

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет мистецтв  
Кафедра теорії та методики музичного мистецтва



# **Проблеми педагогіки Мистецтва**

*Матеріали студентської науково-практичної  
конференції*

*" Теоретико - методичні аспекти мистецької  
освіти: історія і сучасність "*

*Хмельницький – 2016*

**УДК 37.013.8:7 (08)**

**ББК 74.6**

**П 78**

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Протокол № 8 від 29 квітня 2016 р.

**Відповідальний за випуск – Михаськова М.А.**

П 78 Проблеми педагогіки мистецтва: зб. наук.-метод. ст. / Упоряд. М.А.Михаськова. – Хмельницький: ХГПА, 2016. – 172 с.

Збірник склали науково-методичні статті учасників науково-практичної конференції на тему: *«Теоретико – методичні аспекти мистецької освіти: історія і сучасність»*. Їх автори – слухачі магістратури, студенти 5-6 курсів.

Висвітлюються актуальні питання мистецької педагогіки: методологічні та теоретичні основи мистецької педагогіки вищої та загальноосвітньої шкіл; актуальні проблеми художнього виховання і розвитку особистості школяра; інноваційні технології та практика викладання мистецьких дисциплін; теорія і практика художньої освіти школярів.

ББК 74.6  
© ХГПА, 2016

## ЗМІСТ

<b>Боклач Н.</b> Розвиток смаку дітей: категоріальний аналіз проблеми, науковий керівник канд. пед.наук, доцент <i>Михаськова М. А.</i> .....	5
<b>Бойко В.</b> Особливості театралізованої діяльності на уроках музичного мистецтва, науковий керівник канд. пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i> ..	14
<b>Василик Є.</b> Специфіка та особливості патріотичного виховання учнів молодшого шкільного віку, науковий керівник <i>Мазур І.В.</i> .....	21
<b>Величко Х.</b> Використання інформаційних технологій на уроках музичного мистецтва, науковий керівник <i>Незнанова Н.І.</i> .....	29
<b>Дармограй О.</b> Основні питання розвитку фортепіанної техніки, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Ліницька Н.С.</i> .....	35
<b>Дейкун О.</b> Специфіка та особливості розвитку художньо-образного мислення старших школярів засобами музичного мистецтва, науковий керівник <i>Мазур І.В.</i> .....	40
<b>Думна Н.</b> Специфіка та особливості ігрової діяльності учнів молодшого шкільного віку, науковий керівник <i>Мазур І.В.</i> .....	48
<b>Коломієць О.</b> Творчий розвиток дитини на уроках музичного мистецтва в процесі вивчення української народної пісні, науковий керівник канд. пед.наук, доцент <i>Яківчук Г.В.</i> .....	56
<b>Коломієць М.</b> Специфіка та особливості формування навичок слухання музики учнів молодшого шкільного віку, науковий керівник <i>Мазур І.В.</i> ..	62
<b>Костриця Ц.</b> Естетичний смак як психолого-педагогічна категорія, науковий керівник канд. пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i> .....	71
<b>Костюк О.</b> Специфіка, сутність та особливості поняття “творчі здібності”, науковий керівник <i>Мазур І.В.</i> .....	78
<b>Кравченко А.</b> Керівна роль вчителя музичного мистецтва в організації музично-ігрової діяльності школярів молодшого шкільного віку, науковий керівник <i>Незнанова Н.І.</i> .....	87
<b>Кривута Ю.</b> Шляхи використання поліхудожніх технологій на уроках музичного мистецтва в середніх класах, науковий керівник к. мист., доцент <i>Поплавська-Мельниченко Ю.В.</i> .....	93
<b>Левчук А.</b> Дотримання принципів добору хорового репертуару, науковий керівник к. мист., доцент <i>Царук С.М.</i> .....	99
<b>Омельчук М.</b> Використання інтегрованих уроків у процесі навчання на уроках музичного мистецтва, науковий керівник к. мист., доцент <i>Гуцал Р.С.</i> .....	104

<b>Паштерян Д.</b> Формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики в процесі позакласної роботи, науковий керівник <i>Качуринець Л.В.</i> .....	109
<b>Перязєва Т.</b> Формування морально-духовних цінностей учнів молодшого шкільного віку засобами класичної музики, науковий керівник <i>Мазур І.В.</i> .....	115
<b>Петровська К.</b> Теоретичні основи морально-естетичних якостей: категоріальний аналіз проблеми, науковий керівник канд. пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i> .....	121
<b>Пиріжок О.</b> Національно-патріотичне виховання на уроках музичного мистецтва у сучасні початкової школи, науковий керівник канд. пед.наук, доцент <i>Поліщук О.В.</i> .....	128
<b>Поведа І.</b> Використання музичного фольклору як засобу формування вокально-хорових навичок молодших школярів, науковий керівник кандидат філологічних наук, доцент <i>Пирошенко С.Ю.</i> .....	133
<b>Приходько В.</b> Сприймання музики молодшими школярами як психолого-педагогічна проблема, науковий керівник кандидат філософських наук, доцент кафедри <i>Калашнік О.В.</i> .....	139
<b>Прокопчук М.</b> Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музичного мистецтва засобами фольклору, науковий керівник к. мист., доцент <i>Драган О.В.</i> .....	146
<b>Халахур Д.</b> Особливості звуковидобування штрихів як основи виконавської техніки скрипаля, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i> .....	150
<b>Чайка М.</b> Історія виникнення фортепіанного ансамблю, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Гліницька Н.С.</i> .....	157
<b>Шкроба А.</b> Розвиток особистості співака у вокально-виконавській творчості, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i> ...	168

**Боклач Наталія Олександрівна,  
студентка 51ММ, факультет мистецтв,  
керівник Михаськова М. А.**

### **Розвиток смаку дітей: категоріальний аналіз проблеми**

*У цій статті розкриваються історично сформовані різноманітні підходи авторів до поняття «смак». Аналізуються думки філософів, науковців до поняття «смак», «естетичний смак». Пропонується аналіз видів і типів смаків.*

**Ключові слова:** смак, естетичний смак, види смаків, типи смаків.

*Постановка проблеми в загальному вигляді.* Особливу значущість мають питання формування в учнів естетичного сприйняття класичної музичної спадщини минулого й сучасного, шедеврів світової художньої культури, народної музики, фольклору. Тільки такі твори містять у собі величезний потенціал, мають глибокий художній вплив на слухача.

Сьогодні, коли на молодь спрямований потік різної за якістю естетичної інформації, численні винаходи технічного прогресу, інтернет-середовище – все це потребує необхідного для сучасної молодої людини бездоганного естетичного смаку як своєрідного орієнтира, який допомагає розбиратися у світі істинних та фальшивих цінностей та спрямовує діяльність особистості до естетичної досконалості. Досить раціональною та проникливою з цього приводу є думка Ф. Шиллера: «З розвиненим смаком, як правило, поєднуються ясність розуму, сприйнятливість почуттів, вільнодумство і навіть достойна поведінка, а з нерозвиненим смаком, як правило, пов'язане протилежне» [19, с. 299].

*Аналіз досліджень та публікацій.* Проблемою формування музичного смаку займалися Б.А. Бечак, Л. В. Дмитрієва, Д.Б. Кабалевський, О. П. Радинова, Н.М. Черноіваненко. На сучасному етапі його досліджують представники різних галузей науки: естетики, музикознавства, психології, педагогіки. Особливий інтерес в межах обраної теми являють роботи тих авторів, в котрих предметом спеціального дослідження виступає естетичний смак особистості (Васильченко О.А., Гігінейшвілі М.Ш., Дімова І.Г., Падалка М.І., Сафронова С.М.).

*Мета статті.* Розглянути категорію «смак» у різних значеннях, та його розвиток у дітей на уроках музичного мистецтва під час слухання музики.

*Виклад основного матеріалу.* Термін «смак» в естетичному значенні вперше вжив іспанський мислитель XVII ст. Грасіан – і –

Моралес для позначення здібності людського пізнання, яке підноситься до пізнання прекрасного та оцінки творів мистецтва.

Проблема смаку набула надзвичайної популярності у французькій суспільній думці XVII-XVIIIст. (Ларошфуко, Буало, Монтеस्क'є, Вольтер, Гельвецій та ін.). Так, Ш. Монтеस्क'є, хоч і пов'язує смак із поняттям інтелектуального порядку, але ж визначає його, як «те, що приваблює вас до предмету шляхом почуття» [1, с.125].

Основну суперечність проблеми смаку як існування цілісної естетичної культури та розмаїтості естетичних оцінок визначив англійський філософ Д.Юм. Він вважав, що істинні судження смаку можливі лише за наявності загальної його «норми», якою володіють лише деякі люди з витонченим смаком [1, с. 126].

І. Кант, розглядає смак як центральну категорію, яка має суспільно-індивідуальний характер. Він визначив смак як «спроможність естетичної здібності судження робити загальнозначущий вибір», завдяки смаку суб'єкт робить оцінку або формує судження, ставлячи себе на місце будь-кого іншого. Головною думкою кантівського вчення про смак є так звані антиномії смаку. З одного боку, судження смаку є настільки індивідуальним, що жодні доведення не можуть їх заперечити, тобто: про смаки не сперечаються. З іншого боку, смаки є не тільки суб'єктивними, між ними є дещо загальне, що дає змогу обговорювати їх, отже: про смаки можна сперечатися. Тобто суперечність між індивідуальним і суспільним смаком, як і будь-яка антиномія, є принципово нерозв'язною. Окремі суперечливі судження смаку можуть існувати разом і бути однаковою мірою справедливими [1, с.128].

І. Кант і його попередники зробили крок до переоцінки чуттєвого та ірраціонального, що становило основу нового уявлення про людину. Вони визначили смак як здатність інтуїтивно відчутти прекрасне, як почуття, вільне від будь-яких утилітарних міркувань та незалежне від суджень розуму. І. Кант вважав що найважливішим естетичним чинником смаку є почуття задоволення, яке супроводжує людину при спогляданні прекрасного. Почуття прекрасного ґрунтується на смаку. Саме, від нього залежить судження смаку. Проте, якщо ці судження, незважаючи на їх індивідуальне джерело, містять у собі принципи всезагальності, що надає їм безмежної достовірності, то цей принцип всезагальності має бути притаманним самому естетичному почуттю, тобто воно має носити загальний суспільний характер. Філософ вважав, що почуття задоволення викликається всезагальною доцільністю, що існує суб'єктивно як форма апіорного принципу свідомості та об'єктивно як чиста форма предмету. Таким чином, естетичне почуття, або почуття задоволення, є усвідомленням доцільності предмета. Отже, у філософії та естетиці

І.Канта естетичний смак означає здатність людини естетично оцінювати дійсність і мистецтво.

Ф. Гегель вважає, що культура смаку повинна поступитися місцем судженню професійно підготовленого знавця мистецтва, оскільки правильна оцінка художнього твору потребує ґрунтовних знань у цій сфері. Однак остаточно це питання не розв'язане й понині. Всупереч відомому латинському прислів'ю «про смаки не сперечаються» зауважимо: сперечались і доволі жваво сперечаються й досі [3, с.165]

Французький письменник та теоретик мистецтва Шарль Баттьо вважав, що смак є вродженою здатністю людини, спрямованою на осягнення прекрасного в природі і в мистецтві, на створення художніх шедеврів, які «наслідують» ідеальній природі і на оцінку цих творів. Автор переконаний, що існує лише гарний смак особи, що відбувається внаслідок багатоманітних проявів об'єктивного світу та суб'єктивних характеристик того, хто його сприймає. Існує гарний смак і тільки він є ідеальним.

Джозеф Аддісон, представник англійського Просвітництва звертається до проблеми смаку, яку трактує з урахуванням природних задатків та особливостей виховання індивіда. Він зазначає, що музика, архітектура, живопис, - так само як поезія і ораторське мистецтво, повинні виводити свої закони і правила не з принципів самих мистецтв, а з загальної думки та смаку людей; або іншими словами, не смак має підкорюватись мистецтву, а мистецтво - смаку. Схожими були естетичні погляди на проблему смаку Антоні Ешлі Купера Шефтсбери та Френсіса Хатчесона, які вважали, що смак є вродженою здатністю людей до сприйняття краси та утвердження чеснот [3, с.166].

Вольтер наголошує, що художній смак — наслідок тривалого і ретельного виховання. Людина має поволі вчитися дослухатися і вдивлятися у світ природи та опановувати художні цінності. Звичка та роздуми роблять її здатною раптово відчутти насолоду, розрізливши раніше недоступне їй. Філософ виділяє явище індивідуалізації смаку не лише на рівні особи, але і на рівні нації як цілого: «Смак поволі виховується у нації, адже вона поволі сприймає дух кращих своїх художників». «Оскільки в мистецтві є справжня краса, то існує і добрий смак, який її вирізняє, і поганий, котрий її не сприймає, а недоліки розуму — джерело зіпсованого смаку — підлягають виправленню» [3, с.202].

Естетична теорія здійснює диференціацію рівня смаків. Так, Гельвецій (трактат «Про розум») поділяє їх на два типи: «смак звички» та «смак свідомий». Це, за поширеною нині класифікацією, відповідно смак обмежений і розвинутий. Для теорії смаку та практики виховання розвинутого смаку важливе значення мають міркування Гельвеція про

різницю між цими двома рівнями смаку. Філософ бачить її у відмінності уявлень про сутність краси при тому, що обидва типи оперті на естетичний досвід. Перший — «смак звички» вирізняється деякою виробленою навичкою оцінки явищ. Судження смаку знавців такого гатунку характеризується тим, що цінним вони розглядають лише те, що вже усталилось в їх досвіді. У них «не стає смаку, як тільки їм не стає об'єктів для порівняння», — пише Гельвецій [10, с.288]. Другий тип — «смак свідомий» — ґрунтується на глибокому знанні предмета оцінки та духовному досвіді, виробленому культурою. Його носії здатні оцінити нові художні явища й їхня оцінка буде об'єктивною. Формування такого типу смаку досягається тривалим вивченням творів мистецтва та наукових ідей, що відкриває знання істинно прекрасного.

Просвітницьку функцію у формуванні розвинутих смаків суспільства XVIII—XIX ст. виконувала літературна та художня критика, яка на той час була особливим видом естетичної діяльності. Вона відіграла величезну позитивну роль у становленні європейської культури (в тому числі східноєвропейської) пробудженням інтересу до вищих, найбільш естетично досконалих скарбів національної та світової культури, орієнтуючи публіку на такі взірці та виробляючи в їх естетичному аналізі критерії естетичного сприймання та судження смаку.

В естетиці англійського сенсуалізму досліджується складна структура естетичного смаку. На думку Е. Берка, смак утворюється "первинними насолодами почуттів від сприймання явищ, вторинними насолодами уяви та висновками розуму з приводу різних відношень між ними, а також з приводу людських пристрастей, норівів і дій" [11]. Отже, смак — це не виявлення безпосередньої чуттєвості як такої, не сфера суто ірраціонального, але також і не суто понятійна сфера. Смак — це органічна взаємодія насолоди почуттів, насолоди уяви та висновків розуму. Наголошується також, що названа взаємодія інтелектуальних та чуттєвих структур є спільною для будь-якого виду естетичного відношення, а вдосконалювати смаки можна постійно завдяки розширенню досвіду пізнання, заглибленню в якість предмета та постійними вправами в естетичному пізнанні.

Звернемо увагу на всеохопність феномену, як він розкритий філософом. Смак розглядається як інтелектуальна здатність та як наслідок свідомого вибору об'єктів і творення індивідуалізованого відношення до них. Важливо також, що сферою індивідуалізації естетичного досвіду, що об'єктивує себе у судженнях смаку, визначені не будь-які явища, а досконалі художні феномени, тобто носії всезагально цінного в їх змісті. Останнє важливо у побудові наукової теорії естетичного виховання та самовиховання особистості. Класична естетична теорія, котра вбачає



особу активним суб'єктом естетичного відношення, усуває з процесу естетичного виховання ідею релятивізму як щодо змісту цінностей, так і щодо виховної мети.

Поряд з *розвинутим смаком* сучасна естетична теорія виділяє *поганій, або зіпсований (спотворений), тип смаків*. Носії такого смаку отримують насолоду від споглядання потворних явищ і байдужі до краси. Небезпека таких ціннісних уявлень у тому, що їх носії поширюють негативне у людських проявах, у художньому та практичному формуванні, насаджуючи його як належне, як норму в розумінні природи цінного. До того ж спосіб, у який утверджуються псевдоцінності, має агресивний характер, що відповідає самому предметові утвердження. Небезпека такого змісту ціннісних уявлень та оцінних суджень у тому, що вони здатні псувати суспільні смаки, поширюючи інтерес до потворного та аморального під гаслами «модного», «оригінального» [11, с.316].

Семантично поняття «смак» має багато значень. Медичний словник визначає смак суто як фізіологічний показник [6, с.195]; тлумачний словник української мови характеризує смак як «здатність до відчуття краси, до естетичної оцінки» [17, с. 249]; В. Даль розуміє смак як «поняття про прекрасне у мистецтвах; почуття витонченого, краси, пристойності для очей; рід, вид, стиль, школа, примітні властивості художнього твору, як загальна ознака школи чи роду» [4, с.212]; за С.Ожеговим, смак – це «почуття, розуміння витонченого; схильність, пристрасть до чого-небудь; стиль, манера» [12, с.77]. Ряд визначень поняття «смак» можна продовжувати, але в загальному, на нашу думку, смак слід тлумачити здебільшого як чуттєвість, здібність, пристрасть, оцінку та інтерес, а також як звичку, певне усталене вподобання. У загальновизнаному розумінні смаки є однією з провідних філософсько-психологічних категорій, що характеризують людську діяльність у сфері мистецтва.

У філософському тлумаченні смак естетичний – це вироблена суспільною практикою спроможність людини емоційно оцінювати різноманітні естетичні властивості, насамперед відрізнити гарне, прекрасне від потворного, огидного [18, с.56]. Словник з естетики характеризує смак як «спроможність людини за почуттям задоволення або незадоволення диференційовано сприймати й оцінювати різноманітні естетичні об'єкти, відрізнити прекрасне від потворного в дійсності й у мистецтві, розрізнити естетичне і неестетичне, виявляти в явищах риси трагічного і комічного» [2, с.42]. Як бачимо, у філософському та власне естетичному розумінні аналізованого явища є деякі розбіжності. Якщо філософи наголошують на суспільному характері естетичного смаку, його обумовленості соціумом, здібності особистості оцінювати естетичне за

основними естетичними категоріями, то вчені-естетики обґрунтовують розуміння цього явища через почуття диференційованого сприйняття естетичного та неестетичного в дійсності та мистецтві, підкреслюючи індивідуальну природу смаку.

У психології естетичний смак є найбільш сприятливою комбінацією здібностей чуттєвого сприйняття, теоретичного мислення, що складає процес чуттєвого пізнання, емоційної вразливості та визначення внутрішніх установок у вигляді потреби. Виховання смаку, на нашу думку, повинно бути ціленаправленим впливом на всі психологічні показники особистості. Завдяки здібностям до репродуктивної та творчої уяви, здатності мислити, темпераменту та інших психологічних особливостей індивіду естетичний смак відрізняється певною мірою осмислення естетичних позицій суспільства та інших людських якостей.

Виростаючи із емоційної реакції на сприйняте та його раціонального аналізу, із суспільних поглядів на красу та індивідуальних-психологічних переваг, естетичний смак засвідчує вихованість особи, її рівень естетичної культури.

Для того, щоб громадські естетичні переваги були прийняті до активного використання, необхідно їх не просто знати, а і психологічно ними проникнути. Як слушно стверджує Г. Іваненко, «людина повинна не тільки логічно, раціонально прийняти усталені норми, системи оцінок, але і жити з ними психологічно, перевести їх у власний внутрішній світ» [5, с.109]. У психології таке явище називається переходом зовнішніх за формою процесів у внутрішні процеси свідомої психічної діяльності [8, с.191]. Лише за умови осмислення власного взаємозв'язку зі світом естетичний смак може стати суб'єктивною позицією особистості, яка і дозволить встановлювати естетичну цінність предметів і явищ реального життя та їх відображення у мистецтві. Реалізуючись через зміст і форму естетичної оцінки, така здатність характеризує соціальну та психолого-індивідуальні сторони естетичного смаку особистості [9, с. 62].

Досить складна й обумовлена багатьма властивостями педагогічна природа естетичного смаку. У педагогічному словнику під редакцією М.Ярмаченка зазначено, що «естетичний смак – компонент структури особистості, одна з форм її ставлення до довкілля. Відображає уподобання людини і має яскраве емоційне забарвлення. Виявляється у вибірковому ставленні до об'єктів у формі безпосередніх, емоційних реакцій, оцінних суджень. В основі естетичного смаку лежить здатність людини емоційно реагувати на явища природи, суспільного життя та оцінювати їх; формується в індивідуальному досвіді людини. Процес формування естетичного смаку пов'язаний з формуванням ідеалів і переконань

особистості. На його розвиток впливають умови життя, професійна орієнтація, культурний рівень людини» [13, с.493].

На нашу думку, досить вичерпно та стисло розкриває поняття «естетичний смак» Є. Яковлев, який стверджує, що це категорія, котра поєднує в собі естетичний ідеал та естетичне почуття і є сполучною ланкою між соціальним світом, природою й людиною [20, с.79]. Педагогічна точка зору проблем естетичного виховання дозволяє інтерпретувати його передусім як реально існуючу можливість послідовного залучення особистості до системи естетичних цінностей. Це важливо тому, що естетичні цінності розповсюджуються у структурі суспільних відносин по-різному. Цьому сприяють засоби масової інформації, твори мистецтва, етнокультурні традиції, побут та ін. Усі вони здатні у певній мірі передавати наступному поколінню існуючі уявлення та поняття про прекрасне, акумульовані у суспільній свідомості почуття і переживання, пов'язані із виявами краси у сфері природи, побуту, праці, взаємин між людьми, мистецтва, навчання і творчості.

