пісенних збірників обов'язково подають пісенний зразок і його варіанти, зазначаючи при цьому, які варіанти існують в інших рукописних чи друкованих збірках;

4. Ознакою збірок є наявність бібліографічного покажчика, в якому зазначені не тільки збірки, але й праці, в яких подається чи розглядається пісенний матеріал, що містить даний пісенний збірник.

Необхідно зазначити, що більшість рукописних та друкованих збірників у XIX столітті склалися переважно з чітко визначених у жанровому відношенні пісень: ліричних (пісні про кохання), побутових, жартівливих. Досить незначною була кількість сатиричних та родинно-побутових пісенних зразків. Ці збірки призначалися переважно для домашнього музикування, що значною мірою зумовило їх жанрову

обмеженість та певну стереотипність. Історичні та календарно-обрядові пісні, думи в цих збірниках майже не зустрічалися, що частково обумовило необхідність створення програм до вивчення фольклору.

Щодо причин, які гальмували процес наукового дослідження пісенного матеріалу в означений період, необхідно зазначити наступні:

1. Пісенні збірники минулих століть поступово ставали раритетними, саме це спричинило виникнення проблеми щодо визначення та усвідомлення характеру змін і трансформацій жанрів фольклору протягом тривалого періоду їх побутування ;

2. Увесь матеріал, представлений в пісенних збірниках, у більшості випадків, був не систематизований, значна кількість з представлених в збірках фольклорних зразків не заслуговують на правдивість. Наприклад, в пісенних збірниках Вацлава з Олеська та Жеготі Паулі вміщено зразки народної творчості без будь-якого зазначення місцевості, часу запису, походження пісні, не подано жодної інформації щодо виконавців.

3. Матеріал збирався переважно з одного регіону або місцевості, що заважало створити реальну картину функціонування та побутування пісенних жанрів в різних регіонах та місцевостях;

4. Існували пісенні збірники, в яких упорядники подавали пісні, виправляючи їх та вносячи суттєві корективи відповідно власним поглядам і смакам.

Отже, дослідження фольклорних зразків, на думку науковців початку ХХ ст., повинно бути пов'язаним з розв'язанням наступних методологічних завдань:

- з'ясування справжнього обсягу конкретного зразка;
- виявлення джерел його походження;
- простеження тенденцій, напрямків розвитку та трансформації матеріалу;
- визначення хронологічних меж його появи і функціонування;
- фіксація території побутування матеріалу;

- виявлення зв'язку пісень з усною давньою традицією та літературною спадщиною.

Наявність великої кількості програм, друк збірок народнопісенного матеріалу, поява наукових статей з проблем фіксації і систематизації народних зразків засвідчує, що вже на початку ХХ століття формується науково-етнографічна методика записів та публікацій музичного фольклору. Одним з головних принципів збирацької діяльності стає точність та максимальна фіксація усіх особливостей пісенного матеріалу. Особлива увага в цьому процесі приділялася обставинам побутування фольклорних зразків. Сама ж пісня починає вивчатися не тільки як самоцінне явище, а комплексно, із врахуванням усіх обставин її побутування і розглядається в контексті обряду та з урахуванням специфіки усіх його складових.

Цінність програмних документів кінця ХІХ – початку ХХ століття полягала в прагненні повно, точно і достовірно зафіксувати різноманітний у жанровому відношенні фольклорно-етнографічний матеріал, з'ясувати умови та особливості його побутування, виявити характерні ознаки та специфіку змін та трансформацій пісенних зразків. Перші програмні документи відіграли важливу роль в процесі розгортання збирацької діяльності на теренах України, ставши науковим інструментарієм для подальших науково-дослідницьких пошуків та розробок вчених 20-х років ХХ століття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бойко В. Г. Сучасна народнопоетична творчість на Україні. Основні тенденції розвитку. Київ: Наукова думка, 1973. 120 с.
2. Боряк О. О. Україна: етнокультурна мозаїка. Київ: Либідь, 2006. 328 с.
3. Грица С. Й. Українська фольклористика ХІХ – початку ХХ століття і музичний фольклор: нарис. Київ: АСТОН, 2007. 152 с.
4. Дей О. І. Сторінки з історії української фольклористики. Київ: Наукова думка, 1975. 325 с.

5. Дмитренко М. К. Українська фольклористика: акценти сьогодення. Київ: Сталь, 2008. 325 с.
6. Довгалоук І. С. Фонографування народної музики в Україні: історія, методологія, тенденції. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2016. 650 с.
7. Іваницький А. І. Історична Хованщина: муз.-етнограф. дослідження. Вінниця: Нова книга, 2007. 575 с.
8. Історія української музики. Київ: Наукова думка, 1990. Т. 3. 424 с.
9. Кирчів Р. Ф. Двадцять століття в українському фольклорі. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2010. 536 с.
10. Колесса Ф. М. Історія української етнографії. Київ: Прогрес, 2005. 366 с.
11. Матяш І. Б. Українські народні думи: дослідження, видання, виконавці: історіографічний нарис: бібліограф. покажчик. Київ: Просвіта, 2008. 239 с.
12. Попов П. М. До питання про способи збирати фольклорні матеріали. *Етнографічний вісник*. 1926. Кн. 2. С. 5–19.

Михаськова М.А.,
кандидат педагогічних наук, доцент

Принципи реалізації досвіду музично-педагогічної діяльності у сфері музичного мистецтва

В контексті аналізу сучасного стану музичної освіти окремого розгляду потребує проблема висвітлення принципів навчання, оскільки вони характеризують основні ідеї та вимоги до продуктивного виконання діяльності вчителя й визначають зміст навчального процесу. У процесі розвитку педагогічної науки оцінка принципів дещо змінювалась і переосмислювалась, поглиблювалась і доповнювалась, оскільки йшлося про логічну побудову процесу підготовки вчителя до продуктивної діяльності зі школярами. Однак і на сьогоднішній день єдиної класифікації педагогічних принципів не існує [13].

Вирішальну роль вивчення принципів навчання визнавали Ю. Бабанський, І. Бех, Я. Каменський, В. Сластьонін, А. Хуторської, М. Фіцула. В мистецькій діяльності принципам музичного навчання приділяли увагу Е. Абдулін, Л. Горюнова, Д. Кабалєвський, А. Козир, Я. Кушка, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Михайліченко, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов та інші. Але нас цікавить така їх послідовність, котра зумовлює вимоги до реалізації основних компонентів досвіду музично-педагогічної діяльності в навчальному процесі.

У сучасній педагогіці дістала визнання думка, що здатність майбутнього вчителя до виконання професійних обов'язків формується в навчально-практичній діяльності. Процес засвоєння практичних дій (зовнішня предметна діяльність) випереджується осмисленням мети, завдань, майбутніх результатів передбачуваних дій, умов їх виконання, принципів вибору способів дій (внутрішня діяльність).

У якості відправної точки приймемо думку Е. Абдулліна про те, що високого рівня викладання може досягнути лише той вчитель, який володіє достатньо розвинутим діалектичним стилем мислення, здатним до об'єктивного та всебічного осмислення музично-педагогічної дійсності, до її самостійної, критичної оцінки й творчого перетворення в діяльності [1, с.5].

У цій тезі закладений важливий науковий і методичний орієнтир, який спрямовує на розуміння професійної підготовки як явища, що існує тільки в дієвому стані і залежить від практичного опрацювання. На думку О. Леонтєва, засновника теорії діяльності, «...реальним базисом особистості людини є сукупність її суспільних за своєю природою відносин до світу або відносин, що реалізуються ... її діяльністю, точніше сукупністю її багатоманітних діяльностей». Але не вся діяльність збагачує культуру особистості, а лише та, внаслідок якої розвивається і змінюється сама людина [10, с.123].

Нашу увагу привертає саме педагогічна діяльність як проєктована, прогнозована дія, заснована на осмисленні її мети, засобів виконання, принципів вибору засобів [3, с.19-20].

Звертаємо увагу на те, що дана характеристика розкриває *перший принцип* досвіду музично-педагогічної діяльності – *єдності свідомої та активної діяльності* в процесі музично-педагогічної підготовки.

Будь-яка діяльність як процес вимагає *свідомого* до неї ставлення, розуміння необхідності та активності цієї діяльності. Багато науковців-педагогів ХХ століття (Ю. Бабанський, В. Сластьонін, А. Хуторської, М. Фіцула) визнавали свідомість та активність необхідними характеристиками навчальної діяльності. Відзначимо, що цей принцип історично склався в роботах Я. Каменського та А. Дістервега й поєднував декілька суттєвих характеристик, зокрема, прагнення до свідомої самостійної діяльності та усвідомлення виконуваних дій [6, с.71].

Однак у системі підготовки вчителя музики найважливішою визнається провідна роль музичної діяльності. На це звертає увагу Е. Абдулін,

вважаючи, що на уроках музики ця діяльність особлива, оскільки зумовлена нерозривним зв'язком сприймання музики із засвоєнням музичних знань, формуванням виконавських умінь і навичок [1, с. 30-31].

В контексті сказаного особливої уваги набуває аналіз методологічного принципу – діалектики відношень між категоріями «особистість» та «діяльність». У перекладі з латинського «*principium*» – означає основа, начало. Принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле» [15, с.148].

Системний підхід до вивчення проблем музичної педагогіки, сприйняття конкретного вимагає осягнення не тільки сутності й структурно-змістових його рівнів, але й тих положень – принципів, які обумовлюють специфічний характер пов'язаної з ним професійно-творчої діяльності педагога-музиканта [1, с. 51]. Одним із методологічних підходів є «цілісний» підхід до предмету в якому виявляються всі зв'язки і відносини, забезпечуються послідовність операцій професійної діяльності у відповідності до специфіки й особливостей. Другим має стати закон щодо розвитку й взаємодії явищ та процесів.

Основними вимогами до продуктивного виконання діяльності вчителя музики є впровадження принципів, які визначають ідею та результативність діяльності. На думку О. Рудницької, принципи – це вихідні положення, провідна ідея, основне правило певної діяльності, що виконує функцію обґрунтування змісту цієї діяльності, або припис щодо порядку і способу її здійснення [18].

Аналізуючи принципи музичної освіти, О. Ростовський характеризує їх як «...внутрішнє переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різноманітних сферах діяльності» [17, с.619].

Е. Абдуллін сприймає принцип музичної освіти як початкове положення, яке розкриває сутність, цілі й мету музичної освіти,

спрямованість та характер її змісту й процесу розвитку [2, с.121]. Тотожною є думка Г. Падалки, яка зазначає, що принципи потрактовуються як засадниче першоджерело, вихідні пункти теорії і практики, їх корінна основа, навколо якої синтезуються провідні поняття і закони мистецького навчання [15, с.148]. До загальних принципів художньої і музичної освіти відносяться:

- демократизації (співробітництва);
- гуманізації (поваги до інтересів і потреб особистості);
- природо відповідності (врахування вікових особливостей).

Л. Масол розглядаючи основи мистецького навчання виділяє наступні принципи:

- взаємозв'язку навчальної та позаурочної діяльності;
- комунікативної спрямованості, толерантності взаємин і спілкування;
- емоційної, духовно-енергетичної насиченості уроків, устремління до досягнення учнями на уроках катарсису у процесі сприймання шедеврів світового мистецтва та власної художньо-творчої діяльності;
- диференціації та індивідуалізації;
- синергетичний принцип окреслює відкритість освіти до постійних змін, перманентного оновлення, постійної педагогічної творчості [11, с.12-14].