Педагогічний процес зобов'язаний забезпечити належне естетичне виховання, основним завданням і метою якого є підготовка людини до повсякденного сприймання й осмислення естетичних цінностей, які є актуалізованими в сучасній практиці і є необхідними людині. Результати педагогічних досліджень переконують у тому, що вирішення завдань естетичного виховання особистості має носити послідовний і цілеспрямований характер. Це потрібно для того, щоб необхідні людині естетичні цінності знайшли своє повноцінне розкриття, були глибоко сприйняті і творчо використані в життєдіяльності: праці, спілкуванні, навчанні, творчості.

Естетичні, художні, музичні смаки не залишаються незмінними упродовж життя людини. Вік, життєвий шлях, досвід людини шліфують, удосконалюють її смак. Варто зауважити, що існує таке поняття, як спотворений смак. Ідеться саме про смак, оскільки маємо на разі усвідомлене уподобання, пристрасть. Спотворене тяжіння до антицінностей детермінується соціальними обставинами і виражає антисоціальну, антигуманну спрямованість діяльності індивіда або соціальної групи [15, с.183].

Щодо кількісних характеристик, то поряд з розвинутим правомірно виділяється *нерозвинутий («вузький») смак*. Його носії — люди невисокого рівня культури, обмеженого досвіду спілкування з художніми цінностями. У них відсутній критерій доброго і поганого, красивого і потворного. Їх вирізняє не аргументованість оцінок, безпорадність у судженнях про якість об'єкта. Вони не здатні пояснити собі, чому саме і чим привабив їх той або інший предмет судження. Їх оцінки не містять у

собі всезагального змісту ціннісних уявлень. Ці судження оперті на емпіричний досвід, тому мають довільний характер. Варто зауважити, що для спілкування вони обирають зрозуміле для себе і тим приємне, а тому перебувають у колі обмеженого досвіду. Стандартні предмети нівелюють смаки, зумовлюють одноманітність суджень щодо їх якості [14, с.473].

Відзначимо, що нерозвинутий смак піддається вихованню і за умови систематичного спілкування з естетичними цінностями та носіями розвинутого смаку може поглиблюватися й удосконалюватися. Формування розвинутого естетичного смаку — мета педагогічного процесу, адже діти зазвичай мають нерозвинуті смаки внаслідок малого досвіду спілкування з художніми цінностями. Варто, однак, наголосити, що на інтуїтивному рівні вони здатні схоплювати естетично виразні феномени точніше, ніж дорослі, хоча і не спроможні бувають оцінити свій вибір та визначити критерії оцінки [14, с.474].

*Висновки.* Отже, виокремимо декілька моментів, актуальних для нашого дослідження. По-перше, джерелом формування розвинутого смаку є краса. Об'єктивним джерелом краси є мистецтво, а отже, воно — активний чинник формування розвинутого смаку. По-друге, краса, об'єктивно наявна у досконалих творах мистецтва, потребує розвитку чуттєво-інтелектуальних структур, щоб відкритися в своїх якостях суб'єкту. По-третє, проникнення у світ краси можливе лише за умови злагоджених взаємодій духовних структур суб'єкта: здатності чуттєвого сприймання та діяльності розуму, що розкриває якості предмета. Це відповідність предмета ідеї доцільного (внутрішня життєвість) та досконалість її виявлення у творі як духовному цілому.

Розгляд та осмислення змісту понять «смак», «естетичний смак» з точки зору філософії, естетики, психології та педагогіки переконує нас в тому, що естетичний смак це — інтегративний компонент естетичної культури особистості, що відображає розвиненість емоційно-естетичної сфери, естетичної свідомості, наявність необхідних естетичних знань, здатність і потребу сприймати та перетворювати дійсність за законами краси, уміння реалізовувати свій естетичний досвід у професійній діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Апраксина О.М. Методика музикального виховання в школі: Учебное пособие для студентов / О.М. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – С. 222.
2. Беляева А. А. Эстетика: Словарь / Под общ.ред. А. А.Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – С. 447.
3. Гегель Г. Философия истории // Соч.: В 14 т. Г. Гегель. – М.; Л.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1935. – Т. 8. – С. 269

4. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – В 3-х томах. Т. 1. – М.: Гос. издательство иностранных и национальных словарей, 1956. – С. 699.
5. Иваненко Г. И. Роль интуиции в формировании эстетических вкусов: Дис... канд. пед. наук / Г. И. Иваненко. – М., 1977. – С. 161.
6. Краткая медицинская энциклопедия. В 3-х т. / Под ред. А. Н. Шабанова. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – Т.1. – С. 584.
7. Лабковская Г. Т. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Книга для учителя / Сост. Г.Т. Лабковская. – М.: Просвещение, 1992. – С. 306.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Изд. 2-е доп. / А. Н. Леонтьев. – М.: Мысль, 1965. – С. 572.
9. Маленицька О. А. Формування естетичного смаку старшокласників засобами народних звичаїв та обрядів / О. А. Маленицька. – Дис... канд. пед. наук. – Київ, 1995 – С. 62
10. Миронов В. Россия в глобальном мире: отечественное образование и Болонский процесс / В. Миронов // – Здравый смысл. — 2007. — № 2. - С. 298
11. Мовчан В. С. Естетика Навчальний посібник / В. С. Мовчан. – К.: Знання, 2007. – С. 483.
12. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / С. И. Ожегов // Под ред. докт. филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 14-е изд., стереотип. – М.: Рус. язык, 1983. – С. 816.
13. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Пед.думка, 2001. – С. 514.
14. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібник / О.Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 640
15. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін / О.П. Рудницька. – К.: АПН України, 1998. – С. 183
16. Татаркевич В. Історія шести понять [пер. з пол.] / В. Татаркевич. – К.: Просвіта, 2001. – С. 124
17. Тлумачний словник української мови / За ред. Д. Г.Гринчишина. – 3-е видання, перероб. і доповн. – К.: Освіта, 1999. – С. 302
18. Философский словарь / под ред. М. М.Розенталя и П. Ф.Юдина. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Изд-во политической литературы, 1968. – С. 432
19. Шиллер Ф. Собр. соч. в 7 т. Статьи по эстетике / Ф. Шиллер. – Т.6 – М. Знание, 1985. – С. 761
20. Яковлев Е. Г. Эстетика: Учебное пособие / Е. Г. Яковлев. – М.: Гардарики, 2000. – С. 464

**Бойко Віра Юрївна**  
**студентка 51ММ, факультет мистецтв,**  
**керівник Михаськова М.А.**

### **Особливості театралізованої діяльності на уроках музичного мистецтва**

*В статті аналізуються особливості театралізованої діяльності на уроках музичного мистецтва. Автор пропонує за допомогою музично-театралізованої діяльності формувати у дітей уміння «входити в образ» та «утримувати» його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлювати мовленнєві та виконавські дії; передавати характерні особливості різних художніх образів; переносити здобуті уявлення в самостійну ігрову діяльність; прищеплення дітям інтересу до театру як до виду мистецтва.*

***Ключові слова:** театралізована діяльність, музично-театралізована діяльність, дитяча опера, музично-театралізована гра.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* На сучасному етапі розвитку вітчизняної мистецької освіти велика роль відводиться створенню умов, які б сприяли залученню дітей до активної навчальної, творчої діяльності. Особливо це стосується уроків із дисциплін художньо-естетичного циклу, тому що реалізація потенційних можливостей дитини залежить від підготовки до спілкування з творами мистецтва, яке має бути обов'язково активним, а не пасивним. Система художньо-естетичного навчання, виховання, розвитку молодших школярів буде ефективною за умови постійної взаємодії різних видів мистецтв між собою в процесі цілісного, систематичного впливу на учнів.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Питання ознайомлення з театром як видом мистецтва і організації власної театральної – ігрової діяльності дітей досліджували (Л.Венгер, О.Запорожець, А. Капська, О. Кононко, Л.Масол, Н. Миропольська, В. Мухіна, Я. Пономарьов та інші). Участь в іграх – драматизація як передумови театралізованої гри аналізували (Л.Артемова, Р. Жуковська, Д. Менджерницька та ін.). Але власне театралізовану діяльність дітей розкрито недостатньо. Відоме незавершене дослідження Л. Фурміної та низку науково – методичних і практичних статей з досвіду роботи щодо організації театральної – ігрової діяльності дошкільників (Н. Водолага, Л. Боса, Л.Хоменко, Т. Неменова, Г. Пріма, Р. Сігуткіна та ін.).

*Метою статті* є розкриття особливостей впровадження музично-театралізованої діяльності в практику викладання предмету «Музичне мистецтво» в загальноосвітній школі.

*Вклад основного матеріалу.* На сьогодні в Україні не існує жодної спеціалізованої програми музично-театралізованої діяльності, схваленої Міністерством освіти і науки України, за якими б могли діяти студії при ЗОШ. А недоліком загальноприйнятих програм є те, що театралізовану (навіть не музично-театралізовану) діяльність не виділено в окремий розділ, завдання роботи мають дещо узагальнений характер, що не дозволяє чітко усвідомити специфіку роботи з такого виду мистецтва як музично-театральне [2, с.27].

Метою і завданнями музично - театральної творчості є набуття учнями художньо - естетичного досвіду, розкриття здатності цілісного бачення життєвих та мистецьких явищ та їх творчої інтерпретації, передусім, засобами акторської гри, виховання художньо - естетичного, активного особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвитку загальних та комплексу художніх здібностей.

Завданням компоненту «акторська майстерність» є розвиток емоційної пам'яті, фантазії, здатності до імпровізації, виховання спостережливості, акторських здібностей, комунікативних здібностей, відчуття партнерства на сцені та в життєвих ситуаціях, актуалізація досвіду естетичних вражень та знань в усіх видах мистецтва, що складають основу театрального синтезу.

Сценічний рух як складова виховання пластичної культури включає також елементи найпростіших гімнастичних вправ, танцювальні рухи, пантоміму, основи ритміки, ознайомлення з елементами сценічного фехтування тощо.

Провідними завданнями компоненту «сценічний рух» є: виховання правильної постави, ходи, формування уявлень про стиль поведінки, манери у побуті та при виконанні певної ролі. Результати занять сценічним рухом мають позначатися не тільки на сценічній творчості, а й на загальній культурі особистості [11, с.67].

Завданням компоненту «сценічне мовлення» є виховання естетичного смаку через ознайомлення учнів із секретами виразного мовлення, прийомами і навичками впливу на співрозмовника, емоційного мовлення; удосконалення дикції, артикуляції, засвоєння правил дихання, гігієни голосу. Компонент «сценічне мовлення» обов'язково включає вправи, завдання на розуміння учнями та практичне засвоєння ними культури жесту та міміки як невербальних засобів спілкування.

Основним завданнями вокально-хорової роботи є формування і розвиток важливих вокально-хорових навичок (дихання, звуковедення,

ансамбль, стрій, дикція та інше). Особливого значення набуває робота над словом музичною та поетичною фразою [12, с.98].

Музично-театралізована діяльність є ефективним засобом педагогічного впливу на розвиток особистості школяра. Вона передбачає формування в них умінь «входити в образ» та «утримувати» його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлювати мовленнєві та виконавські дії; передавати характерні особливості різних художніх образів; переносити здобуті уявлення в самостійну ігрову діяльність; прищеплення дітям інтересу до театру як до виду мистецтва.

Водночас музично-театралізована діяльність є специфічним видом дитячої активності, одним з найулюбленіших видів творчості. Діти охоче включаються у музично-театралізовану діяльність. Через неї діти реалізують свою потребу у творчому самовираженні, спілкуванні, в пізнанні себе через відтворення різних образів. У відвертому, щиросердному ставленні до художнього образу, втіленні його в різних формах музично-театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-естетичного сприймання, мовленнєвої компетенції, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання [3, с.96].

Дитяча опера – один з найдемократичніших видів мистецтва для дітей, вона дозволяє вирішити безліч актуальних проблем сучасної педагогіки і психології, пов'язані з: художньою освітою та вихованням дітей; формуванням естетичного смаку; моральним вихованням; розвитком комунікативних якостей особистості; вихованням волі, розвитком пам'яті, уяви, ініціативності, фантазії, мови (діалогу і монологу); створенням позитивного емоційного настрою, зняттям напруження, вирішенням конфліктних ситуацій через гру. Головне, опера розкриває духовний і творчий потенціал дитини і надає реальну можливість адаптуватися їй в соціальній сфері.

Дослідження вчених (В. Чудновського, В. Юркевича, А. Малік-Пашаєва, З. Новлянської, Б. Юсова та ін.) встановили деякі педагогічні умови використання опери на уроках:

- для високого розвитку творчих здібностей необхідно такий рівень розумового розвитку, який був би трохи вище середнього, тобто без розвиненої інтелектуальної основи високий розвиток творчих здібностей є неможливим;
- збільшення рівня інтелектуальності не відбивається на розвитку творчих здібностей;
- дуже високий рівень інтелектуальності, як і недостатній, заважають нормальному розвитку творчих здібностей [1, с.29].



Зокрема про мистецьку активність як важливу складову особистісної культури дитини можна говорити за умов, якщо дитина виявляє активність у музично-естетичній атмосфері театралізованої діяльності:

- вміє співпрацювати з дітьми і дорослими в процесі музичної діяльності;
- співвідносить індивідуальне музично-театральне виконання з виконанням інших;
- радіє з власних і спільних театральних-музичних успіхів;
- дістає задоволення від спілкування з музикою, від спільного переживання з іншими дітьми та дорослими культурно-мистецьких подій [7, с. 13].

Взаємозв'язок між діяльністю на уроці музичного мистецтва та в ході роботи заняття дитячою оперою дуже схожий. Можна визначити деякі схожі риси: слухання музики, виконання творів, але вже не всі разом, а кожен окремо і при цьому дитина виконує свою, окрему партію, переживання «в образі», мімічні вираження. Рішенню виховних задач багато в чому сприяють колективний спів, танці, ігри, коли діти охоплені загальними переживаннями. Спів вимагає від учасників єдиних зусиль. Співаючий неточно заважає гарному звучанню, виконанню, і це сприймається усіма як невдача. Загальні переживання створюють добродійний ґрунт для індивідуального розвитку. Приклад товаришів, загальна наснага, радість виконання активізують боязких, нерішучих. Для розпеченої увагою дитини, занадто самовпевненої успішний виступ інших дітей служить певним гальмом негативних проявів. Такій дитині можна запропонувати здійснити допомогу товаришам, виховуючи тим самим скромність і одночасно розвиваючи його індивідуальні здібності [8, с.122].

Чергування різних завдань, видів діяльності (співу, слухання музики, гри на музичних інструментах, руху під музику) вимагає від дітей уваги, кмітливості, швидкості реакції, організованості, прояву вольових зусиль: виконуючи пісню, вчасно почати і закінчити її: у танцях, іграх уміти діяти, підкоряючись музиці, утримуючись від імпульсивного бажання швидше побігти, когось перегнати. Усе це удосконалює гальмові процеси, виховує волю.

Сприйняття музики тісно зв'язано з розумовими процесами, тобто вимагає уваги, спостережливості, кмітливості. Діти прислухаються до звучання, порівнюють звуки подібним і різні, знайомляться з їхнім виразним значенням, відзначають характерні значеннєві риси художніх образів, вчать розбиратися в структурі твору. Відповідаючи на питання, після того як відзвучав твір, дитина робить перші узагальнення і

порівняння; визначає загальний характер п'єси, зауважує, що літературний текст пісні яскраво виражений музичними засобами. Ці перші спроби естетичної оцінки вимагають активної, розумової діяльності та скеровуються педагогом [6, с.102].

Дитяча опера дає можливість заповнити швидкоплинний, але основоположний період дитинства творчістю, видумкою, добрим гумором, акторською грою, музикою, співами, танцями, ні з чим незрівняним почуттям успіху, визнання - все це дозволяє вирости гармонічній, творчій та впевненій в своїх силах особистості.

Беручи участь у дитячій опері, дитина входить в образ, перевтілюється в нього, живе його життям. Тому драматизація та театралізація є найбільш розповсюдженим видом дитячої творчості. Це пояснюється двома основними моментами: по-перше, драма, що оснований на діях які виконує сама дитина, найбільш близько, дієво і безпосередньо поєднує художню творчість з особистими переживаннями. В драматичній формі здійснюється цілісне коло уяви, в якій образ, створений з елементів дійсності, втілює і реалізує знову в дійсність, хоча б умовну. Таким чином, прагнення до дій, до втілення, до реалізації яке закладено в самому процесі уяви, саме в театралізації знаходить повне здійснення [4, с.78].

Другою причиною близькості драматичної форми для дитини є зв'язок будь-якої драматизації з грою. Драматизація ближче, ніж будь-який вид творчості, безпосередньо пов'язана з грою, цим коренем всієї дитячої творчості.

Отже, ми вважаємо довести, що систематична робота з дітьми на основі музично-театралізованої діяльності - умова розвитку творчих здібностей, здатності до творчого самовираження, формування театралізованих здібностей дітей та формування їхніх естетичних смаків [3, с.58].

Центральним моментом у теорії ігри є рольова позиція дитини. Узявши на себе будь-яку ігрову роль, дитина виступає як самостійний автор ролі, здатний її творчо розвинути, до фантазувати стосовно свого досвіду, знань, умінь, вражень; як лідер, що виходить у грі на перший план; як ініціатор і організатор, здатний запропонувати нову ідею, розподілити інші ролі; як версифікатор та активний виконавець, який може подавати пропозиції (версії), добре виконувати правила гри; як спостерігач, що задовольняється роллю глядача, бере участь у грі лише опосередковано; як бунтар, це конфліктна дитина, яка постійно з чим-небудь незгодна [10, с.103].

Музично-театралізована гра – свобода саморозкриття, саморозвитку з опорою на підсвідомість, розум і творчість. Продукт її –

насолада її процесом, кінцевий результат – розвиток реалізовуваних у ній здібностей.

Сутність музично-театралізованої гри полягає в тому, що в ній важливий не стільки результат, скільки сам процес, процес переживань, пов'язаних з ролевими діями. Хоча ситуації, що програються дитиною, уявлені, але відчуття, що переживаються нею, реальні. Педагогічний потенціал музично-театралізованої гри полягає в тому, що вона створює умови для творчого самовираження дитини, а творчість є щонайпотужнішим засобом її розвитку [5, с.102].

В цьому контексті слід звернути увагу на художньо-мовленнєву діяльність, яка є одним із найулюбленіших способів самовираження дитини. Вона відбувається в організованих формах або просто за ініціативи дітей. Незважаючи на різноманітність форм прояву художньої, ігрової та пізнавальної активності дітей, всіх їх об'єднує словесна творчість. Вона є природною для дітей, адже дає змогу самовирозитися, само реалізуватися. В сюжетно-рольовій грі словесна творчість виявляє себе через сюжетоскладання, казкові, ігрові діалоги, сценарії; в пізнавальній діяльності — через вислови-запитання, вислови-міркування, вислови-пояснення, головна мета яких — упорядкувати, систематизувати власні уявлення про довкілля, пояснити самому собі невідповідності, незрозуміле, проблеми з якими постійно має справу дитина; в образотворчій, музичній, конструктивній, театральній діяльності — через акомпанемент дій, їх коментар, словесне малювання; у спілкуванні з однолітками та дорослими — через самопрезентацію і фантазування; і, нарешті, через складання за власною ініціативою казок, оповідань, віршів, а також мовних ігор (дражнили, лічилки, скоромовки, загадки, заклички тощо) [9, с.81].

Оскільки цей жанр об'єднує в собі різні види мистецтва то це обумовлює такі вимоги до дитини як:

1) вмінні і навички драматичної творчості, котра вимагає володіння інтонаційно-смісловою виразністю мовлення, її виразністю міміки, жестикуляції, пластичною виразністю тіла;

2) вокальні;

3) танцювальні уміння, що підвищують вимоги до фізичного апарату дитини поряд із розвитком його музичних здібностей, акторської майстерності.

Педагогічне завдання ускладнюється синтетичною природою музично-театралізованої діяльності, в якій сприйняття, мислення, уява, мова виступають у тісному взаємозв'язку один з одним і виявляються у різних видах дитячої активності (мовна, рухова, музична та ін.). Отже,

музично-театралізована діяльність є інтегративною, причому активність і творчість проявляються в трьох аспектах:

По-перше, у створенні драматичного змісту, тобто в інтерпретації, переосмисленні заданого літературним текстом сюжету або у створенні варіативного чи власного сюжету.

По-друге, у виконанні власного задуму, тобто в умінні адекватно втілювати художній образ за допомогою різних засобів виразності: інтонації, міміки, пантоміміки, рухів.

По-третє, в оформленні постановки - у створенні декорацій (підбір, виготовлення, нестандартне використання), костюмів, афіш, програмок тощо.

Отже, театральне мистецтво має широкі можливості для соціального розвитку школярів та досягнення якісного його етапу - соціальної компетентності. Разом із тим такий потенціал вимагає умов для своєї реалізації. Насамперед, використання засобів театру в шкільній практиці має базуватися на знаннях законів дитячої гри, що відкидає вимогу вчити дітей «грати по-до-рослому», бо це відразу змортить задум, перекиє можливість творчої самовираження дітей.

#### **Список використаних джерел:**

1. Амонашвили Ш.А Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш.А Амонашвили. – М.: Педагогика, 1984. – 120 с.
2. Вайнкопф Ю. Что надо знать об опере / Ю. Вайнкопф. – Изд. 2.. – М.-Л.: Музыка, 1967. – 234 с.
3. Вопросы оперной драматургии / Под ред. Ю. Н. Тюлина. – М.: Музыка, 1975. – 240 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 340 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6т. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – 360 с.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
7. Карпенко Є., Карпенко Н. Дитяча опера як засіб естетичного виховання Є. Карпенко, Н. Карпенко // Мистецтво та освіта : науково-методичний журнал. – К.: Преса України, 2007. – Н 4. – С. 40-44.
8. Корогодский З. Ваш театр / З. Корогодский. – М.: Знание, 1984. – 120 с.
9. Сац Н.И. Дети приходят в театр / Н.И.Сац. — М.: Музыка, 1961. – 84с.
10. Асафьев Б.В. О музыке Чайковского: Избранное / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1972. – 375 с.

11. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
12. Занков Л.В. Беседы с учителем: вопросы обучения в начальных классах / Л.В. Занков. – М.: Просвещение, 1975. – 96 с.

**Василик Євгенія Іванівна,  
студентка 51 ММ, факультет мистецтв,  
керівник Мазур І.В.**

### **Специфіка та особливості патріотичного виховання учнів молодшого шкільного віку**

*В статті розкривається сутність та зміст поняття “патріотизм”, висвітлюються принципи та основні методи патріотичного виховання учнів молодшого шкільного віку, розглядаються особливості трактовки цього поняття в різні історичні періоди, з’ясовується місце та значення патріотичного виховання на сучасному етапі розвитку суспільства.*

**Ключові слова:** *патріот, патріотизм, патріотичне виховання, учні молодшого шкільного віку.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Всебічний розвиток людини як особистості та формування її національної самосвідомості становить головну мету концепції гуманізації та гуманітаризації системи освіти, проголошеної державною національною програмою освіти “Україна XXI століття”. Про виховання особистості в душі любові до Батьківщини й усвідомлення свого громадянського обов’язку на основі національних духовних цінностей в поєднанні із загальнолюдськими йдеться і в законах України “Про освіту” та “Про загальну середню освіту”. Проект “Концепції 12-річної середньої загальноосвітньої школи” також виділяє формування особистісних якостей громадянина-патріота України серед пріоритетів змісту освіти.

Сучасна українська школа перебуває в процесі інтенсивного розвитку, плідного пошуку, активізації науково-педагогічних ініціатив. Школа покликана стати для учнів місцем духовного збагачення кожного з них, тим осередком, де відбуватиметься формування їх громадянської зрілості, особистої відповідальності за свій внесок у національно-культурне відродження України, у розбудову держави. Велику роль в цьому процесі відіграє патріотичне виховання молодших школярів.

Історичне джерело патріотизму – століттями й тисячоріччями закріплене фактом існуванням держав, що формували прихильність до рідної землі, мови, традицій. В умовах утворення націй та національних держав, патріотизм стає складовою частиною суспільної свідомості, що відбиває загальнонаціональні моменти в його розвитку.

Патріотичне виховання в сучасній школі містить взаємопов'язану діяльність вчителя та учня з розвитку сукупності моральних норм та рис поведінки, а саме: повага до Батьківщини, відданість їй, активна праця на благо Вітчизни, примноження трудових звичаїв країни, прагнення до зміцнення честі й гідності своєї держави, любов до рідного краю, дружба та повага до інших народів тощо. Школа має невичерпні можливості для здійснення патріотичного виховання. Під час навчального процесу молодші школярі знайомляться з історією українського народу, його багатонаціональною боротьбою за свої права за незалежність, з багатонаціональною культурою, унікальними традиціями, звичаями та обрядами.

Виховання патріотизму є надзвичайно актуальною педагогічною проблемою сьогодення. Від того, наскільки сформований патріотизм та патріотичні почуття у дітей, залежить майбутнє України, її можливість до подальшого розвитку та ствердження себе як рівноправної країни у світі.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Тема патріотичного виховання завжди була в центрі уваги багатьох дослідників. До теми виховання патріотизму у дітей в різний час зверталися А.Макаренко, В.Сухомлинський, Я.Коменський, Л.Міщенко, І.Харламов, Є.Ануфрієва, М.Павленко, К.Ушинський, К.Чорна, М.Ярмаченко, Л.Костенко та ін. Теоретико-методологічну основу обраної проблематики становлять досягнення педагогіки в галузі дослідження процесу виховання, що достатньо глибоко і ґрунтовно висвітлено в працях І.Беха, Ю.Бондаренка, Г.Ващенко, О.Вишневського, О.Гаденки, М.Іванчук, В.Каюкова, Б.Кобзаря, В.Кременя, В.Кузя, І.Огієнка, С.Русової, М.Стельмаховича, В.Сухомлинського, Я.Чепіги, К.Чорної, В.Шахненка, в багатьох філософських розвідках про підґрунтя патріотизму Йогана Г. Гердера, Джузеппе Мацціні, Шарля Моррасса, Ернеста Ренана, Йогана Г. Фіхте, в тому числі й українського — М.Братасюка, О.Братка-Кутинського, О.Забужко, І.Мірчука, М.Міхновського, І.Мойсеїва, Д.Чижевського, М.Шлемкевича.

*Мета статті* - розкрити сутність та зміст поняття “патріотизм”, висвітлити принципи та основні методи патріотичного виховання учнів молодшого шкільного віку, розглянути особливості трактовки цього поняття в різні історичні періоди, з'ясувати місце та значення патріотичного виховання на сучасному етапі розвитку суспільства.

*Виклад основного матеріалу.* Виховання патріотизму сьогодні є пріоритетним питанням не лише освітніх закладів, а й суспільства в цілому, що ставить за мету формування національно свідомих громадян – патріотів, здатних забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі, і самої особистості, яка своєю активною любов'ю до Батьківщини прагне досягти взаємної любові від неї з метою створення умов для вільного саморозвитку і збереження індивідуальності. Сучасне суспільство зацікавлене в тому, щоб саморозвиток особистості здійснювався на моральній основі. Адже криза патріотичного виховання шкільної молоді веде до духовно-моральної кризи суспільства. Тому виховання патріотизму у школярів, як найважливішої духовно-моральної й громадянської цінності, є важливим завданням загальноосвітньої школи.

Необхідним і важливим в процесі патріотичного виховання молоді є усвідомлення ними значення поняття “патріотизм”, з'ясування його змісту, основних ознак та специфіки поняття.

Сучасними тлумачними словниками поняття “патріот” (від грец. πατριώτης – земляк) трактується як той, хто любить свою Батьківщину, відданий своєму народові, готовий заради них на жертви і подвиги [5, с.576]. Вперше слово “патріот” з'явилося у період Французької революції 1789–1793 рр. “Патріотами” називали себе борці за народну справу, захисники Республіки, на противагу зрадникам батьківщини з табору монархістів.

Патріотизм – це любов до Батьківщини, до своєї нації, відповідальність за їх долю, готовність служити їх інтересам. Зазначимо, що це явище соціально-історичне і в різні епохи мало різний соціальний зміст, несло різне змістовне навантаження.

Термін “патріотизм” вживається не тільки в науково-дослідницькій літературі, а й у виступах, дискусіях, статтях, передвиборних програмах політиків і політичних партій, рухів, діячів культури, мистецтва тощо. Діапазон тлумачення терміна дуже великий: від ідеально-піднесеного до лайливо-принизливого.

Досить повно розкрито зміст цього поняття в монографії І.Є.Кравцова: “Патріотизм - це любов до своєї Батьківщини, рідних місць (“землі батьків”), рідної мови, національної культури і традицій, продуктів праці свого народу, прогресивного громадському і державному ладу. Патріотизм - це безмежна відданість своїй Батьківщині, готовність захищати її незалежність” [3, с.35].

І.Ф.Харламов розглядає патріотизм як взаємопов'язану сукупність моральних почуттів і рис поведінки, що включає “любов до Батьківщини, активну працю на її благо, збереження і примноження трудових традицій народу, дбайливе ставлення до історичних пам'ятників і звичаїв рідної

країни, прихильність і любов до рідних місць, прагнення до зміцнення честі і гідності Батьківщини, готовність і вміння захищати її, військову хоробрість, мужність і самовідданість, братерство і дружбу народів, нетерпимість до расової і національної ворожості, повагу звичаїв та культури інших країн і народів, прагнення до співпраці з ними” [10, с.206].

Дослідниця Т.М.Мап'якорська відносить патріотизм до моральних якостей, включаючи в його змістовність “любов до Батьківщини, готовність до її захисту, нерозривний зв'язок з інтернаціоналізмом, нетерпимість до будь-яких проявів націоналізму і шовінізму, прихильність до народної культури, знання національних традицій, національну гідність, гордість і честь, що знаходить своє відображення в усвідомленні кожної людини бути громадянином своєї країни” [8, с.260].

Виховання є механізмом взаємодії між поколіннями, що забезпечує процес входження підрастаючих поколінь в життя суспільства, сприяє усвідомленню їх активними суб'єктами конкретного історичного процесу.

У різні історичні епохи, в залежності від соціально-економічних умов життя суспільства і панівної в ньому ідеології, у виховання вкладали різні аспекти.

Великий вплив на патріотичне виховання українського народу мала педагогіка козацтва. Українці були і залишаються єдиною у світі козацькою нацією. Козацтво є однією з форм устрою та організації українського народу. У козацькі часи нашому народові були приманними високий рівень шляхетності, моральності, духовності, доблесті і звитяги, знання і бездоганне дотримання національних традицій і звичаїв. У козацькій державі не було такого ганебного явища як безпритульні діти.

Виховувати в людині патріота своєї Батьківщини, любов до рідного краю, любов до своєї України потрібно і варто починати з раннього дитинства. Я.Л.Коменський зазначав, що одним з головних напрямків виховання повинно бути виховання у дитини прагнення надавати користь своїми вчинками якомога більшій кількості людей. Він писав у “Великій дидактиці”: “Тоді лише настав би щасливий стан у справах приватних і громадських, якщо б всі перейнялися бажанням діяти в інтересах загального добробуту” [4, с.24].

У вітчизняній школі завжди приділялася велика увага вихованню у підрастаючих поколінь моральних якостей особистості, колективізму, громадянськості, любові до своєї Батьківщини, шанобливого ставлення до історії своєї Батьківщини, до геральдики, традицій та звичаїв народу. При цьому велику роль у вихованні патріотичних почуттів грали засоби масової інформації: радіо, високохудожні вітчизняні кінофільми, театр, художня література.



Педагогічні дослідження та розробки з проблеми патріотичного виховання радянського періоду численні і різноманітні. В них розкриваються як теоретико-методологічні аспекти (сутність поняття “патріотизм”, зокрема “радянський патріотизм”, його характеристики, шляхи і засоби формування та ін.), так і прикладні (різні напрямки патріотичного виховання: військово-патріотичне, виховання на трудових і бойових традиціях радянського народу, взаємозв’язок патріотичного, естетичного, групового виховання учнів різного віку та ін.)

А.С.Макаренко відзначав, що патріотизм проявляється не тільки в героїчних вчинках. Від справжнього патріота потрібно не тільки “героїчний спалах”, а й тривала, болісна, натискна робота, часто навіть дуже важка, нецікава, брудна” [6, с.346].

Особливе значення у дослідженні та висвітленні проблеми патріотичного виховання цього періоду займають праці В.Л.Сухомлинського, який вважав, що школа повинна виховувати у молоді прагнення до самовідданого служіння Батьківщині, до активної трудової та громадської діяльності. Визначаючи радянський патріотизм як “благородну любов радянського народу до свого соціалістичного”, В.А.Сухомлинський підкреслював, що однією з головних виховних завдань школи є підготовка учнів до простого буденного життя, повсякденної праці, праці для суспільства як до патріотичної діяльності, причому сама діяльність дітей, організована педагогом з даною метою, представляє рушійну силу формування особистості зростаючого громадянина [9, с.285]. У своїх педагогічних розробках та дослідженнях В.А.Сухомлинський також вказував і на труднощі у вихованні патріотизму, пояснюючи їх тим, що в повсякденному житті ми не зустрічаємося з мірою, за допомогою якої можна було б виміряти цю “майже незбагненну цінність” - патріотизм. Любов до Батьківщини стає силою духу тільки тоді, коли у людини відображені у свідомості образи, пов’язані з рідним краєм, мовою, коли з’являється почуття гордості від того, що все це - твоя Батьківщина [8, с.271].

Ідеологічною основою патріотичного виховання в сучасній школі є духовно-моральні цінності нації. Сутність патріотичного виховання у сучасних умовах може трактуватися як розвиток почуття особистості, патріотичної свідомості, заснованої на гуманістичних духовних цінностях свого народу.

У недалекому минулому замість виховання колективізму активно впроваджувалася ідея виховання індивідуалізму, егоцентризму, замість виховання патріотизму пропагувалося виховання космополітизму, зневажливого ставлення до вітчизняної історії, до свого народу. Це призвело до того, що поняття “патріотизм”, “патріот” набули негативного

відтінку, повністю змінилося змістове навантаження цього слова. Тому, надзвичайно важливим питанням сьогодення є процес виховання підростаючого покоління в дусі патріотизму. Необхідно навчити молодь чітко розуміти зміст цього поняття, усвідомити його сутність, основні ознаки та складові, не плутати його з химерними гаслами окремих політиків чи розповсюдженими негативними та досить суперечливими висловлюваннями відомих людей-космополітів за переконаннями, як: “Не буде спокою у світі до того часу, доки з людства не виб’ють дух патріотизму” (Б. Шоу), “Любов до Батьківщини є героїчною слабкістю, без якої можна легко обійтися” (Г.Е. Лесінг).

У вітчизняній педагогіці є багато напрацювань у галузі виховання підростаючого покоління, зокрема, щодо проблеми виховання патріотизму - самого високого почуття в людині, що є тим суспільним цементам, що зв’язує людей у чесне та дружнє товариство, почуття, яке, за твердженням К.Д.Ушинського, “останнім гине навіть у лиходіїв”.

Виділяючи патріотичне виховання в умовно самостійний напрямок виховної роботи, необхідно відзначити його органічний взаємозв’язок з іншими напрямками (цивільним, моральним, трудовим, естетичним та іншими видами виховання), що надає можливість стверджувати про те, що патріотичне виховання являє собою досить складне та специфічне утворення, яке відіграє не останню роль в процесі загального виховання молоді. Це пов’язано з необхідністю врахування деяких досить важливих положень, серед яких необхідно назвати:

-патріотизм, особливо якщо мати на увазі його генезис, виникає і розвивається як почуття, яке все більше соціалізується і підноситься за допомогою духовно-морального збагачення;

-розуміння вищого розвитку почуття патріотизму нерозривно пов’язане з його дієвістю, що у більш конкретному плані проявляється в активній соціальній діяльності, діях і вчинках, що здійснюються суб’єктом на благо Вітчизни;

-патріотизм, будучи глибоко соціальним за своєю природою явищем, являє собою не тільки межу життя суспільства, але й джерело його існування і розвитку, виступає як атрибут життєздатності, а іноді і виживання соціуму;

-в якості сутнісних ознак суб’єкта патріотизму виступає особистість, пріоритетним соціально-моральним завданням якої є усвідомлення своєї історичної, культурної, національної, духовної та іншої приналежності до Батьківщини як вищого принципу, що визначає зміст і стратегію її життя, сповненого служіння Батьківщині;

-істинний патріотизм – у його духовності.

Патріотизм як піднесене почуття, незамінна цінність людини і джерело духовності, найважливіший мотив соціальної значущої діяльності, найбільш повно проявляється в особистості тієї соціальної групи, що досягла вищого рівня духовно-морального і культурного розвитку. Справжній, високо духовний в своїй основі патріотизм передбачає безкорисливе, беззавітне, до самопожертви, служіння Батьківщині [3, с.76].

При вихованні патріотизму молодших школярів мають враховуватися основні особливості та характерні ознаки поняття “патріотизм”. Зазначимо, що при організації освітньо-виховного процесу правомірно враховувати зауваження Є.А.Ануфрієва про те, що систематичне та глибоке збагачення всіх сторін виховної роботи патріотичним змістом є необхідна умова виховання патріота [1].

Здійснення патріотичного виховання має базуватися на сукупності принципів, які відображають загальні закономірності і принципи виховного процесу та специфіку патріотичного виховання молодших школярів у загальноосвітній школі. До них належать:

- обумовленість патріотичного виховання загальним розвитком суспільства і подіями, які відбуваються в ньому;

- обумовленість змісту, форм і методів, засобів й прийомів патріотичного виховання віковими та індивідуальними особливостями учнів;

- діалектична єдність і органічний зв'язок між навчальним матеріалом і змістом позакласних та позашкільних заходів;

- інтеграція патріотичного виховання з іншими напрямками виховної роботи;

- опора на нові концепції організації та здійснення навчально-виховного процесу і на сучасне розуміння основних педагогічних понять;

- опора на позитивне в особистості школяра і створення сприятливої психологічної атмосфери в процесі педагогічної взаємодії;

- координація взаємодії школи, сім'ї і громадськості в системі патріотичного виховання.

Із врахуванням специфіки та усіх особливостей патріотичного виховання молоді в сучасному суспільстві метою даного процесу має стати виховання переконаного патріота, який любить свою Батьківщину, відданий їй, готовий служити своєю працею і захищати її інтереси.

Завдання та зміст патріотичного виховання впливають із структури поняття “патріотизм”, але існує значна кількість різних трактовок та визначень цього слова в педагогічній літературі. Деякі вчені вважають правомірним розглядати патріотизм як сукупність почуттів, принципів і якостей особистості. Так, Л.І.Міщенко вважає, що моральні

якості особистості, що визначають її спрямованість, поділяються на три групи, що характеризують ставлення людини до самої себе, інших людей і суспільства, до різних видів діяльності і до різних матеріальних цінностей. Виходячи з цих положень, він пропонує розглядати патріотизм як складне, багатогранну та інтегральну якість, яка охоплює всі три групи, як у відношенні особистості до людей, суспільства, праці та інших видів діяльності, до матеріальних цінностей, який формується в процесі реалізації цієї складної системи взаємопов'язаних відносин.

*Підсумовуючи*, необхідно зазначити, що патріотичне виховання, виховання громадянина своєї країни є однією з найважчих, але першорядних завдань сучасної української школи. Тому, вже у початковій школі необхідно створити теоретичну і практичну базу для росту і розвитку учнів ідейно зрілими, морально стійкими і духовно багатими людьми. Адже в усі часи патріотичне виховання молодого покоління значною мірою залежало від вчителя, його внутрішніх принципів та власних уподобань. У тих випадках, коли педагог не виконує своє завдання у вигляді формування цінностей і закладання бази патріотичного виховання, то в учнів може виробитися неввірна громадянська позиція.

Молодший шкільний вік вважається найбільш сприятливим для емоційно-ціннісного, духовно-морального розвитку, громадянського виховання, відсутність яких складно заповнити надалі. Усе, що випробуване і збагнене в дитинстві є найбільш психологічно стійким.

Першочерговим завданням педагогічного колективу є створення конкретних умов для того, щоб школа була не тільки організацією, де вчать, а й стала соціальною сім'єю дитини, моральним вихователем.

Від об'єднання цілей і завдань початкового, середнього та старшого рівнів освіти, професійної педагогічної компетентності в області цивільно-патріотичного виховання залежить успішність і ефективність патріотичного виховання школярів. Не розкривши перед учнями свого "символу віри", своїх особистих принципів ставлення до подій і людей, власного життєвого досвіду, не можна стати педагогом, який би став взірцем для школярів. В даному випадку роль учителя специфічна і унікальна. Педагоги, всі без винятку, повинні бути еталонами етичного, культурного, морально-духовного спрямування, бути відданими громадянами своєї держави та взірцем громадянської поведінки.

Розробка та використання у навчально-виховному процесі різноманітних способів і видів роботи в рамках патріотичного виховання дітей дають можливість школяреві відчувати радість пізнання, навчитися любити близьких, охороняти природу, набути впевненості у своїх здібностях і можливостях, а основне, отримати соціальний досвід. Тому, що соціальний досвід молодшого школяра складається не зі знань і

відкладеного в пам'яті, бо це прочитано або вивчено, а з особистих переживань, які надалі визначають його дії і вчинки, стають основою для усвідомлення себе як людини з Великої літери.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ануф'єв Є.А. Соціальна активність особистості / Є.А.Ануф'єв. – М.: Вид-во Московського університета, 1984. – С. 198 – 259.
2. Бех І.Д., Чорна К.І. Національна ідея встановленні громадяннинна-патріота України (Програмно-виховний конспект) / І.Д.Бех, К.І.Чорна. – Київ, Черкаси: ЧОПОПП, 1992. – С. 24.
3. Дмитрієва Л.Г., Черноіваненко Н. М. Методика музичного виховання в школі / Л. Г. Дмитрієва, Н. М. Черноіваненко. – М., 2000. – С.35–76.
4. Коменський Я.А. “Велика дидактика” / Я.А.Коменський. – Мінськ, 2008. – С. 24.
5. Куберський І.Ю. Енциклопедія для юного музиканта / І.Ю. Куберський. – Санкт - Петербург, 1997. – С. 576.
6. Макаренко А.С. Вибрані педагогічні твори. Статті. Лекції. /А.С.Макаренко /Ред. Є. Н. Мединського. – К.: Рад. школа, 1967. – С. 346.
7. Михайлова М.А. Розвиток музичних здібностей дітей. / М.А.Михайлова. – Ярославль, Академія розвитку, 2003. – С. 260.
8. Смирнов С.Д. Педагогіка і психологія вищої освіти: від діяльності до особистості: Навч. посібник для слухачів факультетів та інститутів підвищення кваліфікації викладачів вузів та аспірантів. / С.Д. Смирнов - М.; Аспект-прес, 1995. – С. 271.
9. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1982. – С. 285.
10. Харламов І.Ф. Педагогіка / І. Ф Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – С. 206.

**Величко Христина Романівна,  
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,  
керівник Незнанова Н.І.**

#### **Використання інформаційних технологій на уроках музичного мистецтва**

*У статті розглядаються особливості використання комп'ютерно-інформаційних технологій, як одного із засобів організації навчально-виховного процесу в системі викладання мистецьких дисциплін в сучасних загальноосвітніх закладах.*

**Ключові слова:** інформаційні технології, інформатика, мистецька освіта.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Одним із завдань реформування освіти, поставленим у Державній національній програмі "Освіта. Україна ХХІ століття", є широке запровадження в навчально-виховній роботі нових педагогічних інформаційних технологій.