Крім того, досліджуючи загально дидактичні принципи мистецької освіти, які конкретизують та опосередковують вибір змісту, форм і методів навчання і виховання, автор відносить до них принцип активності, самостійності, творчості, саморозвитку учнів у навчальній діяльності. Уточнюючи, що художньо-педагогічний процес має свої специфічні характеристики дослідниця вказує, що засвоюючи твори мистецтва доцільно спиратися на принцип єдності художнього і технічного, емоційного та раціонального, свідомого та інтуїтивного [11, с.39]. Визначаючи сутність музичної освіти школярів, Е. Абдулін, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський, О. Михайличенко, В. Черкасов вказували на необхідність урізноманітнення музичної діяльності учнів за допомогою активної і різнобічної роботи.

Перший принцип досвіду музично-педагогічної діяльності включає у своєму змісті багато внутрішніх складових, які характеризують основні правила певної роботи. Так, наприклад, принцип співпраці викладача і студента (Т. Рейзенкінд, О. Ростовський) може бути розглянутий як окреме положення, але ми його включаємо як необхідне правило здійснення принципу єдності свідомої і активної діяльності. Крім того, на нашу думку, складниками цього принципу можуть бути: принцип інтенсифікації та інтегративності навчання (А. Козир, Л. Масол); проблематизації та діалогізації (І. Бех, Л. Масол, Т. Рейзенкінд); освітньої рефлексії (Г. Падалка, А. Хуторський); міцності набутих знань (Д. Кабалєвський, А. Козир, Я. Кушка, О. Михайличенко, М. Фіцула); варіабельності змісту художньо-педагогічних технологій (Л. Масол); науковості (Ю. Бабанський, Д. Кабалєвський, А. Козир, Я. Кушка, О. Михайличенко, В. Сластьонін, М. Фіцула); взаємозв'язку навчання з життям (Ю. Бабанський, Д. Кабалєвський, А. Козир, Я. Кушка, О. Михайличенко, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Сластьонін, М. Фіцула); доступності (Ю. Бабанський, А. Козир, Я. Кушка, О. Михайличенко, О. Ростовський, В. Сластьонін); наочності (Ю. Бабанський, Я. Каменський, А. Козир, О. Михайличенко, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, В. Сластьонін, М. Фіцула, А. Хуторський).

Другим принципом у процесі підготовки майбутніх учителів музики до музично-педагогічної діяльності є принцип цілісності і урізноманітнення усіх видів діяльності. Зокрема, Г. Падалка відзначала, що цілісність передбачає спрямованість змісту, всіх форм і методів навчальної роботи на єдину мету – особистісно-художній розвиток учня [15, с.149]. Він передбачає відбір найдоцільніших матеріалів у їх взаємозалежній узгодженості; структурування методичного забезпечення; взаємодію класних і позакласних, аудиторних і позааудиторних занять, відбір тих чи інших форм художньо-виховної роботи тощо [15, с.150-151].

Зміст загальної музичної освіти, який регламентується навчальною програмою, був проаналізований В. Черкасовим. Науковець виділив принципи [20, с.147]:

- єдності національного та загальнолюдського;
- взаємодії компонентів соціального досвіду;
- неперервності й наступності;
- варіативності;
- поліхудожності;
- науковості;
- цілісності;
- тематизму;
- систематичності й послідовності;
- доступності;
- міцності;
- свідомості й активності;
- наочності;
- індивідуалізації навчання;
- зв'язку навчання з практичною діяльністю;
- єдність художнього і технічного;
- єдність емоційного і свідомого;
- єдність освітньої, розвивальної та виховної функцій [20, с.147, 515].

Пояснюючи кожен з принципів В. Черкасов уточнює, що принцип активності стимулює процес засвоєння закономірностей розвитку музичного мистецтва, сприяє самореалізації в певних видах музичної діяльності. Принцип доступності дозволяє вчителю засвоювати знання і формувати уміння і навички від легкого до більш складного, від відомого до нового, до невідомого [20, с. 512].

Принцип єдності освітньої, розвивальної та виховної функцій навчання музичного мистецтва передбачає таку організацію навчально-виховного процесу, котра спрямована на формування музичної культури особистості,

оволодіння знаннями, уміннями і навичками в різних видах музичної діяльності. Принцип єдності емоційного і свідомого у засвоєнні закономірностей музичного мистецтва допомагає розвинути емоційну сприйнятливість, реалізувати власні здібності, спрямувати зусилля на формування музичного світогляду, базових якостей особистості [20, с. 513].

Принцип єдності художнього і технічного у відтворенні інтонаційно-образного змісту музичного твору поєднує два компоненти процесу: відтворення (розкриття художньо-образного змісту музичного твору за допомогою основних засобів музичної виразності) і виконання (технічне програвання мелодичної лінії та ритмічного малюнку в означеному темпі відповідно до динаміки і штрихів) музичних добутоків передбачених шкільною програмою. Принцип індивідуалізації навчання передбачає максимальний розвиток музичних здібностей (музичний слух, музична пам'ять, відчуття гармонії і метро ритму, чистота інтонування мелодії тощо) молоді в різних видах музично-творчої діяльності [20, с. 513].

Принцип міцності в навчанні означає ґрунтовне засвоєння знань умінь і навичок, котрі здобувають учні в процесі спілкування с творами музичного мистецтва. Принцип науковості змісту і методів навчання музичного мистецтва розкриває його зв'язок із сучасними науковими знаннями, закономірностями розвитку, шедеврами європейської та вітчизняної музики і практикою художньо-естетичного виховання молоді на уроках та в позакласній діяльності [20, с. 514].

Принцип систематичності й послідовності ґрунтується на засвоєнні закономірностей розвитку музичного мистецтва за допомогою розроблених музично-педагогічних технологій, відповідно до вікових особливостей дітей, що забезпечує певну систему в засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок у галузі музично-творчої діяльності, спрямованих на послідовний розвиток і вдосконалення індивідуальних здібностей суб'єктів навально-виховного процесу [20, с. 514].