Музична освіта, яка заснована на нових сучасних педагогічних технологіях, виступає основою творчого розвитку духовної культури особистості

Сьогодні в музичній освіті відбувається активний пошук нових педагогічних методик. Музичне мистецтво відкривається перед дитиною як процес становлення художнього образу через різні форми художнього втілення (літературні, музичні, образотворчі). Урок музики стає не просто уроком розвитку сенсорних музичних здібностей, а уроком мистецтва, коли розвиваються всі психічні процеси: сприйняття, мислення, пам'ять, увага й, зокрема, музичні здібності: тембровий слух, відчуття ритму, музичне мислення і т.д.

Сучасні комп'ютерні технології в мистецькій освіті учнів базуються на ідеї їхньої інтеграції із традиційними навчальними методиками.

Отриманий у результаті обсяг знань не завжди передбачає акцент на теоретичному освоєнні матеріалу. Адже на уроках гуманітарного циклу особливо важливим є процес безпосереднього сприйняття учнями конкретного витвору музичного або образотворчого мистецтва.

На уроках музики гармонійно поєднуються знання комп'ютерної грамоти з музикою, образотворчим мистецтвом, літературою, і, як результат цього поєднання, створюється нова якість сучасного інтегрованого уроку [1].

*Аналіз досліджень та публікацій.* Аналіз педагогічної літератури свідчить, що розробкою елементів інформаційного навчання займалися: Т. Замятіна, О. Пометун, Н. Клокар, К. Обрізан. Проблема розроблялася в працях таких учених, як: Мадзігона, Ю. Дорошенка. У дослідженнях учених педагогів обґрунтовано поняття «інформаційні технології», «програмне забезпечення», розкрито його складові, функції, сформульовано основні напрями навчально-виховного процесу.

*Мета статті.* Проаналізувати особливості застосування інформаційних технологій, в процесі викладання мистецьких дисциплін в сучасних закладах освіти.

*Вклад основного матеріалу.* Для поліпшення якості освітнього процесу недостатньо шукати відповідь на питання «Чого навчати?». Не менш, а, можливо, більш важливим є питання «Як навчати?». А для цього

технологічною повинна бути не тільки сама програма, але й процес організації та реалізації педагогічної діяльності.

Комп'ютерні технології в сучасній системі освіти розглядаються як один із необхідних засобів професійної діяльності вчителя. Інформаційні технології активно використовуються в усіх галузях науки й освіти. Комп'ютер органічно увійшов і в навчально-виховний процес.

У будь-якій сфері діяльності людини доцільне застосування комп'ютера підвищує її результативність, що позитивно позначається на якості. Відтак комп'ютер бере на себе всю технічну роботу, вивільняючи творчі сили людини і тим самим сприяючи оптимізації її діяльності.

Музика в цьому плані не є винятком. Використання цифрового інструментарію в музичній освіті є проявом процесу загальної комп'ютеризації. У її рамках позначилися два напрямки, пов'язані із застосуванням комп'ютера в музичній освіті - це музична інформатика, а також електронна (комп'ютерна) музична творчість [3].

Музична інформатика розглядає комп'ютер як засіб вирішення традиційних завдань в різних галузях музичної (композиторської, виконавської, звукорежисерської), музикознавчої та музично-педагогічної діяльності. Вона допомагає ефективно вирішувати традиційні завдання засвоєння необхідних знань, умінь і навичок в різних областях музичного навчання, спонукає до засвоєння призначеного для користувача інтерфейсу комп'ютера, різних музичних редакторів, програм нотного набору, введення баз даних. Специфіку електронної музичної творчості визначає природа електронного цифрового інструментарію, який відкриває нові художні можливості в музично-творчій діяльності, вимагаючи від музиканта активності не тільки у виконавській, але й композиторській і звукорежисерській сферах. Навчання на основі цифрового інструментарію слід визнати надзвичайно перспективним напрямком музичної педагогіки, що дозволяє залучити до активних форм музичної творчості значну кількість учнів [4].

Запровадження інформаційних технологій на уроках музики забезпечує вирішення завдань всебічного розвитку природних, творчих здібностей учнів, а саме:

- фантазії і художньої уяви;
- асоціативного сприйняття і мислення на основі художнього і музичного матеріалів;
- розуміння поняття ритму в природі і мистецтві;
- відчуття простору, форми, контрасту, динаміки, кольорової палітри.

Використання комп'ютера на уроці створює можливості для розвитку зорової пам'яті, фантазії, формування у дітей естетично-гармонійного світосприйняття.

Комп'ютерні програми:

Існує чимало програм для роботи з комп'ютером на уроці музичного мистецтва. Умовно їх можна поділити на декілька груп:

- музичний програвач;
- програма для співу карооке;
- музичний конструктор;
- музичні енциклопедії;
- навчальні програми.

Підбір комп'ютерних програм зорієнтований на методику навчання музичному мистецтву в школі. Найбільш популярними з комп'ютерних засобів є програми запису звуку Audio CD (Nero), програми нотного набору і верстки музичного тексту (Finale , Sibelius), програми запису та обробки звуку(Sound Forge), програми підготовки презентаційної графіки (Power Point). Нові комп'ютерні технології допомагають учителеві активізувати творчу уяву учнів, розвивають внутрішню музичну пам'ять, зацікавленість музикою.

Використання комп'ютера на уроках з навчальної дисципліни «Музика» здійснюється за такими напрямками:

1) застосування мультимедійного проєктора на уроці, в презентаціях, що дає можливість більш ретельного відбору матеріалу, робить візуальний ряд більш якісним і разом з тим дозволяє виносити на екран необхідні терміни, таблиці та схеми;

2) набір і редагування тексту у процесі роботи над рефератами. Комп'ютер дає можливість якісного набору тексту, включаючи його подальшу редакторську правку і верстку з розміщенням репродукцій у тексті;

3) створення презентацій рефератів в програмі Power Point, що дозволяє зробити доповідь, виступ учнів більш наочною та цікавою. Ця програма входить у програмний пакет Microsoft Office і не належить до групи спеціальних музичних програм, але може бути використана педагогом-музикантом у професійній діяльності. З її допомогою можна створити презентації до уроку, котрі включають як наочний, так і звуковий матеріал. Використання цієї програми в навчанні полегшує сприйняття інформації, поданої на уроці. Power Point може використовуватися у презентаціях педагогічного досвіду вчителя, навчальних програм або окремих розділів, курсів, для різноманітних форм контролю знань (тестування, цифрові диктанти, музичні вікторини).



Програма Power Point дозволяє поєднати аудіо- та відеоматеріали в єдине ціле. З цих позицій комп'ютер стає універсальним засобом навчання, а зручність його використання допомагає організувати процес навчання раціонально й ефективно.

Поступовий перехід від «знаннєвої» парадигми навчання до тієї, що розвиває, супроводжується впровадженням в освітній процес такої особистісно-орієнтованої технології, як метод проектів.

Використання його, як показує досвід, у поєднанні з класно-урочною системою підвищує ефективність розвивальних, освітніх і виховних функцій шкільної освіти. Проектна діяльність учнів завжди спрямована на вирішення проблеми, глибина дослідження якої визначається віковими особливостями учнів, рівнем їх інтелектуального та духовного розвитку.

У сфері мистецтва реалізація методу проектів вимагає специфічних підходів. Тут неможливо обійтися без творчої складової, що виражається в різних формах діяльності: сценічної, образотворчої, літературної, журналістської, створенні відеопрограм, відеофільмів тощо. Так, наприклад, використання слайд-презентацій у програмі Power Point дасть прекрасний фон для сценічної дії (декорація). Тут можливе використання як фотоматеріалів і репродукцій, так і графічних авторських робіт учнів. Робота з цією програмою є ефективним засобом формування технологічної культури педагога. Power Point допомагає вчителю і в організації різних видів самостійної роботи учнів (відеопроекти, сценічні інтерпретації, виконання робіт на CD дисках).

Робота із звуковими редакторами (Sound Forge) дозволяє записувати, редагувати й обробляти звук, допомагаючи вчителю відбирати і компонувати фрагменти музичних творів для створення аудіо-альбомів, котрі можуть бути використані як дидактичні матеріали до уроку. Вміння користуватися звуковими редакторами допоможе вчителю самому компонувати аудіохрестоматію, обробляти готові фонограми, створювати аудіоматеріали для організації самостійної діяльності учнів поза уроком. Звук є основним матеріалом музичного мистецтва. Навчити педагога працювати з цим матеріалом – одне із завдань, вирішення якого необхідне для організації музичної діяльності учнів. Засвоєння музичної тканини, змістовне опрацювання твору вимагає його детального аналізу. Використовуючи звукові редактори, вчитель може створювати звукові файли з фрагментів музичного твору і далі компонувати їх відповідно до вирішення певної проблеми. Так, наприклад, учні можуть на уроці музики створювати власні музичні композиції з готових звукових зразків, комбінуючи і моделюючи їх відповідно до свого задуму. Така діяльність зробить урок більш продуктивним для учнів.

Цікаво розроблена мультимедійна програма "Музичне Мистецтво" для 1-7 класів, яку я використовую на уроках музики. У розділі "Хоровий спів" після вивчення пісні, діти із задоволенням співають караоке. У цій програмі представлено багато казок і легенд для молодших школярів. Усі вони супроводжуються відеосюжетами. Для старших класів класичну музику представлено розповідями про композиторів, їхню творчість. В кінці уроку є тестові завдання з теми.

Програми Finale, Sibelius використовуються як нотний редактор. Можна виділити такі методичні аспекти використання цих програм в процесі навчання: створення ритмічних партій, ритмічних партитур, створення партитур вокальних творів, партитур для вокально-інструментального музикування, розробка нотного робочого матеріалу до уроку, тестових завдань, створення вокально-репертуарних збірок.

Нота є символом музики. Використання нотного тексту в діяльності учнів дасть позитивні результати тоді, коли ноти будуть не метою змісту навчання або ілюстративним матеріалом на уроці, а засобом музичної діяльності. Звернення учнів до нотних символів не може бути на уроках епізодичним. Нотні знаки як символи музики повинні стати звичним для учнів інструментом продуктивної взаємодії з музичними текстами. Нотні тексти можуть бути використані і при розробці тестових форм контролю.

Наприклад, одне з тестових завдань для учнів 3 класу може бути сформульовано так: Наспівати про себе знайому учневі українську народну пісню «Ой на горі жито сидить зайчик». Зібрати з попередньо розділених та переставлених викладачем у довільному порядку тактів нотний текст мелодії цієї пісні. Діти з великим бажанням виконують такі завдання.

Використання комп'ютерних програм дозволить збагатити навчальні кабінети музики змістовними матеріалами на електронних носіях, систематизувати методичний фонд кабінетів, сформує навички роботи з систематизації знань, грамотного пошуку інформації на сучасному рівні [2].

В епоху інформаційних технологій немає проблем, пов'язаних з пошуком інформації. Головне завдання – навчитися нею користуватися, відбирати, структурувати, пред'являти. Можливості комп'ютерних засобів навчання дозволяють вибирати програми, рекомендовані до використання на уроках музики. У числі таких програм – сучасна мультимедійна енциклопедія Кирила і Мефодія «Шедеври класичної музики», що включає статті та ілюстрації про композиторів і їх твори, відеофрагменти оперних і балетних спектаклів, словник музичних термінів. Енциклопедія популярної музики є ілюстрованою історією вітчизняної та зарубіжної популярної музики. Програма «Соната» з

музичної колекції історії культури містить інформацію про композиторів, фрагменти музичних творів, ілюстрації з історії музики, літератури. У програмі «Музичний клас» представлені уроки музичної грамоти, історія музичних інструментів, вправи для закріплення, творчі завдання.

Отже, комп'ютерні технології можуть стати надзвичайно ефективним засобом оптимізації музичної освіти, якщо вчитель ясно усвідомить мету, котра визначає результат як його діяльності, так і діяльності учнів. Засвоюючи музичні комп'ютерні програми, необхідно виділити і технологічні, і методичні аспекти. У свою чергу, методичні аспекти визначають глибину засвоєння комп'ютерних технологій. Інша позиція призведе до того, що можна добре володіти комп'ютерними програмами, але так і не знайти шляху до музичного мистецтва. Тому, плануючи використання комп'ютерних технологій, викладач зобов'язаний виходити із завдань музичної освіти в школі. Такий підхід дозволяє розширити межі професійної діяльності педагога-музиканта.

#### **Список використаних джерел:**

1. Зятяміна Т. Про досвід використання педагогічних технологій на уроках музики: // Музика в школі. – 2005. – № 5. – С. 28-33.
2. Пометун О.І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко / За ред. О.І. Пометун – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Клокар Н.І., Чубарук О.В., Вітюк О.П., Концепція діяльності наукової лабораторії інформаційних технологій навчання КОІПОПК // Організація діяльності наукових лабораторій інституту: Науково-методичний посібник / За ред. Н.І. Клокар, О.В. Чубарук. – Біла Церква, 2005 – С.51-55.
4. Обрізан К.М. Програмні засоби навчального призначення // Інформатизації середньої освіти програмні засоби, технології досвід, перспективи / За ред. В.М.Мадзігона, Ю.О.Дорошенка . – К.: Педагогічна думка, 2003. – С.156-165.

**Дармограй Олена Володимирівна,  
студентка МММ групи, факультету мистецтв  
керівник Гліницька Н.С.**

#### **Основні питання розвитку фортепіанної техніки**

*У статті розкрито питання розвитку фортепіанних технічних навичок, зроблений аналіз видів фортепіанної техніки та видів фактурного викладення, розглянуто основні типи техніки піаніста.*

**Ключові слова:** *технічні навички, фортепіанна техніка, види техніки, виконавець-піаніст.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді.* Питання розвитку фортепіанної техніки хвилює педагогів та виконавців із часів виникнення цього клавішного інструменту і до сьогодні. Техніка піаніста є своєрідною матеріальною стороною чи базою завдяки якій перед виконавцем відкривається безмежний простір – широке поле художньої інтерпретації. Кожному виконавцю є очевидним той факт, що істинне мистецтво гри на фортепіано немислиме без належної професійної майстерності. Припустимо, що піаніст має добре розвинену творчу уяву, здатність співпереживати виконуваний твір, почуття ритму, слух та інші добре розвинені музичні здібності. Але недостатньо розвинена техніка, власне недостатність технічної ерудиції, стає на заваді у реалізації творчого задуму композитора. Тобто, брак технічної майстерності не дозволяє піаністу у повній мірі відобразити художній зміст твору.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Проблема розвитку техніки студентів у процесі фортепіанної підготовки не втрачає своєї актуальності. Вирішенню цієї проблеми присвятили свої праці А.Корто, Й.Гофман, В.Сафонов, Г.Нейгауз, Є.Ліберман та ін. Коли мова йде про фортепіанну техніку, то мають на увазі ту суму вмінь, навичок, прийомів гри на роялі, за допомогою яких піаніст досягає потрібного художнього, звукового результату. Поза музичним завданням техніка не може існувати писав у своїй книзі «Робота над фортепіанною технікою» Є.Ліберман [1, с.52].

Деякі педагоги, створюючи якусь відвернену «технічну базу», ігнорують свідомість і слух студента, не прищеплюють йому вміння осмислювати виконавський процес у віртуозних творах, покладаючись лише на тренаж. У таких випадках технічна оснащеність студента не допомагає розкрити зміст музики, а стає самоціллю. Й.Гофман зазначав, що техніка без музичної волі - це здатність без мети, а ставши самоціллю, вона ніяк не може служити мистецтву [2, с.43].

*Мета статті.* Метою статті є розгляд розвитку поняття «фортепіанна техніка», висвітлення основних типів техніки піаніста, розкриття особливостей техніки та технічних навичок.

*Вклад основного матеріалу.* Питання розвитку фортепіанної техніки складне і глибоке, воно включає в себе всі вміння й навички, якими має оволодіти виконавець-піаніст, який намагається зробити своє виконання художньо-змістовним та якісним. Техніка є основою будь-якого мистецтва. Фортепіанне виконавство не є винятком, а навпаки. Техніка піаніста, різноманітність її видів представляє такі труднощі, що

без спеціальної багаторічної роботи оволодіти нею не можливо. Ця робота починається з моменту першого знайомства з клавіатурою і продовжується все життя. І якщо фундамент техніки закладено ще в музичній школі, то каркас її має формуватися у вищому навчальному закладі. У широкому розумінні техніка піаніста (від грецького слова *techne* - мистецтво, майстерність) - це володіння всіма прийомами виконавства, які забезпечують гарне звуковидобування (туше), різноманітну артикуляцію й динаміку, тонку педалізацію, майстерність фразування і поліфонічної гри, а також швидкість і спритність у тому числі. У вузькому сенсі - це вміння у швидких темпах грати рівно за звуком і ритмом [7, с.115].

Підґрунтя розвитку техніки у всі часи вважалися гра гам та різноманітних технічних вправ. Збірки вправ складали і видатні піаністи, і відомі педагоги. Ф.Лист, Й.Брамс, К.Черні, К.Таузіг, Ф.Бузоні, А.Корто, В.Сафонов, М.Куллак, К.Ганон - ось далеко не повний перелік авторів різної цінності фортепіанних шкіл. Однак сучасна студентська молодь до цих видань звертається не часто, а інколи не звертається зовсім. Перелічені збірки більше вивчаються в курсах методик, ніж у класах спеціального фортепіано. Гами, які входять до програм ВНЗ і музичних училищ, теж частіше грають лише для того, щоб здати технічний залік, ніж для серйозної роботи над технікою. Такий стан справ потребує привернення уваги до означеної проблеми і вимагає цілеспрямованої роботи у даному напрямку, а саме - зробити процес вивчення гам та вправ захоплюючою справою, оволодіння якою може стати якісним підґрунтям у процесі становлення справжнього музиканта-виконавця [5, с.52].

Техніка необхідна виконавцеві, щоб використовувати її в художніх творах. Репертуар кожної епохи повинен виконуватися відповідно до вимог стилю і традицій цієї епохи. «Працюючи над технікою, потрібно мати на увазі кінцеву художню мету. Граючи гами, варто передбачати, що у Й.Баха і Й.Генделя доведеться зіткнутися з «нелегальним» видом пальцевої техніки, у Шопена пасажі потребують «легатної» техніки, а пасажі Ф.Ліста - стрімкості, вогненності і т. д. Коли маєш на увазі майбутні художні завдання, робота над технікою стає осмисленою, плідною». (Н.Перельман).

К.Мартінсен у книзі «Індивідуальна фортепіанна техніка» висловив основну думку: «Не можна розвивати техніку у відриві від художніх завдань.» У зв'язку з цим він класифікував всю техніку за трьома типами:

1. «класичний» тип («статична» техніка) передбачає перевагу дрібної пальцевої техніки: «блискавичний пальцевий удар», максимальну точність пальцевого руху від «кісточки» при вільно звисаючій легкій руці й зап'ясті, яке злегка переміщується по горизонталі.

2. «романтичний» тип, або «вагова», «подушечна» техніка («екстатична»), розвиває тонкість відчуттів у подушечках пальців, «злиття» із клавішею шляхом натиску при повній звільненості руки, яка опирається всією своєю вагою на «співаючу» подушечку. Крупна техніка поряд із дрібною здобуває рівне з нею значення, якщо не переважає.

3. експресіоністський тип («експансивний») техніки плечового пояса, синтезує прийоми перших двох типів, додаючи свої. Основні рухи цього типу техніки: опора на дно клавіші злегка фіксованою рукою, що представляє замкнуте єдине ціле, від себе, вглиб клавіатури, з наступною віддачею вгору по руці до самого плечового суглоба «до себе», наче із клавіатури. Головне відчуття техніки плечового пояса - зворотний упор пальцевої подушечки в плече, поштовх, а головне завдання - приведення всього апарату до фіксованої, пружної єдності. Ця техніка застосовується там, де треба домогтися сильного, бравурного звучання [4, с.95].

За видами фактурного викладення і прийомами гри техніку (будь-якого типу) прийнято ділити на дрібну і крупну.

До дрібної техніки відносяться наступні фактурні викладення: позиційні групи, гами, всі види арпеджіо, прикраси (мелізми), пальцевої репетиції, мелодичні і гармонічні фігурації, подвійні терції.

До крупної: акорди, октави (у тому числі ламані) та інші подвійні ноти (квінти, сексти), тремоло, стрибки.

Зерном майбутньої технічної майстерності є «постановка рук» з урахуванням особливостей структури піаністичного апарату піаніста. Певна фізіологічна будова руки сприяє розвитку технічних можливостей, але все ж зерно технічних можливостей піаніста є «у голові», його мисленні.

Постановка рук, правильне їх розміщення та положення корпусу сприяють витонченому віртуозному виконанню піаніста у майбутньому. Викладач має із самого початку навчання скрупульозно звертати увагу на постановку рук, положення кистей і пальців.

Також розвиток фортепіанної техніки є важливим моментом у формуванні витривалості піаніста під час гри. Витривалість піаніста формується низкою чинників серед яких слід відмітити правильність організації ігрового апарату, вільність рук, уміння протистояти різного виду м'язовим затисненням.

Основне завдання педагога - виховувати у студента уміння працювати над технічними прийомами у поєднанні із інтонаційними, і головне, найбільш вагоме - допомогти природному розвитку його індивідуальності, використання різних форм і методів роботи на занятті. Викладач має бути і тонким психологом, щоби відчутти зміну у характері і якості виконання студента після моделювання і опрацювання

«незручних» місць у творі. Відчувати психологічний і фізичний стан виконавця, зручність його рухів, характерні прикмети втомлення рук. Викладач має проникнути у відчуття студента, моментально регулюючи положення його ігрового апарату. Майстерність музиканта-педагога виявляється в умінні виявити і розвинути найкращі задатки кожного студента, сприяючи формуванню його індивідуальності та професіоналізму [3, с.78].

Викладачі повинні закласти у студента, який навчається фундамент фортепіанної техніки, саме на нас лежить ця відповідальне завдання. Досвід показує, що час навчання на початкових курсах і в установах вищої професійної освіти найбільш сприятливий для посиленої роботи над технікою. Це пов'язано з віковими, фізичними і психологічними моментами. Якщо фундамент техніки закладається в школі, то весь її каркас повинен бути збудований в установі середньої професійної освіти. Тоді навчання в закладах вищої професійної освіти присвячується вдосконаленню, збагачення, шліфовці технічних прийомів і навичок.

*Висновки...* Отже, техніка та технічні навички використовуються при вивченні творів різних жанрів та стилів. Техніка піаніста, її види настільки складні, що без спеціальної багаторічної роботи оволодіти нею неможливо. Ця робота починається з моменту першого знайомства з клавіатурою і триває у піаніста все життя. При всій цій роботі над технічною стороною, не можна забувати про головну мету - художньої передачі задуму автора, розкриття образу. Техніка не мета, а засіб для передачі задуму. Основним нашим завданням є виховання грамотного піаніста, що володіє технічною ерудицією, яка розуміє, що техніка є лише засобом до досягнення досконалості, в якому, проте, справжнє мистецтво не може не потребувати.

#### **Список використаних джерел:**

1. Либерман Е. Работа над фортепианной техникой. - М., 1996. - 133 с.
2. Алексеев А.Д. З історії фортепіанного мистецтва. Хрестоматія. - Київ, 1974. - 249 с.
3. Милич Б. Воспитание ученика-пианиста. Киев, «Музична Україна», 1977. - 155 с.
4. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. М.: Государственное музыкальное издательство, 1961. - 138 с.
5. Корыхалова Н. П. Играем гаммы. - СПб.: Композитор, 2003. - 84 с.
6. Печерский Б. Страсти по пианизму. М., 2004 - 112 с.
7. Тимакин Е. Воспитание пианиста. - М.: Советский композитор, 1984.- 126с.

Дейкун Ольга Володимирівна,  
студентка Б1ММ, факультет мистецтв,  
керівник Мазур І.В.

### Специфіка та особливості розвитку художньо-образного мислення старших школярів засобами музичного мистецтва

*В статті розглядається сутність та специфіка художньо-образного мислення, визначаються основні характеристики цього поняття, окреслюються особливості розвитку художньо-образного мислення старших школярів на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх школах.*

**Ключові слова:** мислення, образне мислення, художньо-образне мислення, художні образи, уява, уявлення, музичне мистецтво, синтез мистецтв.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Мислення людини виступає об'єктом поглибленого аналізу сучасної науки, оскільки воно є основою людського пізнання, творчості та діяльності загалом. Дослідження мислення образного типу визнано одним із пріоритетних напрямків українських наукових розвідок. Звернення до проблеми розвитку одного з різновидів образного мислення, художнього мислення та його прояву – художньо-образного мислення, є актуальним і важливим для розвитку не тільки естетичної теорії, але й інформатики, філософської антропології, гносеології, психології, культурології, педагогіки.

Здатність людини мислити в образах створила унікальне явище, як мистецтво. Створення художніх образів вимагає від митця максимальної активізації художньо-образного мислення. Для того, щоб “осягнути” художні образи мистецтва, людина повинна мати сформоване художньо-образне мислення. Воно має значення для повноцінного, цілісного сприйняття світу, формування переконань, поглядів, системи цінностей особистості.

Художньо-естетичне виховання, яке є важливою складовою в процесі формування та розвитку дитини як особистості, передбачає залучення школярів до творчого перетворення навколишнього світу, осягнення творів світового та національного мистецтва. Оскільки мистецтво відтворює світ на емоційно-чуттєвому рівні, в усьому багатстві краси дійсності і виражається в образах, то процес осягнення художніх образів, створення власних художніх образів неможливий без розвинутого у дитини художньо-образного мислення. Нові вимоги до уроків музичного мистецтва, які мають особливі можливості для формування



системи естетичних цінностей особистості, передбачають розвиток не тільки спеціальних музичних, але таких важливих психічних процесів, як відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Основні теоретичні питання, пов'язані з мисленням людини, опрацьовані в науковій літературі багатьма вченими. Дослідженню цієї проблематики приділялася увага у філософії (Ю.Афанасьєв, В.Волков, І.Герасимова, Р.Левчук, В.Мазепа, С.Рапопорт, В.Шишка), психології (А.Брушлинський, Л.Виготський, О.Леонт'єв, О.Костюк), культурології (В.Біблер, О.Шевнюк, О.Щолокова), музикознавстві (В.Медушевський, І.Пясковський), педагогіці (І.Зязюн, О.Рудницька, Г.Падалка).

*Мета статті* – розглянути специфіку, зміст та основні особливості художньо-образного мислення, виявити характерні ознаки цього поняття. Висвітлити значення та роль мистецтва, зокрема, музичного мистецтва, в процесі розвитку художньо-образного мислення старших школярів.

*Виклад основного матеріалу.* Відомо, що конкретно-чуттєве образне мислення дитини є основою для формування інших видів мислення. Розвивати розумові здібності неможливо без формування її образного мислення. Саме в образі відбувається своєрідне поєднання інтелекту й афекту. Утворення образів і оперування ними є однією з основних фундаментальних особливостей інтелекту людини. Без цього людина неспроможна планувати будь-які свої дії, передбачати їх результати, при необхідності, вносити в них певні зміни.

Значення художньо-образного мислення для формування загальної культури мислення особистості залежить від того, як саме розуміти сутність образного мислення та його роль у процесі пізнання світу.

Термін «художньо-образне мислення» складається з трьох містких складових: *мислення* – як глобальне, загальне поняття; *образне* - як різновид мислення взагалі; *художньо-образне* - як різновид образного мислення. Художньо-образне мислення має безліч своїх різновидів, пов'язаних з тим чи іншим видом мистецтва або їх синтезом.

Проблема, пов'язана з мисленням людини, включає чимало аспектів: вона має відношення до багатьох наук, серед яких: філософія, психологія, культурологія, педагогіка. Протягом багатьох років проблему мислення досліджували: філософи (Г.Гегель, І.Кант, Д.Локк, А.Лук, С.Рапопорт, В.Скатерщиков та ін.); культурологи (Б.Асаф'єв, Є.Басин, М.Бахтін та ін.); педагоги (Я.Каменський, Г.Сковорода, К.Ушинський, В.Сухомлинський та ін.).

Мислення - це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх істотних

зв'язках і відношеннях. За допомогою мислення людина одержує вичерпні дані про об'єкти дійсності та їх внутрішню сутність, хоча в цей момент ці предмети, явища нею можуть не сприйматися. Аналізуючи особливості процесу мислення, вчені підкреслюють його опосередкований, узагальнюючий характер. Мислення людини нерозривно пов'язане з мовою, яка є знаряддям формування і способом існування думки. Процес розуміння предметів, явищ об'єктивної дійсності, утворення понять про них - складний і багатоплановий. Він потребує вивчення фактів, їх порівняння, аналізу та синтезу, абстрагування, узагальнення, класифікації, систематизації їх ознак і характеристик. Результати процесу мислення існують у формі суджень, міркувань, понять.

Різні дослідження, де описуються характерні особливості окремих видів мислення, свідчать, що серед фахівців немає єдності думок щодо систематизації видів мислення. Наприклад, Л.Виготський, З.Зак, А.Коломенський, Ж.Піаже виділяли три види мислення: наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне. А.Веккер у своїх працях визначає їх як предметне, образне, понятійне, а Ж.Піаже як аутичне, егоцентричне, логічне. Цікаву концепцію відстоює Р.Немов, підрозділяючи мислення на два види - теоретичне і практичне. В теоретичному він виділяє понятійне й образне, у практичному – наочно-образне й наочно-дійове. Деякі автори, характеризуючи мислення засобами, що у ньому переважають, крім понятійного та образного, виділяють наочно-дійове.

В літературі минулих десятиріч провідною була думка, що всі види мислення співвідносяться з наочно-дійовим, наочно-образним, словесно-логічним, які є показниками розвитку дитини відповідно до її віку. Вважалося, що конкретно-чуттєве образне мислення повинно «вирости» в понятійне. Існує й протилежна точка зору, а саме: розумовий розвиток дитини ніяк не може зводитися до послідовної зміни одних видів мислення іншими. Це розвиток одночасний, багатоплановий, діалектичний. Образне мислення виступає не тільки як опора, етап, підготовчий ступінь у розвитку інших видів мислення, але і як самостійний вид мислення, який має свою логіку функціонування, динаміку розвитку та доцільність. Образне мислення має такі специфічні особливості і переваги, які не можуть підмінятися іншими видами мислення. Таке трактування сутності образного мислення є більш ґрунтовним, глибшим.

Основним змістом образного мислення є оперування вже наявними образами. Запас створених образів є важливою умовою успішного оперування ними. Не можна оперувати тим, чого не маєш, чим багатший в людини запас накопичених образів, чим повніший їх зміст, тим більше можливостей для різних видозмін, варіантів, перетворень.

За способом оперування запасом накопичених образів вчені виділяють

наступні різновиди образного мислення: предметно-наочне, варіативно-образне, синтетично-образне, символічно-образне, асоціативно-образне. Цей поділ є досить умовним, оскільки образне мислення - це багатоплановий і одночасний процес, який передбачає можливість взаємодії всіх різновидів мислення. В педагогічному процесі, формуючи образне мислення, можна мати на увазі даний поділ для дотримання принципу послідовності та доступності, але коли дитина здатна до синтетично-асоціативно-образних узагальнень, всі способи оперування запасом накопичених образів починають активно функціонувати, взаємодоповнюючи один одного. Образне мислення кожної особистості має свої особливості, які виявляються в: самостійності мислення, критичності, гнучкості, широті, глибині, швидкості. Вчені також розрізняють репродуктивне (відтворювальне) образне мислення і продуктивне (творче).

Ряд вчених (С. Раппопорт, С. Рубінштейн, Л.Шрагіна та ін.) звертають увагу, що психологічним механізмом образного мислення є накопичення уявлень та діяльність уяви. Уява є психічним процесом, що полягає у створенні людиною нових образів, уявлень, думок. Уявлення - це чуттєво-наочний образ, який зберігається, в подальшому відтворюється у свідомості без безпосереднього впливу самих предметів на органи чуття. Уявлення є важливим структурним матеріалом у функціонуванні уяви як процесу. Вони забезпечують створення конкретних образів, оперування ними, перекодування їх у потрібному напрямку, виділення в образі різноманітних ознак та якостей об'єкта, які мають особливе значення для людини. У різних площинах суспільної практики склалися різні системи ціннісних орієнтирів, які втілюють два роди соціально-історичного досвіду: по-перше - це система об'єктивних значень; по-друге - це система особистісних смислів, особистих цінностей. В уявленнях людини моделюються не тільки цілісні предмети та ставлення до них людини. В них моделюється ще й об'єктивне значення, особисте розуміння, а разом з цими ціннісними орієнтирами - втілений в них соціально-історичний та індивідуальний досвід. Ці дві сторони настільки тісно поєднані між собою, що відділити їх одну від одної неможливо. Однак, характер кожного з них, взаємовідношення між ними є різноманітними. Це створює широкий спектр можливостей, властивих уявленням. С.Раппопорт виділяє два основних напрямки, в яких спостерігається активна робота людської уяви: один напрямок характерний для повсякденної свідомості людини, другий - для спеціалізованої (типові з них: художня та наукова).

Формування спеціалізованих уявлень є свідомим, організованим, чітким і логічно цілеспрямованим процесом. Вчений, конструктор, політик, художник - свідомо визначають свої завдання, опрацьовують установку і в цьому напрямку формують необхідні уявлення. Це процес

мислення, яке опирається на певні уявлення, що склалися по відношенню до даної сфери. Виділяти нові завдання, які виражають суттєві вимоги розвитку в даній сфері суспільного життя, спроможне лише мислення, а воно не може не спиратися при цьому на уявлення, які склалися в даній сфері. В систему мислення включається уявлення і підкоряється її логіці.

Характеризуючи повсякденні уявлення, важливо звернути увагу на їх здатність відображати не тільки предмети дійсності, але й ставлення до них людини, бути носіями ціннісних орієнтирів в системах об'єктивних значень та особистісних смислів, пов'язуючи обидва ці аспекти разом. Уявлення є опорою для формування динамічних стереотипів поведінки, які служать ціннісними орієнтирами в тих оцінках, які ми виконуємо майже автоматично в нашому житті. Це є доказом важливості цілеспрямованого формування уявлень у становленні особистості.

Дослідження відомих вчених (І.Матюгіна, В.Паламарчука, І.Рибнікової, В.Роменця, Т.Флоренської, І.Якиманської) свідчать: формуючи образне мислення дитини, забезпечуючи цей процес активним накопиченням різноманітної образної інформації, сприяючи розвитку уявлень, можна здійснювати виховання творчої і психічно здорової дитини.

Людині від природи властиво мислити і саме художньо-образне мислення породило унікальне явище, як мистецтво, яке через простір, час несе об'ємну, змістовну, конкретно-образну інформацію про культуру різних історичних епох, збагачуючи нас досвідом минулих поколінь. О.Рудницька звертає увагу на те, що мистецтво дає унікальну можливість «...особистісно пережити чужий досвід, зберігаючи власну автономність, «перебування» в образі інших зумовлює універсальну самовизначеність, якої людина не досягла б, користуючись лише одними засобами наукового пізнання» [7, с.12]. Художній світогляд є не менш важливим, ніж його види, зокрема філософський та науковий. Об'єктивні знання, образні уявлення культивують світосприйняття людини. Художня свідомість відіграє головну роль у формуванні необхідних уявлень, емоцій, але не повсякденних, а художніх. В повсякденних і в художніх емоціях закріплені певний досвід відносин, відображується цінність явищ навколишнього світу, внутрішнього стану суб'єкта в системі особистісних цінностей. Але художні емоції глибші, впливовіші, ніж повсякденні. Мистецтво створює особливі естетичні емоції, які здатні ефективно служити суспільній практиці розвитку людини, формування повноцінної людської особистості. Людина, як і художник, укладає свої враження в певний цілісний синтезований образ, який включає найрізноманітніші зв'язки.

Почуттєве ставлення людини до оточуючого її світу, з її переживаннями, значно тісніше пов'язане з образом, який завжди

наповнений особистісним смислом, ніж з поняттям. Не можна створити та втримувати образ, ним оперувати, якщо до нього ти байдужий. Образ, не наповнений особистісним смислом і значимістю, зникає, розмивається, перестає існувати, зникає. Образ - це завжди особистісне перетворення, де фіксується не просто загальний, суспільний, а конкретний, індивідуальний, особистісний досвід кожної людини.

Відомо, що науково-теоретичне мислення, проникаючи глибоко в суть об'єкта, що вивчається, відокремлює людину від безпосередньої дійсності, мистецтво, навпаки, зближує її з дійсністю. Це можливо завдяки художньо-образному мисленню, яке є результатом одночасної дії обох сигнальних систем та базується на основі образів, понять. Художньо-образне мислення в силу асоціативності пробуджує підвищену здатність до уявлення; воно емоційно-почуттєве, тобто «постійно народжує переживання, зумовлювані художніми образами» [4, с.31]. Воно несе у собі одночасно глибокі думки і живе бачення світу, воно містить у собі величезну, різноманітну та пізнавальну можливість.

Художні образи, які формуються засобами літератури, поезії, музики, живопису, завжди поліфункціональні. Джерело їх виникнення може бути однаковим, наприклад, читання художнього тексту, прослуховування музики, сприйняття картини. Але в створенні суб'єктивного образу на цій основі завжди присутні різноманітні чуттєві ознаки, які пов'язані з особистим досвідом людини. Чим багатша і різноманітніша палітра цих чуттєвих ознак (зорових, слухових та ін.), тим яскравішим, виразнішим буде створений образ, який несе в собі не просто відображення фізичних характеристик об'єкту, але й естетичне ставлення людини до дійсності.

Художньо-образне мислення - це різновид асоціативно-образного мислення, що пов'язаний з видом мистецтва чи його синтезом, процес оперування думками, почуттями на основі сприймання художнього образу і особистим життєвим досвідом. Художньо-образне мислення старших школярів містить в основі здатність осягати художній образ у його цілісності, повноті та знаходити певні аналогії з життям. У цей віковий період розвитку дитини важливо фіксувати накопичення запасу певних життєво-ціннісних художніх образів і цілеспрямовано формувати здатність до оперування, варіювання, співставлення їх між собою (в рамках як одного виду мистецтва, так і їх синтезу), здатність проводити паралелі між художніми образами та образами життя.

Художньо-образне мислення, з одного боку, пов'язане з особливостями сприймання засобів виразності того чи іншого виду мистецтва. З іншого, художньо-образне мислення – це те спільне, що дає змогу осягати образність будь-яких видів мистецтв та їх синтезу. Мова йде

про здатність мислити в різних асоціативних художніх образах (візуальних, звукових, словесних). Саме сукупність, органічна єдність цих асоціативних образів здійснює найважливішу виховну функцію - зв'язок з естетичними та етичними цінностями.

Особливе значення при формуванні та процесу подальшого розвитку художньо-образного мислення належить урокам музичного мистецтва в загальноосвітніх школах. Якщо урок оснований на суто музичному матеріалі, художньо-образне мислення у школяра буде формуватися як суто музично-образне, що є важливим для формування художньо-образного мислення в цілому, адже це єдиний і одночасний процес. Крім цього, сучасні уроки музичного мистецтва містять синтетичні жанри мистецтва, інтегровані компоненти, міжпредметні зв'язки, загальну художню - світоглядницьку спрямованість, що урізноманітнює шляхи формування художньо-образного мислення. Зв'язок з реальним світом людини здійснює через сприймання, яке є «...чуттєвим відображенням предметів, явищ об'єктивної дійсності в сукупності притаманних їм властивостей та особливостей при їх безпосередній дії на органи почуття» [3, с.121]. Музичне сприймання, на думку О.Я.Ростовського, у зв'язку зі специфікою об'єкта сприймання - музики, поняття ширше, ніж безпосереднє почуттєве відображення дійсності, бо «відбувається одночасно у формі відчуттів, сприймань, уявлень, абстрактного мислення. Це складний багаторівневий процес, зумовлений не лише музичним твором, а й духовним світом людини, яка сприймає цей музичний твір, її досвідом, рівнем розвитку, психологічними особливостями» [6, с.11]. Сприймання, відчуття і мислення споконвічно не існують незалежно одне від одного. Розглядаючи процес формування художньо-образного мислення дітей в процесі сприймання музичних творів, особливу увагу заслуговують неспецифічні риси, які є спільними для різних видів мистецтв, і тим самим, дають можливість їх об'єднання, синтезу, зближують їх з образами дійсності.

За останні десять років в галузі психолого-педагогічних наук та мистецької освіти йде пошук шляхів інтеграції різнопланової інформації, в тому числі і художньої. Г.Падалка звертає особливу увагу на той факт, що інтеграція сьогодні є провідною тенденцією розвитку не тільки наукового знання: «Синтез і взаємодія характеризують і художнє пізнання, викликаючи до життя нові різновиди і жанри мистецтва. Не можуть оминати інтеграційні процеси й системи музично-педагогічної освіти» [5, с.8]. Саме синтез мистецтв здатний викликати у людини найсильніші естетичні переживання. Це зумовлюється тим, що синтез мистецтв забезпечує багатоплановість, цілісність сприймання образів. Якщо у людини слабо розвинений орган сприймання (наприклад, слуху),

його компенсує інший. Закономірність компенсації розвитку музичних здібностей має відношення до цілісного сприйняття художніх образів, якщо засобами виразу цих образів є синтез мистецтв. Об'єднаними зусиллями всіх видів мистецтва легше відродити і далі розвинути в людині здатність до асоціативно-образного мислення, яке лежить в основі цілісного сприймання не тільки художніх образів всіх видів мистецтва, але й асоціативних образів життя. Всі види мистецтва виникли тому, що людині властиво мислити не тільки поняттями, але й асоціативними образами, джерелом яких є навколишній світ. Художньо-образне мислення виступає тим ланцюгом, ланкою, яке об'єднує всі види мистецтва. Мова йде про здатність мислити в різних асоціативних художніх образах (візуальних, звукових тощо), причому саме сукупність, органічна єдність цих асоціативних образів здійснює важливішу виховну функцію, а саме, зв'язок з естетичними та етичними цінностями життя.

*Висновки.* Отже, аналіз наукових праць та методичних розробок з проблеми формування художньо-образного мислення школярів старшого шкільного віку дав можливість з'ясувати основні позиції щодо вирішення цього питання. Орієнтиром при розгляді окресленої проблематики є визначення категорії «мислення», яке є визначальним при розгляді художньо-образного мислення. Мислення-це процес опосередкованого, узагальненого відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх зв'язках і відношеннях. Серед вчених-психологів немає єдності поглядів щодо систематизації самих видів мислення і щодо визначення сутності і структури образного мислення. Найбільш вагомим є точка зору, яка визначає образне мислення не тільки як опору, етап, підготовчу ступінь в розвитку інших видів мислення, але і як самостійний вид мислення, який має свою логіку функціонування, динаміку розвитку та глибоку доцільність. Утворення образів і оперування ними є однією з основних фундаментальних особливостей інтелекту людини. Образне мислення не замінюється іншими видами мислення, не витісняється ними: інтенсивно розвиваючись, воно забезпечує реалізацію конструктивно-технічної, графічної, предметно-художньої діяльності, включаючись в неї як необхідна ланка. Образне мислення має особливості і переваги, які не можуть підмінятися іншими видами мислення. Художньо-образне мислення-це різновидність асоціативно-образного, яка пов'язана з видом мистецтва чи його синтезом, це процес оперування думками, почуттями на основі сприймання художнього образу і особистим життєвим досвідом. Художньо-образне мислення старших школярів ґрунтується на здатності осягати художній образ у всій його цілісності, повноті, знаходити аналогії з життям. В цей віковий період розвитку дитини важливо орієнтуватися на певний запас життєво-ціннісних художніх образів школярів, поступово

розвиваючи здатність до оперування, варіювання, співставлення їх між собою, як в рамках одного виду мистецтва, так і в синтетичному їх поєднанні, розвивати вміння проводити паралелі між художніми образами та образами життя. Вирішення цих питань надасть можливість ефективно не тільки формувати, але й в подальшому розвивати художньо-образне мислення школярів, сприятиме загальному процесу виховання творчої особистості.