Узагальнюючи аналіз, слід звернути увагу на думку В. Черкасова, що принципи музичного навчання являють собою вихідні вимоги до організації навчального процесу з художньо-естетичного виховання молоді. Він зазначає, що це основні положення, що визначають основний зміст, форми і методи музично-творчої діяльності [20, с. 514].

Дослідники мистецької педагогіки пропонували, враховуючи використання всіх видів музичної діяльності, дотримуватись таких вимог: співставляти частини й ціле у музичному матеріалі та в педагогічному процесі; співвідносити свідоме та підсвідоме, емоційне й раціональне; підходити цілісно до формування духовної культури особистості [5, с.7-8]. Отже, розвиток внутрішніх якостей особистості досягається завдяки їх реалізації у різноманітній діяльності, яка відповідає поставленій меті.

Внутрішній зміст другого принципу складають положення, що описують порядок і спосіб дії: доступність і рівність (О. Михайличенко, М. Фіцула); взаємозв'язок з досвідом інших країн (О. Михайличенко); ступеневість і безперервність (Л. Масол, О. Михайличенко); поєднання практичної музичної діяльності і самодіяльності (Л. Масол, О. Михайличенко, Я. Кушка); продуктивності та ситуативності навчання (А. Хуторський); керівної ролі викладача (О. Ростовський, О. Рудницька); цілеспрямованості педагогічного процесу (Ю. Бабанський, Д. Кабалевський, А. Козир, О. Михайличенко, О. Ростовський, В. Сластьонін); систематичності і послідовності (Е. Абдулін, Ю. Бабанський, Д. Кабалевський, Я. Каменський, А. Козир, Я. Кушка, Л. Масол, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Сластьонін, М. Фіцула); дієвості результатів та колективного характеру навчання (Ю. Бабанський, В. Сластьонін); міжпредметних основ навчального процесу (О. Михайличенко, О. Ростовський, А. Хуторський).

Третім вихідним положенням досвіду музично-педагогічної діяльності є *принцип емоційності навчання*, який ґрунтується на науково доведеній ролі емоцій як регулятора діяльності людини. Урок музики, як урок мистецтва, вирізняється творчою організацією процесу й спрямований на вияв особистої

ініціативи та ставлення учнів до музики, а діяльність майбутнього вчителя музики поєднує музично-творчий досвід й емоційно-ціннісне ставлення до творів музичного мистецтва. Цей принцип дехто з науковців розглядає пристосовуючи до роботи вчителя, який має подавати матеріал емоційно, із захопленням. Але багато хто розуміє цей принцип як принцип навчання дітей, їх емоційно-естетичного ставлення до музики. Дослідники професійної підготовки майбутніх вчителів музики Я. Кушка, Н. Миропольська, Г. Падалка, В. Черкасов, Л. Хлебнікова підкреслюють, що він у процесі пізнавальної діяльності забезпечує певний емоційний стан.

В сучасній науці доведено вплив емоцій на внутрішні процеси (мислення, мотиви, пам'ять, уяву тощо) та творчі види розумової і художньої діяльності. Саме емоції дають можливість контролювати та коригувати діяльність. Досліджуючи процес навчання мистецтва, Л. Масол підтверджує, що процес музичного сприймання, художньо-творча та виконавська діяльність передбачає емоційну, духовно-енергетичну насиченість [11, с.39]. Я. Кушка відносить до дидактичних принципів музичної педагогіки, що базуються на взаємозв'язку мети, завдань, змісту шкільної програми «Музика», такий принцип - «...захопленість вчителя музики своїм предметом, зацікавлення ним учнів, виховання осмисленого сприймання ними музичного мистецтва, взаємодія вчителя з учнями та розвиток у них емоційно-естетичного ставлення до музики» [9, с.84-85].

Стосовно розвитку емоційної сфери учнів колектив авторів уточнює, що емоційне забарвлення викладання перетворює формальний процес у живе спілкування, активізує сприймання учнів, викликає у них особисту, індивідуально забарвлену, емоційно-оцінну реакцію на нову інформацію [12, с.115]. Отже, цей принцип передбачає педагогічний вплив учителя, його уміння зацікавити дітей музикою та обрати доцільну форму спілкування.

Важливим, на нашу думку, є твердження О. Ростовського про те, що «...емоційний відгук і тонке, диференційоване відчуття звукової тканини, взяті окремо, не мають сенсу...Цілісність сприймання знаходиться у

нерозривному зв'язку з його диференціацією, розрізненням провідних музичних засобів». Тому педагог об'єднує у принципі емоційну і свідому сторону в музичному навчанні [17, с.562-563]. Узагальнюючи, слід підкреслити, що розвиток емоційно-чуттєвої сфери є основою успішності естетичного виховання.

Змістовне наповнення третього принципу складають положення, що описують морально-естетичні засади, якими людина керується в різноманітних сферах діяльності, зокрема: культуро відповідність та естетична спрямованість (А. Козир, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Михайличенко, Г. Падалка, О. Ростовський); розвитку потреб, інтересу, стимуляції позитивного ставлення до навчання (Д. Кабалевський, А. Козир, О. Ростовський); створення комфортних умов навчання (А. Козир); гармонізації родинного та суспільного впливів (Л. Масол); відповідність індивідуальних якостей змісту і особливостям художньо-педагогічної діяльності (В. Орлов); спрямування педагогічних впливів на виховання особистісного ставлення до музики; орієнтація на художньо-естетичні потреби, смаки учнів; художньо-творчого спілкування (О. Ростовський).

Четвертим принципом досвіду музично-педагогічної діяльності виступає потреба творчої свободи у всіх видах діяльності. Творчий характер діяльності – необхідна складова становлення гармонійно розвинутої особистості. Саме в ній беруть участь всі механізми психіки людини: вона сприяє формуванню особистісних якостей, самостійності мислення, власних позицій, ставленню до мистецтва і до життя. Творчість розглядається науковцями як необхідний компонент підготовки учнів на уроках музичного мистецтва та студентів в процесі професійної підготовки.