#### **Список використаних джерел:**

- 1.Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі /А.М.Алексюк – К.: Рад.школа, 1981. – 206 с.
- 2.Апраскіна О.А. Методика музикального виховання в общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов пед. Институтів / О.А.Апраскіна – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
3. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини / Н.О.Ветлугіна – К.: Муз. Україна, 1978. – 256 с.
- 4.Горюнова Л.В., Школяр Л.Д. Развитие художественно-образного мышления детей на уроках музыки / Л.В.Горюнова, Л.Д.Школяр // Музыка в школе. – 1991. - № 1. – С. 30-33.
- 5.Падалка Г.М. Учитель, музика, діти / Г.М.Падалка – К.: Муз. Україна, 1982. – 144 с.
- 6.Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: Навчально-методичний посібник / О.Я.Ростовський – К.: ІЗМН, 1997. – 248 с.
- 7.Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя: Навчальний посібник / О.П.Рудницька – К.: Вид-во КДП, 1992. – 96 с.

**Думна Надія Антонівна,  
студентка 51ММ, факультет мистецтв,  
керівник Мазур І. В.**

#### **Специфіка та особливості ігрової діяльності учнів молодшого шкільного віку**

*У статті окреслюється та з'ясовується значення гри, зокрема, дидактичної гри в початкових класах, розглядаються особливості та характерні ознаки ігрової діяльності учнів молодшого шкільного віку, пропонуються методичні поради щодо процесу організації ігрової діяльності на уроках в початкових класах.*

**Ключові слова:** дидактична гра, музично-дидактична гра, ігрова діяльність, молодші школярі.



*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Одним з важливих і пріоритетних завдань всебічного розвитку особистості є виховання музичної культури, а саме розвиток її музичних та творчих здібностей. Зміст музичного виховання в початкових класах загальноосвітньої школи передбачає виховання сприйнятливості, інтересу, любові до музики, розвиток емоційної чуйності до неї, залучення до різноманітних видів музичної діяльності (слуханню, співу, музично-ритмічним рухам, грі на дитячих музичних інструментах), що дозволяє розвивати як загальну музичність дитини, так і сприяти формуванню та розвитку її творчих здібностей. На основі отриманих дітьми знань про музику у молодшого школяра формується спочатку вибіркове, а потім вже і оцінне відношення до неї, з'являються початкові форми музичного смаку.

Проте практика показує, що повноцінне сприйняття дитиною музики можливо лише в тому випадку, якщо він розуміє та усвідомлює, про що “вона розповідає”, здатний порівнювати почуте з чимось наочним, з чим він мав змогу ознайомитися у житті. Музичні образи викликають в дитині певні емоції та почуття співпереживання, що змушують її задуматися над тим, про що музика “розповідає”. Дитина не просто сприймає музичні звуки, красу і гармонійність їх поєднань, але й прагне зіставити все це з чимось реальним.

Сьогодні небажання школяра вчитися — чи не головна проблема освітянського простору. Причин виникнення такої ситуації багато і всі вони досить різноманітні. Тут і недоліки попереднього навчально-виховного процесу, конфлікти в сім'ї, послаблення здоров'я учня. Але однією з головних причин небажання школярів вчитися є недостатній розвиток, деформація у них пізнавальних потреб, стандартний підхід вчителів до вибору форм та методів навчання, відсутність творчого початку, одноманітність в навчальній та виховній роботі.

Одним із найперспективніших шляхів виховання активних та творчо ініціативних учнів є впровадження активних та творчих форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні ігри, зокрема, музично-дидактичні ігри.

У дитячі роки гра є основним видом діяльності людини, за її допомогою діти пізнають світ. Без гри дітям жити нудно, нецікаво. Буденність життя може викликати у них захворювання. Під час гри діти перевіряють свою силу і спритність, у них виникає бажання фантазувати, відкривати таємниці й прагнути чогось прекрасного. За вмілого використання гра може стати незамінним помічником педагога. На всіх етапах розвитку особистості гра сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для її життєдіяльності заняття.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Більшість праць з питання використання та значення дидактичної гри виконано на матеріалі молодшої та середньої ланки загальноосвітньої школи. До цієї проблематики звертаються у своїх розробках Ю.А.Калинецька, С.Н.Карпова, І.І.Осадчук, Т.П.Павлова, О.Я.Савченко, М.Ф.Стронін, Т.П.Устенкова та інші автори. Теоретичні аспекти проблеми дидактичної гри досліджували Н.К.Ахметов, А.О.Деркач, А.Й.Капська, І.М.Носаченко, П.І.Підкасистий, В.Г.Семенов, Є.М.Смірнов, Л.Терлецька, А.А.Тюков, Ж.С.Хайдаров, С.Ф.Щербак, П.М.Щербань.

Проведені дослідження є міцною основою для подальшої деталізації та класифікації дидактичних ігор, пошуку ефективних шляхів їх використання у процесі вивчення окремих навчальних дисциплін у загальноосвітній школі.

*Мета статті:* розглянути та з'ясувати значення гри, зокрема, дидактичної гри в початкових класах, виявити особливості та характерні ознаки ігрової діяльності учнів молодшого шкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* У молодшому шкільному віці, у зв'язку з початком навчання у школі, гра та її роль в розвитку школяра поступово відсувається на другий план. Гра виступає ланкою, яка забезпечує успішне засвоєння дитиною знань, умінь і навичок, вона не перестає впливати на розвиток дітей.

Прогресивна педагогіка у всі часи високо цінила ігрові форми цілеспрямованої організації життя дітей. К.Д.Ушинський писав "...якщо ми порівняємо інтерес гри, а саме, число і різноманіття слідів, залишених нею у душі дитини, з подібними ж впливами навчання... то, звичайно, всі привілеї залишаються на стороні гри" [4, с.22].

Л.С.Виготський, який розумів гру як ідеальне середовище для зародження пізнавальних сил дитини і як основу для перетворення ігрових дій у розумові, назвав її ведучим засобом навчання і виховання.

Гра є ефективним засобом навчання, але не універсальним. Ще К.Д.Ушинський застерігав проти "педагогіки, що потішає", підкреслюючи, що в грі можна легко читати і писати, але серйозна навчальна праця потребує таких зусиль, які вправляються тільки у відповідній діяльності. Тому питання раціонального, виправданого використання гри у навчанні школярів є предметом клопітких досліджень [9]. Встановлено, наприклад, що чим менше розвинутий вольовий компонент діяльності у дітей, тим частіше потрібно і доцільно використовувати ігрові моменти.

Необхідність застосування гри залежить і від рівня засвоєння дітьми знань, умінь і навичок, від ступеня складності дидактичних задач. Гру необхідно використовувати, коли процес засвоєння нового навчального матеріалу відбувається з певними складнощами, коли є

потреба у використанні додаткових форм навчання. Значення гри у даних випадках полягає у необхідності додати сили та впевненості учням, зацікавити їх, опосередковано вплинути на хід і результат їх навчальної діяльності.

Коли вчитель включає гру в заняття, він повинен піклуватися про те, щоб основна дидактична задача, що складає зміст гри, відповідала навчальній меті уроку, була для дітей посилюючою, сприяла максимальній активізації їх розумової діяльності.

Важливо пам'ятати те, що гра носить колективний характер. Колектив дітей, що граються, виступає по відношенню до кожного окремого учасника як організуючий почин, що санкціонує і підтримує виконання взятої на себе дитиною конкретної ролі. У колективній грі створюється дитяча спілка, яка хоча і відтворює життя дорослих, але така, що живе як самостійний, самодіяльний колектив [4].

Великого значення при цьому набуває вміння учителя встановлювати контакт з дітьми. В процесі гри вчитель іноді може взяти на себе будь-яку роль, але не головну, щоб гра не перетворилась у традиційну форму роботи під його керівництвом. Як правило, вчитель бере собі ролі лише спочатку, коли школярі ще не засвоїли даний вид роботи. В подальшому необхідність в цьому відпадає. У процесі гри сильні учні допомагають слабким. Вчитель же керує процесом спілкування: підходить то до того чи іншого учня, який потребує допомоги, вносить необхідні корективи в роботу.

У ході гри вчителю бажано не виправляти несуттєві помилки, а лише непомітно для учнів записувати їх, щоб на наступному етапі уроку або на наступному уроці обговорити найбільш типові з них.

Правильно підібрані і добре організовані ігри сприяють всебічному, гармонійному розвитку школярів, сприяють зміцненню їх здоров'я, допомагають виробити необхідні у житті і навчанні корисні навички і якості [7].

При організації ігор важливо мати на увазі те, що їх призначення не зводиться лише до заповнення вільного часу, вони допомагають учителю виконувати великі виховні і освітні задачі [2]. Підбирати ігри потрібно осмислено, підносити їх у повній системі і послідовності, з врахуванням того, які саме психічні властивості і якості вони розвивають.

В своїй сукупності розвиваючі, пізнавальні ігри повинні сприяти розвитку у дітей мислення, пам'яті, уваги, творчої уяви, здатності до аналізу і синтезу (уміння виділяти як загальні, так і окремі ознаки явищ і предметів, порівнювати та співставляти їх ознаки), сприйманню просторових відношень, розвитку конструктивних умінь і творчості, вихованню в учнів спостережливості, обґрунтованості суджень, звички до

самоперевірки, вчити дітей підкоряти свої дії поставленій задачі, доводити почату роботу до кінця.

Ігри обов'язково повинні бути доступні дітям. Але що вважається критерієм доступності при виборі гри? Якщо яка - небудь гра чи головоломка призначена, наприклад, для першокласників, то чи означає це те, що кожен першокласник зобов'язаний з нею упоратися? Звичайно, ні. Для одного вона може бути дуже складною, для іншого навпаки, дуже простою і доступною. Індивідуальні відмінності між дітьми, їх здібності і рівень розвитку бувають значно більшими, ніж відмінності вікові [7]. Тому, визначити точно для якого віку та чи інша гра підходить, дуже важко, а іноді, зовсім неможливо. Підбирати ігри треба відповідно до кожної дитини індивідуально. Однак це відноситься не до всіх ігор, а тільки до тих, які засновані на кмітливості, спостережливості, пам'яті, просторовій уяві.

В іграх пізнавальних, де на перший план виступає наявність знань, учбових навичок, все є по-іншому [8]. Гра повинна відповідати знанням, які мають учасники гри, і в цьому випадку легко визначити, учням якого класу треба запропонувати ту чи іншу гру.

Інтерес до гри, до розв'язання певних завдань, що потребують напруження думки, з'являється не завжди і не в усіх дітей відразу, і тому пропонувати такі ігри треба поступово, не чинити тиску на дітей. Природа гри така, що при відсутності абсолютної добровільності вона перестає бути грою. Грою можна захопити, заставити грати неможливо.

Розвиваючі ігри потребують у цьому відношенні особливої обережності. Важкі, непосильні завдання можуть дитину лише налякати. Тут необхідно дотримуватись принципу від простого до складного. Але коли дитині вдається посилити це завдання, перебороти перші труднощі, вона відчуває велику радість і буде здатна перейти до більш складної гри [3]. У неї з'являється віра у свої сили, розвивається "розумовий апетит", а це свідчить про те, що мета таких ігор досягнута.

Як правило, коли діти розв'язують головоломку, в якій треба скласти з окремих частин яку-небудь фігуру, перекласти предмети, не порушуючи відомих обмежувальних умов, віднайти потрібний маршрут, вони часто використовують метод спроб і помилок, перебираючи різні варіанти. Частіше всього це не приводить до потрібних результатів. Виникає необхідність подумати, знайти яку-небудь закономірність у діях, зрозуміти, чому задача не розв'язується, які прийоми треба використати, щоб приблизитись до мети. Цей момент гри особливо важливий, оскільки починається інтенсивна робота думки. Тому в цей період необхідна допомога і підтримка дорослого, його пояснення і рекомендації. Іноді

може бути корисна навіть підказка, що допоможе учаснику гри знайти правильне рішення.

Зміст пізнавальних дидактичних ігор допомагає закріпити і розширити передбачені шкільною програмою знання, вміння і навички. Однак ці ігри не повинні сприйматися дітьми як процес навмисного навчання, так як це б порушило саму сутність гри [5].

Для залучення дітей до гри велике значення має приклад оточуючих. Якщо в присутності дитини хто-небудь з однолітків досягне успіху у грі, то у нього також з'являється бажання випробувати свої сили. Іноді можна спостерігати таку картину: сидить за столом декілька дітей, захоплених грою, складають, перекладають деталі головоломок, у них щось виходить, щось ні, а за спиною стоять вболівальники чи просто допитливі. Але як тільки хоч один з учасників гри виявить бажання вийти з гри, як відразу можна почути голоси інших школярів: "А можна мені?". Таких бажаних зайняти вільне місце буде значна кількість дітей. Приклад товаришів досить вражаючий і яскравий, а у подібних випадках особливо емоційно та змістовно навантажений.

В іграх завжди дуже важливим стимулом є елемент змагання. У змаганні зростає активність дитини, воля до перемоги. Для учнів будь-яка ігрова форма завдання виступає як гра. У школі гра організовується не для того, щоб діти погрались, а для того, щоб чогось навчились. Слід оцінювати знання учнів, здобуті у процесі гри.

Гра не передує виконанню навчальних завдань і не чергується з ними, а є однією з форм організації колективної роботи учнів у класі [8]. В іграх перед школярами ставляться конкретні завдання, при цьому має обов'язково враховуватися стан учня.

Гра на початку уроку має збудити думку дитини, допомогти їй зосередитися. А якщо учні стомлені, то варто провести з ними рухливу гру. У всіх випадках процес гри не повинен відвертати увагу дітей від предметної мети її проведення. Бажано також застосовувати гру не тільки з близькою метою, а й з віддаленою, наприклад, для формування загальнонавчальних умінь [1]. У грі повинні брати участь (в тих чи інших ролях) всі учні, тому до її проведення слід готувати дітей завчасно. Отже, бажано, щоб гра чи ігрова ситуація мала багаторазове застосування. Інструкція проведення гри має бути чіткою й зрозумілою, сам процес гри повинен контролюватись і оцінюватись. Не можна принижувати гідність учня за поразку у грі. Не слід поділяти учнів на сильних і слабких, встигаючих і невстигаючих.

Для проведення гри потрібно мати достатню кількість ігрового матеріалу, а також набірне полотно, фланелеграф, магнітну дошку.

Ігровий матеріал має бути чітко систематизований для зручності користування.

Ефективними є ті ігри, які ставлять учня в педагогічну позицію, тобто дають йому можливість поділитися з кимось знаннями, уміннями і навичками. Педагогічній позиції відповідають взаємоконтроль, виправлення помилок, навчання казкових персонажів.

Отже, одним із найперспективніших шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними вміннями і навичками є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні ігри.

Дидактичні ігри бажано широко використовувати як засіб навчання, виховання і розвитку школярів. У будь-якій грі розвивається увага, спостережливість, кмітливість. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, вбачає в них можливість ефективної взаємодії педагога і учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, невідомості, цікавості. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

Використання на уроках дидактичних ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес дітей до навчального предмета. Отож гра — незамінний важіль розумового розвитку дитини.

Дидактична гра на уроці — не самоціль, а засіб навчання і виховання. [5]. Сам термін “дидактична гра” підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. Найсуттєвішими для вчителя будь-якого предмета, на наш погляд, є такі питання:

- ◆ визначити місце дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці;
- ◆ доцільність використання їх на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу;
- ◆ розробка методики проведення дидактичних ігор з урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів;
- ◆ вимоги до змісту ігрової діяльності у світлі ідей розвивального навчання;
- ◆ передбачення способів стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також для підбадьорення відстаючих.

Гра — одна з найважливіших сфер у життєдіяльності дитини, разом з працею, навчанням, мистецтвом, спортом вона забезпечує необхідні емоційні умови для всебічного, гармонійного розвитку особистості. Для педагога вона стає інструментом виховання, що дає змогу повніше враховувати вікові особливості дітей, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкнутості, самостійності, творчості та умови для саморозвитку [3].

Під час гри в учня виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взяту на себе роль. Отже, система дій у грі виступає як мета пізнання і стає безпосереднім змістом свідомості школяра. Все, що допомагає успішному виконанню ролі (знання, вміння, навички), має для учня особливе значення і якісно ним усвідомлюється.

Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. Плануючи урок, учитель має зважати на вік учнів, добирати ігри, які були б їм цікаві й зрозумілі.

Проте існують і обмеження для проведення дидактичних ігор:

1. Не варто організовувати навчальну гру, якщо учні недостатньо знають тему.

2. Недоцільно впроваджувати ігри на заліках та іспитах, якщо вони не використовувались у процесі навчання.

3. Не слід застосовувати ігри з тих предметів і програмних тем, де вони не можуть дати позитивного ефекту.

Пам'ятаючи ці обмеження, кожен учитель має керуватися настановою В.О.Сухомлинського про те, що без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку учнів.

Отже, використання дидактичної гри у поєднанні з іншими методами навчання є одним з ефективних шляхів активізації навчальної діяльності учнів, оскільки дозволяє: підвищити інтерес учнів до навчання, рівень сформованості пізнавального інтересу, рівень мовної компетентності учнів; позитивно вплинути на діяльність особистості, на формування та розвиток ряду психічних та особистісних якостей учнів, на встановлення та розуміння особистісних та ділових стосунків; підвищити загальний рівень групової згуртованості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
2. Вахніцька В. Експериментальна перевірка ефективності інтегрованого підходу до організації навчання в контексті виховання школярів / В.Вахніцька // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південно-наукового центру АПН України. – 2004. – № 4-5. – С.23-27.

- 3.Ветлугіна Н. Музичний розвиток дитини / Н.Ветлугіна. – К.: Музична Україна, 1997. – 94 с.
- 4.Грисюк О. Взаємодія музичної і загальноосвітньої шкіл у музичному розвитку особистості / // Художньо-творчий розвиток учнів у школах естетичного виховання. - Ніжин, 2006. - С.11-13.
- 5.Коберник О., Шевчук Т. Роль музики у формуванні почуттів та емоцій молодших школярів / О.Коберник, Т.Шевчук // Педагогіка і методика навчання: теорія і практика: Міжкафедральний збірник наукових праць УДПІ – Умань, 1996.- С. 85-88
- 6.Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.Костюк . - К.; Рад. школа, 1989.
- 7.Науменко С. Психологія музикальності та її формування у школярів: Навч. посібник / С.Науменко. – К.: НДПІ, 1993. – 180 с.
- 8.Рева Ю. Творча особистість в умовах масової культури: автореферат на здобуття наук. ступ. канд. культурології: спец. 26.00.01 – теорія й історія культури / Ю.Рева. – Київський національний університет культури і мистецтв. - Київ, 2008. – 19 с.
- 9.Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Ред. колегія О. Щолокова та інші. – К.: НПУ, 2000. – 181 с.
- 10.Щолокова О. П. Музичне виховання школярів / О.Щолокова . - К.: УДПУ, 1993. – 79 с.

**Коломієць Ольга Сергіївна,  
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,  
керівник Яківчук Г.В.**

### **Творчий розвиток дитини на уроках музичного мистецтва в процесі вивчення української народної пісні**

*У статті розглядаються питання творчого розвитку молодших школярів в процесі вивчення української народної пісні, висвітлюється роль української народної пісні на уроках музичного мистецтва.*

**Ключові слова:** українська народна пісня, творчий розвиток, творчі завдання, молодші школярі, урок музики.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* В умовах культурного та духовного розвитку України проблема творчості та виховання творчої особистості стала актуальною тому, що саме творчі люди створюють нове, неповторне у всіх сферах людської діяльності.



Особливо актуальною в освіті стає проблема створення умов для розвитку духовної та творчої особистості. Як відомо, проблема ця не нова, однак і досі залишається багато нерозв'язаних питань, а головне – школа так і не спрямувала вектор на нові пріоритети, проголошені в освіті. Як і раніше, основна частина дорогоцінного шкільного життя присвячена репродуктивній діяльності. Сучасна школа має бути орієнтована на формування не тільки соціальної, а насамперед духовно-творчої активності дітей.

Сприятливі можливості для цілеспрямованого творчого розвитку учнів має, безумовно, початкова ланка освіти. Дітям 6-10 років від природи властива емоційність та чутливість до образних вражень, багатство та барвистість уяви, невтомна допитливість.

Музика – обов'язковий предмет в школі. На уроках музичного мистецтва дитина розвивається всебічно.

Повсякденна турбота про творчий, естетичний, розумовий розвиток дітей – це спільна справа школи, сім'ї, громадськості. Адже майбутнє мистецтва багато в чому залежить від того як нові покоління оцінять великі творіння музичної культури минулого і сучасного. Тому педагогіка вважає музичну народну творчість однією з найважливіших основ системи музичного мистецтва.

*Аналіз досліджень та публікацій.* До української народної пісні та музичного фольклору, як важливого засобу виховання та навчання, зокрема творчості дітей зверталось багато відомих музикантів і педагогів, сучасних дослідників (В.Верховинець, З.Жовчак, А.Іваницький, Ф.Колесса, З.Кодай, М.Леонтович, М.Лисенко, О.Ростовський, Я.Степовий, К.Стеценко, О.Боряк, О.Воропай, М.Стельмахович, Г.Довженок, М.Мельников та ін).

Як зазначають Н.Авер'янова, А.Богущ, І.Зязюн, В.Кузь, Г.Локарева, О.Михайличенко, О.Рудницька, М.Стельмахович, Т.Танько, Г.Шевченко та ін., освоєння народної пісенної культури, творів національного фольклорного мистецтва покликане збагачувати естетичний світогляд особистості, формувати естетичне ставлення до культурних цінностей минулого і сьогодення, спонукати до культурно творчої діяльності за законами краси [5, с.65].

*Формування цілей статті.* Проаналізувати творчий розвиток дитини на уроках музичного мистецтва в процесі вивчення української народної пісні.