Тому дослідники педагогічного процесу, розглядаючи принципи виховання і навчання, відносили до них творчість. В музично-педагогічній концепції Д. Кабалевського цей принцип розкривається у стимулюванні дітей до музично-творчого самовираження та розвитку творчих задатків учнів [7]. В дослідженні Т. Рейзенкінд реалізація «вихідної базисної функції на основі

розвитку цілісної творчої особистості, здатної до самоактуалізації, створення оригінальних неповторних продуктів творчої діяльності, розуміння ситуації, що виникають, синтезу нових знань, оволодіння засобами творчої діяльності» відноситься до принципу гуманістичної цілеспрямованості [16, с.25-26]. Н. Миропольська та колектив авторів вважають творчість основою принципу спонукання до творчого самовираження [12, с.116].

Визначаючи творчість провідним загально дидактичним принципом, Л. Масол відносить її і до художньо-педагогічних принципів мистецького навчання як принцип емоційної духовно-енергетичної насиченості уроків музичного мистецтва, спрямованих на досягнення учнями катарсису в процесі сприйняття світових художніх шедеврів і власної художньо-творчої діяльності [11, с.39].

В. Орлов, наголошуючи на емоційно-естетичній природі мистецтва, акцентує увагу на необхідності суб'єктивного, захопленого ставлення до художньої творчості, що зумовлює духовно-рефлексивний, творчий характер спілкування викладачів і студентів, учнів та вчителів з творами мистецтва [14, с.170]. О. Ростовський одним з провідних принципів музичної освіти визнає «...принцип активізації музично-творчої діяльності учнів», оскільки дітей завжди приваблює самостійна творча діяльність, активне спілкування з музикою [17, с.561]. Тому, на нашу думку, вчитель музики розвиваючи на заняттях творчі здібності учнів, реалізуючи їх виконавські уміння та навички сприймання, дотримується принципу творчої свободи у різних видах діяльності.

Четвертий принцип скеровує людину на засвоєння змісту та процесу розвитку музичної освіти й включає: принцип особистісно-орієнтованого підходу та персоналізації навчання (І. Бех); принцип тематичної побудови, вивчення спільних та відмінних рис музичного матеріалу, розуміння сприйняття музики (Д. Кабалевський); принцип взаємодії базової та варіативної мистецької освіти (Л. Масол); взаємозв'язку компонентів

професійного становлення (В. Орлов); комплексного підходу до виховання (Ю. Бабанський, Л. Масол, В. Сластьонін).

Принципи реалізації досвіду музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії викладачів і студентів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння музичним мистецтвом у процесі фахової підготовки.

Отже, визначаючи творчість, виконавство та сприймання основними видами музичної діяльності, що спонукають до засвоєння музичного мистецтва, серед провідних ми виділяємо **наступні принципи** досвіду музично-педагогічної діяльності:

- *єдності свідомої та активної діяльності;*
- *цілісності і урізноманітнення усіх видів діяльності;*
- *емоційності навчання;*
- *творчої свободи у всіх видах діяльності.*

Список використаних джерел та літератури:

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1983. 111с.
2. Абдуллин Э. Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования: Учебное пособие для преподавателей, читающих спецкурс, аспирантов, слушателей ФПК. М.: Изд-во «Прометей» МПГУ им. В.И.Ленина, 1990. 188 с.
3. Абдуллина О. А., Кузьмин Н. Н. Структура, содержание и методика формирования системы общепедагогических умений и навыков у студентов педагогических институтов. *Структура и содержание общепедагогической подготовки студентов педагогических институтов: Межвузовский сборник научных трудов / ред. А.И. Пискунова. М.: МГПИ им. Ленина, 1984. С.18-34.*

4. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини. К.: Музична Україна, 1978. 256с.
5. Горюнова Л.В. На пути к педагогике искусства. *Музыка в школе*. 1988. №2. С.7-9.
6. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения [сост. В.А. Ротенберг]. М.: Учпедгиз, 1956. 374 с.
7. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе. М.: Просвещение, 1983. С.55-78.
8. Козир А.В. Акмеспрямовані стратегії формування фахової майстерності майбутнього вчителя музики. *Теорія та методика мистецької освіти*. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія / під наук. ред. А.В. Козир. Вид. друге, доповн. К.:НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 402 с.
9. Кушка Я.С. Методика музичного виховання дітей: навчально-методичний посібник для студентів вищих музичних навчальних закладів 1-2 рівнів акредитації. Вінниця: ТІРАС, 2003. 224с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
11. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. Х.: Веста: Видавництво "Ранок", 2006. 256с.
12. Миропольська Н., Ничкало С., Рагозіна В., Хлебникова Л., Шахрай В. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 240 с.
13. Михаськова М.А. Провідні ідеї музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики. *Вісник Львівського університету*. Серія мистецтво. 2015. Вип.16. Ч. 1. С.261-267
14. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / За загальною ред. І.А. Зязюна. К.: Наукова думка, 2003. 276 с.

15. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.
16. Рейзенкінд Т.Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті. Кривий ріг: Видавничий дім, 2006. 640 с.
17. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. Посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2011. 640 с.
18. Рудницька О. Музика і культура особистості (Проблеми сучасної педагогічної освіти). К.: ІЗМН, 1998. 247с.
19. Тельчарова Р.А. Музыка и культура (личный подход). *Эстетика*. 1986. № 11. 86с.
20. Черкасов В.Ф. Теорія і методика музичної освіти. Навч.посібник. Кіровоград: РВВККДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 520с.
21. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Академія, 2000. 544с.

Липчинська (Незнанова) Н. І.

старший викладач

Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в основній школі (8-9класи)

У зв'язку з поступовим переходом загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст освіти у 2018/2019 навчальному році реалізація змісту освітньої галузі «Мистецтво» у 8-9х класах здійснюється через інтегрований курс «Мистецтво».