*Вклад основного матеріалу.* Відродження України, її духовності, неможливе без рідної пісні, яка жила вічно з нашим багатостраждальним народом, і дійшла до нас як найдорогоцінніший скарб, що підтримував

українця на протязі всього його життя та передавався у спадок з покоління в покоління.

Українська народна пісенність – дорогоцінне надбання народу, нев'януча окраса його духовної культури. Українська народна пісня – знана й шанована в усьому світі. Один з перших збирачів народної пісні М. Максимович зазначав, що в українських піснях звучить душа українського народу і нерідко – його істинна історія.

Увесь вік людину супроводять пісні – "від колиски до могили, бо нема такої значної події в житті народу, нема такого людського почуття, яке б не озвалося в українській пісні чи ніжністю струни, чи рокотом грому", - говорив М. Стельмах. Народні пісні є вагомим внеском країни в загальнослов'янську й світову художню творчість. Незліченне й різноманітне їхнє багатство. Вважають, що тільки цих творів записано понад дві тисячі.

Пісні породжувались подіями та явищами суспільного життя, громадського й родинного побуту, трудовою діяльністю, боротьбою проти іноземних загарбників, національного та соціального гноблення і палкою любов'ю до Вітчизни. У народній пісні майже немає розповідної основи, уся увага зосереджена на відтворенні внутрішнього світу людини (психічного стану, думок, бажань, надій, страждань та ін.) [4, с. 38].

Діти - майбутнє нашої Батьківщини, і для них, ми зобов'язані повертати втрачені сторінки історії, зокрема пісенної, відкрити доступ до невичерпного джерела народної мудрості. Яке надасть молоді сили і насаги, стане добрим порадиником і дороговказом до нової, вільної, незалежної, соборної України.

Народна пісня є одним із найбільш популярних жанрів музичного мистецтва. Світ пісенної культури українського народу безмежний. Це скарбниця людської духовності, що полонить почуття, розум і серце. В українській пісні відтворюється світогляд народу, його морально-етичні та естетичні цінності, багатовіковий досвід виховання підростаючих поколінь у дусі високої духовності та моралі. Тому, українська народна пісня має стати основою музичного матеріалу, що використовується на уроках музики в початкових класах.

Важливо зазначити, що вивчення й пропаганду пісенного спадку народу варто здійснювати не епізодично, а доцільно кожний розділ уроку (хоровий спів сольфеджіо, гра на дитячих музичних інструментах, слухання музики тощо) будувати на народнопісенному матеріалі.

Провідну роль у музичному вихованні в початковій школі має відігравати хоровий спів. Він поєднує в собі два найсильніших чинника, що впливають на виконавця та слухача: слово і музику. Поєднавшись між собою, слово і музика здатні підняти людину на подвиг спонукати до

роздумів, доброчинності. Доповнюючи і поглиблюючи одне одне, вони формують художні смаки та благородні громадянські почуття. Окрім того, вивчення й використання високохудожнього хорового репертуару надає прекрасну можливість для формування вокально-хорових і художньо-виконавських умінь і навичок школярів.

Наведемо приклади використання народних пісень для розвитку вокально-хорових навичок школярів. На першому-другому році навчання на уроці музики навички чистої інтонації виробляються на унісоні. На цьому етапі вокально-хорові вправи, які будуються на народнопісенному матеріалі, орієнтовані на вироблення співацького дихання, високої позиції та м'якої атаки звука, оволодіння навичками виконання музики з різними динамічними відтінками. З цією метою варто використовувати пісні "Вербова дощечка", "Як діждемось літа", "Коляд, коляд, колядниця", "Українка я маленька" тощо.

На третьому-четвертому році навчання формується здатність до слухового сприйняття та виконання двоголосних творів. Для роботи в цей період рекомендуємо використовувати вокально-хорові вправи та пісні, в яких голоси, що співають в унісон, начебто випадково розходяться (в терцію), а потім знову зливаються.

Загальні вимоги до народних пісень, що використовуються на початку навчання, - це їх мелодична виразність, простий ритм, консонантність інтервалів, вокально-зручна текстура [2, с.6].

У школах із поглибленим вивченням музики перехід до сприйняття й виконання триголосних хорових творів здійснюється з поступовим ускладненням народнопісенного матеріалу. Більшість вокально-хорових вправ необхідно виконувати без супроводу - це сприяє формуванню навичок з активного чистого інтонування.

Корисне творче завдання для учнів III - IV класів - пошук українських народних пісень, які можна виконати каноном. Це спонукає дітей згадати знайомі мелодії і за допомогою внутрішнього слуху уявити їхнє звучання.

Для розвитку музичного мислення школярів бажано показати їм, що можливі різні варіанти виконання каноном однієї і тієї самої мелодії. Так, в українській народній пісні "Галя по садочку ходила" нижній голос може вступати не тільки з другого, а й з третього такту. Доцільно виконати обидва варіанти й запропонувати дітям визначити, який з них їм більше сподобався. Можна також імпровізувати підголоски до головної мелодії.

Бажано, щоб народні пісні діти засвоювали не тільки у співацькій діяльності, а й під час інструментального музикування. Як вже було зазначено, на теми українських народних пісень композитори створили

ряд варіацій (зокрема для фортепіано). Виконуючи у класі такі твори, можна запропонувати учням акомпанувати на дитячих музичних інструментах. Спільними зусиллями створюють своєрідні "партитури".

Українські композитори-класики завжди вважали народну пісню найдовершенішим засобом суспільного і художнього виховання, тому чимало збірок, що містять обробки українських народних пісень, вони присвятили дітям. Збірник М.Лисенка "Молодоші", виданий 1875 р., є першим значним зібранням українських ігрових пісень і веснянок. Дуже корисною і популярною, розрахованою на школярів і домашнє музикування дітей, була збірка К.Стеценка "Луна". За основу шкільного хорового матеріалу композитор узяв народну пісню. Взагалі ця збірка характеризується вдалим добором матеріалу та майстерним його опрацюванням. Другою значною музичною працею К.Стеценка був "Шкільний співаник" - енциклопедія народного життя та побуту, відтворена у вигляді досконалих за художньою формою і різних за жанром пісень: "Ой дзвони дзвонять", "Калач", "Зайчик", "Добрий вечір тобі" та ін. [3, с. 45].

У 20-ті роки ХХ ст. з'явилося чимало спеціальних збірників: три випуски "Пролісків" Я.Степового, "Дитяча розвага" С.Титаренка, "Гра" (упорядник Р.Вовк), "Дитячі пісні" М.Вериківського, "Весняночка" В.Верхо-винця, "Слобожанські народні пісні для школи" В.Ступницького, публікації творів М.Леонтовича.

Одним із найкращих творів у світовій музичній літературі для дітей вважається збірник Л.Ревуцького "Сонечко". Він містить 20 народних пісень для голосу з фортепіано, серед яких "Прийди, прийди, сонечко", "Іде, іде дід, дід", "Галя по садочку ходила" та інші.

Перші українські збірники для дітей мали величезне значення: вони будувалися на народнопісенному матеріалі, специфічному характері співу, відтворювали повнокровні образи народного життя [2, с. 8].

Народна пісня є благодатним матеріалом для розвитку здібностей учнів у різних видах творчості. "Коли йдеться про мистецтво і, зокрема, про музику, творче начало набуває вирішального значення: воно обумовлюється, крім усього іншого, самою музикою, її специфікою, тим, що основні види музичної діяльності мають, точніше, повинні мати творчий характер і композиторська (що не потребує роз'яснень), і виконавська і слухачка" [1, с. 16].

На необхідність введення елементів творчості у навчально-виховний процес вказували видатні радянські музиканти і педагоги, зокрема Б. Яворський і Б. Асаф'єв. Щоб швидше ввести дітей у чудовий світ музики, Б. Яворський застосовував на уроках різні види роботи — і хоровий спів і диригування, і інсценізацію. Велика цінність музичної

творчості, зазначав він, "не в самій продукції", а в процесі оволодіння музичною мовою. На думку Б. Асаф'єва, "композиторство" не повинно обмежуватись спеціалізацією і замкнутим колом особливо обдарованих. Це найприкріша помилка старої музичної педагогіки. Найпростішими, але досить важливими Б. Асаф'єв вважав прийоми, властиві народному музикуванню (спів з різноманітними підголосками та варіантні видозміни основного мотиву) [3, с. 64].

Запровадження елементів творчості у навчально-виховному процесі є актуальним і в наші дні. Завдання педагога полягає в тому, щоб з найпершого дня перебування дитини в школі пробудити в неї творчі задатки, що сприятиме свідомому засвоєнню навчального матеріалу, зокрема народнопісенної творчості. На уроках музики нами використовувалися творчі завдання з метою викликати у школярів інтерес до самостійних пошуків у незнайомій ситуації, створити непримусову робочу атмосферу [2, с. 9].

*Висновки.* Отже, проаналізувавши творчий розвиток дитини на уроках музичного мистецтва в процесі вивчення української народної пісні ми дійшли такого висновку, що у музично-виховній роботі значне місце відводиться вивченню народної пісні. Властивість відгукуватися на найважливіші події народного життя, висока художність і доступність надають народнопісенній творчості важливого педагогічного значення, адже найкращі її зразки допомагають виховувати у дітей високі моральні якості, розвивають музичну пам'ять і художній смак, пробуджують інтерес і любов до прекрасного. Ознайомлення зі змістом величезного масиву народних пісень дає підстави стверджувати, що в них зосереджено величезний потенціал для творчого розвитку та виховання морально-духовних цінностей молодого покоління. Це невмируще багатство українського народу, яке треба активно відроджувати, розвивати, користуватися ним у процесі родинного виховання, діяльності загальноосвітніх навчально-виховних, професійних освітніх закладів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Мартюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. – К., 1995. – 256 с.
2. Осипець Р.О. Українська народна пісня - основа музичного виховання // Мистецтво та освіта. — 2003. — № 4. — С. 6-9.
3. Печерська Є.П. Уроки музики в початковій школі. — Київ: Либідь, 2001.
4. Ступак Ю.П. Виховне значення українського фольклору. — К., 1960. 58 с.

5. Художня освіта і проблеми виховання молоді: Збірник наукових статей / кол.авт.: Рудницька О.П., Уланова С.І., Ростовський О.Я. та ін. – К.: ІЗМН, 1997. — 164 с.
6. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2002. — 560 с.

**Коломієць Максим Артурович**  
**студент 51ММ, факультет мистецтв,**  
**керівник Мазур І.В.**

### **Специфіка та особливості формування навичок слухання музики учнів молодшого шкільного віку**

*Стаття присвячена проблемі формування навичок слухання музики учнів молодшого шкільного віку, висвітлено специфіку та особливості процесу слухання музики, розглянуто основні етапи активізації процесу формування навичок слухання музики учнів молодшого шкільного віку.*

**Ключові слова:** *сприйняття музики, слухання музики, навички слухання музики, учні молодшого шкільного віку.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді. У законі України „Про освіту” наголошується, що метою освітнього процесу є всебічний розвиток людини, її талантів, розумових і фізичних здібностей, духовних і естетичних якостей. У зв’язку з цим у процесі становлення підростаючого покоління зростає значення музичного мистецтва, що найбільш активно стимулює до творчої діяльності, сприяє формуванню пізнавальних та емоційно-мотиваційних функцій, розвитку творчого мислення, здібностей, комунікаційності, а також позитивних якостей характеру школяра [1].*

Перед вчителем музичного мистецтва в початкових класах загальноосвітніх шкіл стоїть завдання розвинути чутливість дітей до музики, ввести їх у світ краси й добра, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань. Реалізація розвивально-виховного впливу музичного мистецтва пов’язується науковцями, перш за все, зі здатністю слухати й чути, емоційно переживати та відкликатися на зміст музичного твору, тобто з музичним сприйманням. “Справжнє, відчуте і продумане сприймання музики – основа всіх форм залучення до музики, тому, що при цьому активізується внутрішній духовний світ учнів, їх почуття і думки. Поза сприймання музика як мистецтво взагалі не існує”, – писав Д. Кабалевський [5, с.124].

Надання музичному сприйманню такої визначальної ролі пояснюється тим, що з цим видом діяльності пов’язані різні форми

залучення дитини до музичного мистецтва (слухання, виконавство, творення, вербальне судження), на ньому базується розвиток багатьох музично-естетичних новоутворень молодшого школяра (розвиток музичної мотивації та мислення, формування художніх смаків та виконавських умінь, засвоєння музичних знань, накопичення досвіду музично-творчої діяльності тощо).

Музика є одним із наймогутніших засобів виховання, що надає естетичного забарвлення всьому духовному життю людини. Уміння слухати й чути музику не є вродженою якістю. Пізнавально-творчі можливості учнів розвиваються в активній музичній діяльності. У процесі сприймання музики включається досвід безпосередніх переживань і роздумів учнів, який формується під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний зі сприйманням музики. Це дає можливість розглядати сприймання як основу засвоєння школярами втіленого в музиці досвіду естетичного ставлення до дійсності. Тому головним завданням музичного виховання учнів є формування в них активного сприймання музичних творів та їх інтерпретації.

Розвиток музичного сприйняття є одним із найвідповідальніших завдань на уроці музики у загальноосвітній школі, центральною проблемою музично-естетичного виховання школярів

*Аналіз досліджень та публікацій.* Проблема музичного сприймання та інтерпретації музичних творів була і залишається складною і багатогранною проблемою. Потрапляючи в коло інтересів різних наук, проблема музичного сприймання вивчається відповідно в різних аспектах.

У науково-методичній літературі постійно підкреслюється, що найпершим завданням педагога є залучення учня до слухання музики, її глибокого сприйняття, адже відомо, що сприймання музики, як і виконання, є творчим процесом. Яскраве сприймання музики стає важливим джерелом творчого виконання.

Проблема сприймання музики дістала широке висвітлення у науковій літературі. Так, психофізіологічні дослідження торкалися проблеми реагування слухачів на музику (М. Білінова, О. Гарбузов, І. Додель, І. Тарханов); психологічні – вивчали музично-перцептивні здібності людини (Л. Бочкар'єв, А. Готсдинер, С. Науменко, Г. Тарасов, К. Тарасова, Б. Теплов) та закономірності й механізми сприймання музики (С. Беляєва-Екземплярська, Є. Назайкінський, Ю. Раге, Е. Сопчек, Б. Яворський, К. Хевнер та ін.); музикознавчі – досліджували взаємозв'язок структури сприймання з побудовою музичного твору (Л. Мазель, В. Медушевський, С. Скрєбков, Ю. Тюлін, А. Цукерман та ін.), взаємозалежність соціального й особистісного у процесі музичного сприймання (Б. Асаф'єв, О. Костюк, В. Максимов, А. Сохор, О.

Фарбштейн); музично-педагогічні – діагностування й формування музичного сприймання, вікові особливості музичного сприймання школярів, процес розвитку музичних здібностей в онтогенезі, методи музично-виховної роботи тощо (О. Апраксіна, Ю. Алієв, В. Белобородова, Н. Ветлугіна, Н. Гродзенська, О. Єременко, Д. Кабалевський, О. Лобова, В. Остроменський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шацька та ін.). Розгляду проблем музичного виховання, впливу музичного мистецтва на розвиток особистості, її духовний світ присвячена значна кількість праць в різних галузях музичної педагогіки таких науковців як О. Апраксіна, З. Бервецький, Н. Ветлугіна, Е. Жак-Далькрос, Д. Кабалевський, З. Кодай, М. Леонтович, Р. Марченко, К. Орф, О. Ростовський, Л. Хлебнікова.

Проте, незважаючи на інтерес науковців до проблеми розвитку музичного сприймання, багато її аспектів ще не знайшли адекватного висвітлення. Особливо це стосується шляхів формування музичного сприймання молодших школярів.

*Мета статті* – розглянути специфіку формування навичок слухання музики учнів молодшого шкільного віку, визначити особливості процесу слухання музики, окреслити основні етапи щодо активізації процесу формування навичок слухання музики учнів молодшого шкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* Слухання музики – це вміння відокремлювати музику від різноманітних подразників, розрізняти її специфічні особливості: ритм, мелодію, силу звука, асоціювати звуки музики зі звуками навколишнього світу. Музичне сприйняття відбувається тільки в процесі слухання й аналізу творів музичного мистецтва.

У структурі уроку музичного мистецтва чи не найважливіше місце посідає етап “слухання музики”. І хоча сьогодні ми досить часто наголошуємо на належному та відповідному проведенні цього етапу уроку, проте зазвичай слухання відбувається як просте прослуховування твору та примітивне його аналізування, на зразок “хороша-погана музика”, “веселий-сумний характер”.

Слухати музику означає проникати у її сутність, життєвий зміст, художній світ. Найзрозумілішою для людини є мова музики, що супроводжувала її з дитинства. Саме та музика, що вліталася у процес зростання та виховання людини, видається їй найкращою, найприємнішою, легкою для розуміння. Тобто, слухаючи музику, ми активізуємо власну уяву, фантазію, образне мислення, і навпаки, стимулюючи творчу активність, ми вслухаємося в розмаїття звуків, формуючи культуру сприйняття музики



Систематичне слухання музики сприяє глибшому розумінню інших видів мистецтва: літератури, поезії, живопису тощо. Розглядаючи картину, діти мимоволі пов'язують її з певним музичним твором. Картина ніби оживає, озвучується, стає більш зрозумілою, дохідливою.

Порівняно з хоровим співом, слухання музики є менш активною діяльністю, але твори можуть бути значно складнішими, ніж співаючий репертуар. Вони, викликаючи емоційний відгук, пробуджують ще й думку, уяву, а свідоме слухання збагачує естетичне сприйняття. Це підвищує культурний рівень дітей, збагачує їх духовний світ.

Центром концепції розвитку музично-педагогічних та мистецьких факультетів педагогічних навчальних закладів є творча особистість. У сучасному суспільстві, практиці музичного виховання і навчання виникла проблема пошуку нових засобів у розвитку музичних здібностей, які є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.

Вважається, що навички слухання музики - це індивідуальні особливості особистості, які є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного роду діяльності, які не зводяться тільки до накопичення знань, умінь і навичок, вони виявляються у швидкості, глибині, міцності та тривалості оволодіння засобами і прийомами діяльності.

Здібності до музичної діяльності розвиваються на основі природних задатків, пов'язаних з особливостями нервової системи. І для того, щоб такі здібності виявлялися, необхідно кожному індивіду багато працювати. Л.Виготський стверджує, що при рівних умовах здібна людина досягає більш високих результатів у зрівнянні з менш здібними. Високі досягнення здібної людини є результатом відповідності комплексу нервово-психологічних якостей вимогам діяльності.

Творча діяльність складана та багатогранна, вона вимагає від особистості визначених якостей, як фізичних так і психічних. Тому здібності неправильно зводити лише до однієї якості, наприклад, "гарний музичний слух". Л.Виготський приходиться до висновку, що здібність – синтез якостей людської особистості, який відповідає вимогам діяльності та забезпечує високі досягнення у цій діяльності. Дослідник виділяє різновиди здібностей згідно їхньої спрямованості [3].

Одна з основних робіт, присвячених музичним здібностям є праця Б.Теплова "Психологія музичних здібностей". Автор вважає, що головним показником музичності є емоційний відгук на музику, а до основних музичних здібностей відносить ті, які пов'язані зі сприйняттям та відтворенням звуковисотного і ритмічного руху – музичний слух і почуття ритму. Компонентами комплексу музичності є тембровий, динамічний, гармонічний та абсолютний слух. Питання про структуру

музичності, на думку дослідника, є одним із складних і досить специфічних проблемних явищ музичного мистецтва. Більшість авторів стверджують, що здібності, які входять у ядро музичності – це: ладове почуття, здібність вільно оперувати слуховими уявленнями та музично-ритмічне почуття. Нелогічним є погляд вважати немужичною людину, яка емоційно сприймає музику, володіє гарними музично-сенсорними здібностями, але в неї не сформована гарна пам'ять.

Важливу роль у розвитку навичок слухання музики відіграє темперамент, певні якості нервової системи, до яких безперечно потрібно віднести здібності витримувати тривале напруження, рухомість нервових процесів, тобто здібність до швидкої зміни збудження і гальмування, або навпаки. Слід згадати, що характер кожного відомого композитора виявлявся у його музиці (Й.Бах, Й.Гайдн, В.Моцарт, Л.Бетховен, Р.Вагнер, П.Чайковський, М.Лисенко та ін.).

Сучасні дослідження особистості приводять до роздумів про те, що не тільки здібності, але й тверда людська воля дає можливість досягти успіхів у музичній діяльності. Тобто слід завжди пам'ятати, що потрібно розвивати не тільки здібності, але й сприяти формуванню характеру і навичок слухання музики.

Дослідження Б.Теплова, присвяченого психології музичних здібностей і навичок слухання музики, відповідає цій концепції. Зокрема, він розглядає питання про співвідношення вроджених музичних здібностей і ролі зовнішніх впливів. Вродженими є лише задатки, а не музичні здібності, які розвиваються на основі задатків тільки шляхом виховання й навчання. “Здібність, яка не розвивається, не виховується, не піддається вправам, – це словосполучення, позбавлене змісту. Здібність не існує інакше, як у русі, в розвитку ... Музичність людини залежить від її природжених індивідуальних задатків, але вона є результатом розвитку, результатом виховання і навчання” [7, с.42].

Н.Ветлугіна у своїх дослідженнях з питань музичного розвитку і формування музичних здібностей та навичок слухання музики зазначає наступне: “Музичний розвиток розуміється як перехід від прояву простих, нижчих форм естетичних відношень і здібностей до складніших і вищих. Якщо з'являться нові якості у цих відношеннях і здібностях, то можна говорити про те, що музичний розвиток відбувся” [2, с.142].

Проблеми навичок слухання музики, музичної творчості та формуванню творчих здібностей присвячені деякі праці Г.Іванченко. Він високо оцінює роль творчості у формуванні навичок слухання музики і вказує на те, що “поряд з розвитком корисних слухових навичок через музично-виконавську роботу в хорі й через відвідування занять із “слухання творів музики” (організація сприйняття музики) цей шлях –

шлях розвитку музично-творчих навиків – буде найнеобхіднішим етапом еволюції і, мабуть, найдійовішим” [5, с.147].