Інтегрований курс «Мистецтво» належить до інваріантної складової типових навчальних планів, його зміст є логічним і необхідним продовженням змісту базових навчальних предметів «Образотворче мистецтво» та «Музичне мистецтво» або інтегрованого курсу «Мистецтво» які вивчаються у загальноосвітніх закладах у 1-х – 7-х класах і є передумовою для подальшого вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво» в 10-х –11-х класах.

Практика свідчить, що саме в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, розвиток їх творчих здібностей і гнучкого мислення

У 2018 – 2019 навчальному році вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво» у основній школі здійснюється за навчальною програмою «Мистецтво» 5 – 9 класи (оновлена)(авт. Л. Масол).

Програма затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07. 06. 2017 №804. На опанування предмета «Мистецтво» відводиться одна година на тиждень.

Відповідно до нових навчальних програм створені підручники. Автори підручників «Мистецтво» 8-9 класи, для ефективного розкриття навчальної програми вдало структурували зміст параграфів згідно з темою кожного семестру, відповідно до власного авторського бачення та доцільності komponування тематичних матеріалів .

Слід зазначити, що підручник тільки зорієнтує педагога в змісті матеріалу та подає палітру мистецьких творів для вивчення, технологія ж проведення уроку, складання сценарію уроку, вибір доцільних форм і методів роботи з мистецькими творами залишається пріоритетом сучасного педагога.

Викладання курсу «Мистецтво», має свою специфіку, пов'язану із комплексним засвоєнням різних стилів в мистецтві, розкритті загальних мистецьких закономірностей, теорій, понять відображених у різних видах мистецтва.

В оновленій навчальній програмі «Мистецтво. 5-9 кл.», віддзеркалилися зміни, що відбуваються у сучасній освіті

Опанування учнями мистецтва в основній школі ґрунтується на засадах: компетентісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного та інтегративного підходів.

Компетентісний підхід передбачає формування предметних, міжпредметних та ключових компетентностей.

Дані компетентності формуються в усіх освітніх галузях і навіть в початкових класах, однак розглядаються в площині дисципліни, що вивчається у нашому випадку в ході вивчення інтегрованого курсу мистецтва.

З метою інтеграції навчальних предметів у зміст навчання введено також наскрізні змістові лінії. *«Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність».*

Досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом здійснюється завдяки **принципам мистецького навчання.**

З-поміж найголовніших визначаємо такі принципи навчання мистецтва:

- *цілісності* (передбачає спрямованість змісту, методів роботи на особистісно-художній розвиток учня);

- *культуровідповідності* (передбачає таке змістове наповнення навчального процесу, в результаті якого мистецтво сприймається учнями як культурна цінність, як надбання розвитку світової культури);
- *естетичної спрямованості* (означає звертання в процесі мистецького навчання до досягнення, насамперед, естетичної цінності художніх творів)
- *рефлексивності* (спрямовано на спонукання учня в процесі мистецького навчання до співвіднесення найглибших переживань особистісного «Я» із художніми оцінками автора твору), *рефлексія* (осмислення і переживання особистістю досвіду власної діяльності, усвідомлення себе в контексті соціального життя, в контексті способу існування)
- *індивідуалізації* (означає піклування про виявлення і збереження в учнів індивідуальної емоційно-оцінної реакції, смакових переваг в галузі мистецтва, розвиток здатності до вибору і застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості).

Педагогічним умовам:

- *створення позитивної атмосфери навчання* (орієнтує педагога на забезпечення такого характеру взаємодії на уроці, при якому повністю виключаються в учнів страх, побоювання за невдалі дії, скутість);
- *досягнення діалогових засад взаємодії учителя і учня в навчальному процесі* (діалогова взаємодія реалізується в процесі забезпечення художньо-емоційного контакту між педагогом і вихованцем в процесі навчання; максимальної активізації художньої ініціативи учня; емпатійного психологічного усвідомлення учителем внутрішнього світу вихованця);
- *забезпечення пріоритету практичної діяльності* (значущість і першочерговість практичних форм засвоєння мистецтва порівняно із теоретичним усвідомленням історії і закономірностей мистецької діяльності).

Спів, гра на музичних інструментах, практична сценічна діяльність, малювання тощо мають переважати над теоретичними способами вивчення мистецтва.

Методам навчання мистецтва.

1. За джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації: словесні, демонстраційно-образні (наочні) і художньо-творчі (практичні). До словесних методів мистецького навчання відносяться такі, як пояснення, розповідь, бесіда, обговорення, поточний коментар, вербалізація художнього змісту образів, лекції. В системі мистецького навчання словесні методи відіграють суттєву роль.

Пояснення передбачають розкриття викладачем сутності художніх образів, їх змісту, способів, які використав художник для досягнення виразності.

Розповідь як метод навчання використовується для послідовного викладу теоретичних відомостей.

Бесіда – метод створення художньо-навчального діалогу, коли учитель залучає учня до розмови, ставить питання і очікує на них відповіді.

До демонстраційно-образних методів мистецького навчання відносяться такі, як: демонстрація художніх творів та художнє ілюстрування словесних пояснень.

Демонстрація художніх творів (їх фрагментів) – ефективний метод мистецького навчання, сутність якого полягає у наданні зразка того художнього результату, до якого прагне учень, у наданні своєрідного еталону опрацювання навчального матеріалу.

Художнє ілюстрування словесних пояснень – метод, сутність якого полягає у демонстрації художніх творів з метою пояснення, підтвердження, своєрідної аргументації завдяки конкретним мистецьким прикладам певної теоретичної позиції, словесно вираженої думки

До художньо-творчих методів мистецького навчання відносяться такі, як художнє вправляння, виконання етюдів, ескізне опрацювання художнього замислу, варіантна розробка художнього матеріалу.

Художнє вправляння – багаторазове повторення мистецьких дій з метою досягнення досконалості їх виконання.

Виконання етюдів – фрагментарне виконання мистецького твору (в образотворчому, театральному, хореографічному, музичному мистецтві) з метою відпрацювання окремих його художніх деталей.

Створення ескізів (ескізне розучування) слугує фіксації художнього замислу, отриманню попереднього уявлення щодо художнього змісту твору, розробці плану його музичного, літературного, сценічного виконання.

Інтерпретаційне опрацювання художнього твору орієнтує учня на власне тлумачення художніх образів, створених автором.

Імпровізація – практичний метод мистецького навчання, що застосовується з метою спонукання учня до творчої діяльності, активізації його творчих схильностей.

2. Методи навчання відповідно з характером мистецької діяльності: наслідувальні, репродуктивні, інтерпретаційні, творчі.

Наслідувальні методи передбачають заохочення учня до максимально точного копіювання, повторення продемонстрованих викладачем окремих художніх прийомів.

Репродуктивні методи спрямовано на залучення учнів до відтворення вказівок вчителя, передбачають більшу самостійність учнів, хоч в цілому їх творча активність обмежена.

Інтерпретаційні методи орієнтують учнів на тлумачення вже створених автором художніх образів, передбачають спонукання їх до виявлення власного ставлення із намаганням якнайповніше усвідомити авторський задум.

Творчі методи застосовують в процесі залучення учнів до творчої діяльності - створення оригінальних мистецьких зразків – ритмічних малюнків, мелодія на заданий текст, створення елементарних танцювальних рухів. Ці методи спрямовано на якнайповніше розкриття творчих можливостей учнів, їх творче самовираження і самореалізацію.

3. Методи мистецького навчання відповідно з характером художніх завдань по етапах навчання (ознайомлення, опрацювання).

Ознайомлення досягається використанням:

- вступного слова учителя про художні образи;
- постановкою завдань, які учень має вирішити в процесі сприйняття твору;
- опорою на попередній художній досвід учнів;
- актуалізацією їх художніх асоціацій.

Опрацювання - сприяє успішному опрацюванню художнього матеріалу, включають пояснення, демонстрацію фрагментів, зацікавлення художньою роботою, активізацію самостійного мислення учнів, спонукання їх до творчого самовираження.

4. *Методи мистецького навчання залежно від завдань розвитку особистісних художніх властивостей учнів.*

- стимулювання художнього навчання;
- активізацію художньої діяльності художньо-психологічною підтримкою;
- регуляцію вольових зусиль.

Стимулювання художнього навчання передбачає застосування різноманітних навчальних спонук. Оприлюднення оцінювання заохочує учня до мистецьких занять. Навіть зауваження, якщо їх зроблено в доброзичливій, тактовній формі можуть спонукати до подальшого художнього самовираження.

Цілеспрямована активізація художньої діяльності – метод, спрямований на підтримання учня в підвищеному тонусі в процесі мистецької діяльності, на мобілізацію його енергетичних ресурсів для навчання.

Художньо-психологічна підтримка передбачає свідоме забезпечення педагогом такого характеру навчальної взаємодії з учнями, при якому максимально знімається психологічна напруга, навчання відбувається в режимі комфортності.

Регуляція вольових зусиль – прилюдна демонстрація мистецьких здобутків. Підготовка танцювального номеру до концертного виступу,

оформлення малюнку, донесення вивченої пісні або хорового твору у всій повноті виконавського задуму до слухацької аудиторії

Радимо в процесі викладання мистецтва застосовувати нестандартні уроки мистецтва: урок-екскурсія, урок-подорож (етапами життєвого шляху митця, виконавця), урок-прогулянка (картинною галереєю), урок-героїчні (пізнавальні) мандри (до Еллади), урок-гра, урок-мистецьке-кафе (арт-кафе), урок-вікторина

Побудову композиції уроку мистецтва: зав'язка → висунення проблеми → розробка проблеми → кульмінація → узагальнення найважливіших ідей → розв'язка → післядія.

Зупинимось більш детально на змісті викладення навчальної інформації.

8 клас. Тема **«Мистецтво в культурі минулого»**.

Ознайомлюючи учнів із темою *«Таємниці мистецтва давнього Єгипту»* маємо на меті: розширити знання учнів про мистецтво Давнього Єгипту, зокрема в *архітектурі скульптурі, живописі, музичному мистецтві, літературі*.

Аналогічно вивчаємо *мистецтво Античної доби*, культуру *Північного Причорномор'я та Скіфії*.

На наступних уроках розглядаємо *Мистецькі перлини Візантії та Київської Русі доби Середньовіччя* на прикладі архітектури у візантійському стилі, архітектури Київської Русі, живопису, літератури.

Романський стиль вивчаємо на прикладі архітектури, літератури.

Завершальним стилем епохи Середньовіччя стає *готика*. Зародився у Франції. 1 Готичний собор - собор Нотр-Дам ДЕ ПАРІ, зразок синтезу архітектури, скульптури, живопису. Фасади декорувалися скульптурами святих, фрески, мозаїки – замінили вітражі. Під час богослужіння звучав хоровий спів у супроводі органа.

Представлена *Доба європейського Відродження*. В Україні – Успенська церква, каплиця Боїмів, каплиця Кампіанів у Львові.

«Першим майстром світу» діячі Відродження називали Мікеланджело Бунароті.

Яскраві представники – Леонардо да Вінчі – «Джоконда» («Мона Ліза»), Рафаел Санті – «Сикстинська Мадонна, в літературі поет й мислитель Аліг'єрі «Божественна комедія», Франческо Петрарку – сонети, у театральному мистецтві – Вільям Шекспір.

Стиль *бароко* динамічний, йому притаманні театральність, барвистість, алегоричність, декоративна пишність . В музиці – Клаудіо Монтеверді, Йоган Себастьян Бах.

«Українське бароко» – на прикладі архітектури, скульптори (скульптор Іоанн Пінзель), живопису (Й. Кондзелевич – Ікона «Спас Вседержитель», Ікона «Покрова Богородиці»).

Мистецький *стиль рококо* – завершив епоху Просвітництва.

Розглядаючи стиль «Класицизм» знайомимо учнів з архітектурою, музикою класицизму – Гайдна, Моцарта, Бетховена.

Яскрава сторінка мистецького розвитку – романтизм. Музичний романтизм - Шуберт, Мендельсон – Бартольдї, Р. Шуман, Н. Паганіні, Ф. Шопен, Ф. Ліст.

Стиль Реалізм представлений талановитим майстром в особі Іллі Рєпіна.

Розквіт реалізму в Україні у другій половині XIX ст. вивчаємо на прикладі Т. Шевченка і М. Лисенка.

9 клас. Тема « **Мистецтво в культурі сучасності** ».

Ознайомлюючись зі стилем *модернізм*, ми маємо на меті подати характерні ознаки даного стилю на прикладі відомих архітекторів Івана Левинського, Антоніо Гауді

Засновником модерну в живописі були львів'янин Казимир Сіхульський (Гуцулка), Микола Сосенко (Вітраж у церкві Св. Арістрати́га Михаїла).

Однією із течій модернізму є *символізм*, якому завжди притаманна невизначеність, тому що духовний зміст важко передати словами. *Символізм*

знайшов відгук у творчості композиторів: Сергія Рахманінова, Олександра Скрябіна («Прометей»).

Резервом оптимізації навчального процесу на компетентнісних засадах є його *практична спрямованість*. З цією метою пропонується практичні художні творчі завдання - вивчаючи дану тему слід запропонувати учням художньо-творче завдання: уявити себе дизайнером і створити обкладинки диску музики О. Скрябіна «Прометей» у символічній манері.

Нове бачення *імпресіонізму* сформувалося в творчості художника: Клода Моне (Імпресія. Схід сонця) Миколи Бурачека (Березень).

На основі імпресіонізму зародилися *постімпресіонізм* і *неоімпресіонізм*: Вінсент Ван Гог (Соняшники), Поль Гоген (Пустотливий жарт). У музичному мистецтві основоположником імпресіонізму став Клод Дебюссі, Моріс Равель «Гра води» для фортепіано.

Авангард має свої напрями: *кубізм, футуризм, кубофутуризм*. Засновник кубізму був – *Пабло Пікассо*.

З моменту появи *абстракціонізму* в ньому викристалізувалися дві основні течії: *лірико-емоційна абстракція* і *геометрична абстракція*. Ці течії репрезентує творчість художників: Василя Кандинського (Козаки). В історії світового мистецтва немає, напевно, твору з гучнішою славою «Чорний квадрат» Казимира Малевича, який написаний також у стилі авангарду.

Експресіонізм проявляється у надто яскравій кольоровій гамі, а саме у творах художників Едварда Мунка (Крик). Музичний експресіонізм пов'язаний із творчістю композиторів так званої «нової віденської школи», зокрема із творчістю Арнольда Шенберга («Місячний П'єро»).

Модерністську течію *сюрреалізм* прославляє видатний іспанський художник Сальвадор Далі («Сталість пам'яті», «Невільничий ринок», «Тайна Вечеря»).

Разом із течіями авангарду, виникли мистецькі напрями, що орієнтувались на ідеали й здобутки стилів минулого, серед яких значного поширення набув *неокласицизм*. Прикладом *неокласицизму* є творчість

грузинського художника-самоука Ніко Піросмані (Жираф), Марії Приймаченко (Дикий чаклун), у музичному мистецтві в композиторів Сергія Прокоф'єва («Класична симфонія»), Ігоря Стравінського (балети «Весна священна»).

Постмодернізм бере свій початок з авангардних течій *дадаїзму, асамбляжу, редімейдсу*, композитори Валентин Сільвестров («Тихі пісні»), Альфред Шнітке (Танго), Євген Станкович (Симфонієтта).

Слід звернути увагу на розкриття змісту II розділу програми «*Екранні мистецтва*».

Кінематограф, основні види кіно.

Визначними винахідниками кінематографа стали брати Огюст і Луї Люм'єри. Шедевром німого кінематографа був *чорно-білий фільм «Земля»* Олександра Довженка. Класиком німого кіно вважають Чарлі Чапліна.

Види кіномистецтва поділяють за жанрами. У створенні кінематографу бере участь велика кількість людей – *кінематографістів*.

При вивченні теми професії та школи в кінематографі запропонувати учням експериментувати із зображенням обличь типажів аніме, акцентуючи увагу на міміці персонажів.

Українське кіномистецтво також продуктивно розвивалось. Найвидатнішою кіноакторкою з 1907 року були Віра Холодна. Фундатором українського і класиком світового мистецтва прийнято вважати О. Довженка. зазнає розквіту українське поетичне кіно (С. Параджанов «Тіні забутих предків»).

Ми живемо в епоху глобального панування медіа, яке виконує такі основні функції: *хронікальну, просвітницьку та освітньо-виховну, розважальну, рекламну.*

Жанрова система сучасного телебачення досить різноманітна: телевістава, мультфільм, телефільм, талант-шоу, *телесеріали, відеокліпи, теледебати та телеміст*, реаліті-шоу.

Фотомистецтво належить до візуальних або пластичних мистецтв. Легендою американського і світового фотомистецтва є А. Адамс.

Реклама стала нині частиною повсякдення, розрізняють рекламу комерційну та соціальну, поділяють на *локальну, регіональну, загальнонаціональну, міжнародну*.

Закріплюючи вивчення теми «Фотомистецтво та реклама», пропонуємо таке художньо-творче завдання: «Створіть серію рекламних плакатів про гуртки мистецького напрямку вашої школи».

Щоб зберегти культурну спадщину людства створюють *музеї, бібліотеки, та галереї*.

Отже, головне над-завдання вчителя – створити захоплюючу емоційно піднесену атмосферу, щоб кожний урок став справжнім уроком мистецтва, надихав учнів на творчість поза його межами – в особистісній і соціокультурній діяльності .

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