З цього висловлювання видно, що Г.Іванченко розглядає музичну творчість як один з видів музичної діяльності (поряд із співом і слуханням музики), розцінює цей вид як найдійовіший і, нарешті, говорить про музично-творчі навиків, тобто припускає, що творчості можна навчити. Він підкреслює, що застосування музичної творчості у вихованні дітей зовсім не передбачає підготовку композиторів, тобто “мова йде лише про викликання творчого музичного інстинкту, який є в більшій кількості людей, ніж це гадають” [5, с.142].

При визначенні поняття музичної творчості Г.Іванченко підкреслював, що власне творчість народжується з виконавського відтворення пісні. Такими є народні традиції усної творчості, де трансформується, “орнаментується” те, що особливо запам’яталося. “Але ж, по суті, – пише автор, – будь-який творчий винахід є комбінуванням по-новому попередніх даних. Отож, у цьому наближенні до творчості, через відтворення, немає нічого небезпечного, навпаки, для музики усної традиції це найхарактерніша ознака: вона завжди імпровізується і живе в живому процесі відтворення. А інакше жити не може” [5, с.137].

Аналіз проблеми розвитку навичок слухання музики багато в чому зумовлюється тим змістом, який ми вкладатимемо в це поняття. Дуже часто в буденній свідомості творчі здібності ототожнюються із здібностями до різних видів художньої діяльності, з умінням красиво малювати, складати вірші, писати музику тощо.

Уміння слухати і чути, розуміти музику не є вродженою рисою. Пізнавально-творчі можливості учнів розвиваються у спілкуванні з музикою, в процесі цілеспрямованого аналізу музичних творів. Адже власна діяльність є запорукою глибоких переживань, естетичної насолоди, високих художніх смаків.

Музичне сприймання – основний вид музичної діяльності, оскільки саме воно передреє всім іншим. Навіть коли діти на уроках зайняті здебільшого хоровим співом, то перш ніж розучувати пісню, її треба сприйняти.

Поряд з терміном “сприймання музики” вживають словосполучення “слухання музики”, яке використовують у двох значеннях: як синонім сприймання музики і як компонент уроку музики, на відміну від співу. Втім, якщо його застосовують у другому значенні, все одно “вбирає в себе” й перше.

Слухання музики – один з основних видів музичної діяльності учнів. Ознайомлення з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної музичної культури сприяє розвитку загальної культури учнів, вихованню

в них художнього смаку, формує вміння усвідомлено ставитись до творів мистецтва. Навчити дітей слухати музику – одне з найскладніших педагогічних завдань. Вчитель повинен не тільки навчити дітей правильному сприйманню музичних творів, але й вмінню аналізувати прослухане.

Слід враховувати, що вплив музики на особистість складається з численних слухацьких вражень, які накладаються одне на одне, поступово збагачуючись і поглиблюючись. Робота над кожним твором має вводити школярів у світ глибоких почуттів і роздумів: про добро і зло, любов і ненависть тощо. Учні мають учитися сприймати музику в будь-якій формі спілкування з нею, під час співу, гри на музичних інструментах, у процесі власне слухання тощо.

Слід пам'ятати, що на музичний розвиток учнів активно впливають два чинники: багатство музичних вражень, з одного боку, та повторність вражень – з другого.

Необхідно привчати дітей молодшого шкільного віку слухати музику, намагаючись не тільки емоційно, а й свідомо її сприймати. Так, наприклад, навіть розвиток сприйняття близьких за характером п'єс привчає їх почути в кожній з них щось особливе, притаманне тільки цьому творові, аби виявити це у власному виконанні. Знайомство з музичними творами різних жанрів і стилів дозволяє виявити характерні особливості старовинної і класичної музики, складні й синкоповані ритми сучасної музики. Відповідний аналіз музичних п'єс сприяє усвідомленому сприйманню й розвиває активність музичного мислення. Передумовою реалізації цього принципу є відбір музичного репертуару, засвоєння якого дозволяє організувати всі види музичної діяльності учнів.

Слухання музики доцільно проводити на уроці музичного мистецтва за загальноприйнятою методикою: вступна бесіда та безпосередньо процес слухання з обов'язковим обговоренням. В процесі обговорення слід вести мову з дітьми про музичні жанри, музичну мову, музичний образ, про те, які почуття передає музика, про що вона розповідає, про музичний інструментарій, що звучить у творах, про характерні хореографічні рухи тих танців, які пропонуються для слухання тощо.

Для ефективного засвоєння музичного матеріалу і для зняття втоми в учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва обов'язковим є рух під музику: крокування, нескладних танцювальні елементи, музичні ігри.

Для кращого та глибшого сприймання музичного твору корисне використання ілюстративного матеріалу. Підбирати ілюстрації вчитель повинен з урахуванням їх максимальної наближеності до змісту

музичного твору. Це можуть бути малюнки, світлини, репродукції тощо. Вдало підібраний ілюстративний матеріал допомагає учням краще зрозуміти та сприйняти музичний образ твору, зрозуміти його зміст, запам'ятати, а потім, згадати прослухану музику. Ілюстрації можна розглядати як перед слуханням музики, так і після прослуховування музичних творів.

Етапи роботи щодо сприймання музичного твору є досить умовними і найбільш придатними у випадку ознайомлення дітей з музичним твором, який їм не відомий.

Вступне слово вчителя може бути у формі розповіді, бесіди, складання невеличких оповідань за змістом творів, спогадами про деякі явища та картини, які діти спостерігали в житті.

Слухання музики може передувати розповідь про цікаві факти з життя композиторів та історії написання музичних творів. Так, наприклад, перед слуханням “Польки” М.Глінки можна розповісти про дитинство композитора, про те, як він любив слухати народні пісні та танці, а перед слуханням уривків з дитячої опери М.Лисенка “Коза-Дерева” вчитель може розказати учням про першу постановку цієї опери в домі композитора, де виконавцями були його діти та їхні друзі.

В окремих випадках можна перед слуханням музики стимулювати творчу активність учнів, пропонуючи уявити зміст твору через складені ними короткі оповідання. Так, наприклад, перед слуханням фортепіанних п'єс П.Чайковського “Хвороба ляльки” та “Нова лялька” вчитель може запропонувати учням скласти невеличкі оповідання з такими ж назвами.

Перед слуханням музичного твору вчитель може запропонувати учням згадати певні явища та події, які вони спостерігали в житті. Наприклад, перед слуханням п'єси В.Косенка “Дощик” учні можуть згадати накрапання дощику, а потім, слухаючи твір, визначити, у яких частинах твору вони почули це накрапання.

Після первинного слухання учні мають поділитися своїми враженнями про почутий твір.

Наступний етап – аналіз твору. Аналізуючи з учнями прослуханий музичний твір, варто керуватися такими методичними вказівками:

- вчителю потрібно чітко уявляти кінцеву мету аналізу – допомогти учням ближче і глибше сприйняти музичний твір, естетично його пережити

й оцінити;

- доцільно починати аналіз твору одразу ж після прослуховування, поки його звучання ще свіже у пам'яті учнів;

- перш, ніж аналізувати музичний твір, треба, щоб у дітей створилося загальне враження про нього. Приступати до аналізу твору

варто лише після того, як діти вільно висловилися про свої враження від прослуханої музики.

Мислення молодших школярів повинне націлюватися на з'ясування того, яка це музика, які почуття і переживання виражає, якими засобами вона цього досягає. Шлях аналізу твору має здійснюватися від розкриття його змісту, задуму, від загальної характеристики музики до деталей і окремих виразових засобів. Саме це надасть можливість для активізації процесу не тільки слухання, але й сприймання та усвідомлення почуття.

*Висновки.* Отже, підсумовуючи, необхідно зазначити, що формування та розвиток музичного сприймання дітей – складне завдання вчителя, який повинен не лише яскраво виконати твір, а й словесно інтерпретувати його, вміло застосовувати методи розповіді й бесіди. Крім цих загально дидактичних методів, є й інші, що стосуються саме музичного виховання: метод вибору підходящих визначень, метод порівняння, метод музичних колекцій, ігровий метод, співаннях фрагментів музичних творів, призначених для слухання, використання інших видів мистецтва.

Музичний репертуар в загальноосвітніх школах систематизований відповідно до тематики занять, етапів (перевірка, оцінювання та корекція раніше засвоєних знань, слухання, осмислення, систематизація нових знань, закріплення нових знань, творча робота) з визначенням того, наскільки ці твори зможуть впливати на рівень розвитку художньо-творчого мислення дітей молодшого шкільного віку. Слухання музики, при його правильному, продуманому, змістовному використанні буде як найкраще впливатиме на розвиток художньо-творчого мислення дітей молодшого шкільного віку, сприятиме музичному, емоційному, інтелектуальному та творчому зростанню особистості. Музичне сприймання, будучи основою всіх видів музичної діяльності, у цій діяльності й розвивається, забезпечуючи загальний музичний розвиток школярів.

Педагогічна наука, відгукуючись на зміни в соціальному житті, висунула нову парадигму освіти - особистісно-орієнтований підхід у вихованні та навчанні дітей. У вітчизняній педагогіці продовжують наростати тенденції варіативності не тільки у змісті навчання і виховання дітей, а й в області методів і форм організації музичної діяльності. Вчені та педагоги розробляють нові методи і прийоми музично-естетичної роботи з дітьми, аж до створення нетрадиційних музичних технологій. Прогресивні музичні технології сприяють творчому розвитку дітей, їх ініціативи і самостійності.

Отже, необхідно привчати дітей молодшого шкільного віку слухати музику, намагаючись не тільки емоційно, а й свідомо її сприймати. Усі форми музичних занять із школярами мають сприяти їхньому духовному розвитку, пізнанню світу, формуванню світогляду, вихованню моралі. На вирішенні цього завдання спрямовується творча ініціатива вчителя, його знання і досвід, любов до дітей і до музики.

#### **Список використаних джерел:**

1. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 112 с.
2. Ветлугіна Н. Музичний розвиток дитини / Н.Ветлугіна. – К.: Музична Україна, 1978. – С.142.
3. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л.Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Дмитрієва Л., Черноіваненко Н. Методика музичного виховання в школі / Л.Дмитрієва, Н.Черноіваненко. – М., 2000. – 168 с.
5. Иванченко Г. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Г.Иванченко. — М.: Смысл, 2001. — С.137-147.
6. Кабалевський Д. Прекрасное пробуждает доброе / Д.Кабалевський. – М.: Просвещение, 1973. – С. 124.
7. Теплов Б. Психология музыкальных способностей // Избр. труды: В 2-х т. – Т. 1 / Теплов Б. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 42.
8. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В.Шацкая. – М., 1975. – 254 с.

**Костриця Цвітана Сергіївна,  
студентка 51ММ, факультет мистецтв,  
керівник Михаськова М.А**

#### **Естетичний смак як психолого-педагогічна категорія**

*Автор статті аналізує категорію «естетичний смак» й узагальнює її як здатність до індивідуального відбору естетичних цінностей, що визначає напрям естетичного (і не тільки естетичного) саморозвитку особистості. Доводиться, що він формується внаслідок соціокультурного розвитку особистості, отже не є вродженим. Включає в себе: оцінне судження, естетичне сприймання, естетичні почуття, спеціальні здібності, естетичну культуру.*

**Ключові слова:** смак, естетичний смак, оцінне судження, естетичне сприймання, естетичні почуття, спеціальні здібності, естетичну культуру.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* В умовах розбудови української держави одним із пріоритетних завдань є підготовка нової генерації фахівців, здатних до професійної самореалізації в ринкових умовах, підвищення їхньої загальної культури, використання освітніх технологій, котрі стимулюють людину до продуктивної, творчої діяльності. Відтак, актуальності набуває проблема створення у процесі виховання таких умов, які б сприяли формуванню естетичної культури особистості. Тобто формуванню естетичного сприйняття, суджень, смаків, почуттів, естетичної свідомості, правильного розуміння прекрасного в дійсності і в мистецтві, розвиток естетичних потреб та інтересів, здібностей до творчої участі в перетворенні життя за законами краси.

*Аналіз досліджень та публікацій.* До категорії естетичного смаку зверталися в різні періоди існування. На сучасному етапі її досліджують представники різних галузей науки: естетики, музикознавства, психології, педагогіки. Особливий інтерес в межах обраної теми являють роботи тих авторів, в котрих предметом спеціального дослідження виступає естетичний смак особистості (О.А.Васильченко, М.Ш.Гігінешвілі, І.Г.Дімова, М.І.Падалка, С.М.Сафронова). Проблема розвитку естетичного смаку досліджувалась Дж. Аддісоном, Ф.Кантом, С.Плукіною, А. Шефтсбері та іншими.

*Метою* нашої статті є розкриття змісту категорії «естетичний смак» та аналіз її складових.

*Виклад основного матеріалу.* Поняття естетичного смаку сформувалося в європейській культурі у відносно пізній історичний період на основі індивідуалізації духовного досвіду і постало умовою урізноманітнення змісту духовних цінностей. Естетичний смак визначається як здатність людини залежно від почуття задоволення або незадоволення сприймати та оцінювати міру естетичної довершеності предметного світу та духовних феноменів. Естетичний смак об'єктивує себе в оцінних судженнях, а також у всіх видах формуючої діяльності, починаючи від повсякденних виявів стилю в одязі, у способі життя, у ставленні до суспільних, зокрема художніх, цінностей тощо [6, с.45].

Витоки розкриття проблеми естетичного смаку можна знайти в традиціях французької естетики представниками якої були Н. Буало, Ш.Монтеск'є, Вольтер. Виховані на принципах естетики класицизму, вони розглядали смак з позицій раціоналізму, певної нормативності. Зазначимо,



що проблема співвідношення смаку і норми до цього часу є предметом теоретичних дискусій. Англійський філософ Антоні Шефтсбері виводив смак з людських відчуттів, а потім повністю «переводив» цю проблему у сферу морально-етичних відносин.

Джозеф Аддісон, представник англійського Просвітництва звертається до проблеми смаку, яку трактує з урахуванням природних задатків та особливостей виховання індивіда. Він зазначає, що музика, архітектура, живопис, - так само як поезія і ораторське мистецтво, повинні виводити свої закони і правила не з принципів самих мистецтв, а з загальної думки та смаку людей; або іншими словами, не смак має підкорюватись мистецтву, а мистецтво – смаку [7, с. 156].

Просвітницьку функцію у формуванні розвинутих смаків суспільства XVIII—XIX ст. виконувала літературна та художня критика, яка на той час була особливим видом естетичної діяльності. Вона відіграла величезну позитивну роль у становленні європейської культури (в тому числі східноєвропейської) пробудженням інтересу до вищих, найбільш естетично досконалих скарбів національної та світової культури, орієнтуючи публіку на такі взірці та виробляючи в їх естетичному аналізі критерії естетичного сприймання та судження смаку. На жаль, у культурі постмодерну цю традицію було втрачено, а тому суспільний смак зіпсовано [7, с.167].

Значний розвиток у трактуванні поняття «естетичний смак» здійснює англійський філософ - Едмунд Берк ("Філософське дослідження про походження наших ідей піднесеного та прекрасного", 1757). На відміну від його попередників, він вказує, що незважаючи на різноманітність смаків, існують певні принципи смаку, які настільки загальні для всіх, обґрунтовані та визначені, що виникає реальна можливість роздумувати про них. Естетичний смак в його розумінні має багато спільного із смаковими відчуттями, що зумовлює універсальність духовного, а не лише фізичного смаку [7, с. 159].

Кант вважав, що суттєвим естетичним фактором смаку є почуття задоволення, яке супроводжує споглядання прекрасного. Незаінтересований характер, що властивий цьому почуттю і який відрізняє його від утилітарного та морального почуттів, визначається Кантом так, як і його попередниками. Почуття прекрасного лежить у підґрунті смаку. Саме від нього залежить судження останнього. Проте, якщо ці судження, незважаючи на їхнє індивідуальне джерело, містять у собі принципи всезагальності, що надає їм безмежну достовірність, то цей принцип всезагальності має бути притаманним самому естетичному почуттю. Кант вважав, що почуття задоволення викликається всезагальною доцільністю, яка існує суб'єктивно як форма апріорного

принципу свідомості та об'єктивно — як чиста форма предмета. Таким чином, естетичне почуття або почуття задоволення є усвідомленням доцільності предмета [3, с.135].

Естетичний смак, на думку психолога С.Г. Плукина, не є вроджена якість особистості, і її не можна звести до психофізіологічних інстинктів, до реакцій. Це соціальна здатність людини, що формується, як і ще соціальні здібності, у процесі виховання й життєздатного утворення людини. Також він є своєрідним почуттям, умінням знаходити необхідну достатність в особистісному ставленні до світу культури та цінностей. Наявність естетичного смаку проявляється як пропорційність внутрішнього і зовнішнього, гармонія духу, соціальної поведінки, соціальної реалізації особистості [5, с.129].

Проаналізована історія становлення теорії смаку засвідчує відкритий наукою зв'язок його з істиною, здатність адекватного сприймання чуттєвих виявлень досконалості в природних явищах та художніх феноменах, здатність рефлексії над сприйнятими явищами та власним переживанням їх якостей, нарешті, здатність передати в судженні смаку свої почуття, викликані об'єктом. Охарактеризована якісна визначеність суджень смаку, розгорнута естетичною теорією, — це його істина (бажаний взірець, ідеальна модель). У практиці ціннісних суджень він виявляє себе як смак розвинутий або естетичний. Його носій — особистість з багатим духовним досвідом, здатна не лише до об'єктивних суджень про цінності, але і до їх творення. Їй властиве почуття міри у самовиявленнях, наявність критерію в естетичних судженнях та у відносинах зі світом (ставлення до інших людей, до моральних та художніх цінностей суспільства і людства тощо). Її переживання явищ та судження про них характеризуються індивідуальною неповторністю при вираженій відповідності всезагальності змісту суджень (свідчення володіння істиною про речі) [6, с.321].

Теоретичний інтерес до проблеми естетичного смаку почав формуватися у XVII ст. Це було, з одного боку, пов'язано, з розвитком нових течій мистецтва XV– початку XVII ст., що ламали старі канони і породжували потребу в універсальних критеріях їх оцінки. З іншого боку, розвиток індивідуальності, започаткований епохою Відродження, порушував питання про можливість суб'єктивної, самостійної оцінки художнього твору, яка ґрунтується на почутті естетичного задоволення або смаку. Поступово почали нашаровуватися перші уявлення про естетичний смак і суміжні поняття, що допомагають збагнути його природу.

В сучасних наукових дослідженнях з філософії цей феномен розглядається як, внутрішнє відчуття, пов'язане з відчуттям задоволення

від споглядання прекрасного і доставленої від нього радості. Інакше кажучи, радості від споглядання прекрасного образу трансформуються у свідомості суб'єкта в відчуття задоволення, формує його естетичний смак. Наявність останнього стає однією з головних характеристик якості естетичної свідомості людини, що відображають його онтологічний статус. У людей з високим онтологічним статусом повинен бути прекрасний смак, і навпаки[3, с. 39].

Естетичний смак має свої кількісні та якісні характеристики. Так, до кількісної оцінки смаку відноситься його розвиненість або нерозвиненість. До якісної - хороший він чи поганий. З кількісної точки зору смак схильний вдосконаленню до певних меж, і тоді він може називатися розвиненим, виявляючи себе в глибині осягнення навколишнього світу. Нерозвинений смак у відомих межах може бути хорошим, незіпсованим, але при цьому не мати тієї проникливості, яка потенційно йому належить. Таким чином, кількісні оцінки естетичного смаку людини з плином життя можуть змінюватися в ту чи іншу сторону.

Що стосується якісної оцінки естетичного смаку, то вона цілком залежить від здібностей людини, які або дано їй від природи, або зовсім не дані. Даний від природи хороший чи поганий смак не можна змінити з плином часу, його можна тільки розвинути до межі або залишити в «зародковому» стані. Як правило, він є генетичним спадщиною предків, що залишають досвід своїх естетичних переживань нащадкам. У традиційних суспільствах завдяки такій спадщині формувалися касты, стани, замкнуті соціальні верстви, чий естетичні смаки різко відрізнялися один від одного, утворюючи соціальну ієрархію. Саме в цьому випадку виправдана крилата фраза, яка стверджує, що про смаки не сперечаються. Адже кожному по-своєму відкривається гармонія, сліди якої шукає несвідомо для себе свідомість людини в речах і явищах зовнішнього світу. Масштаб і глибина відкрилася гармонії визначає естетичне чуття людини, готове оцінити, наскільки предмет красивий і що йому заважає бути таким [8, с. 126].

*Естетичний смак* є своєрідним почуттям міри, вмінням знаходити необхідну достатність в особистому ставленні до світу культури і цінностей. Наявність естетичного смаку проявляється як відповідність внутрішньої і зовнішньої гармонії духу, соціальної поведінки та соціальної реалізації особистості.

Естетичний смак є однією з найважливіших характеристик особистого становлення, що відбиває рівень самовизначення кожної окремої людини, належить до суспільної, соціальної сфери, тому що означає соціальну спроможність людини, яка формується як результат виховання та навчання. Він є важливою характеристикою особистостей

становлення та пов'язаний з рівнем самовизначення людської індивідуальності, тому, не тільки оцінка, а й привласнення або заперечення певних естетичних цінностей. Суспільні відносини та особливості світу людини впливають на розвиток або деградацію особистого естетичного смаку. Про це свідчать зміни переваг до добору творів мистецтва (літературних чи музичних) тощо [5, с.234].

Характерною особливістю досліджуваного феномена є поєднання об'єктивного та суб'єктивного, що передбачає відображення і якостей об'єкта, який підлягає аналізу і внутрішнього світу того, хто його сприймає. Він виступає як специфічна сфера пізнання, своєрідний інтелектуальний процес, який базується на розвиненій людській чуттєвості. Через естетичні почуття розкриваються не формалізовані, не закарбовані у схеми, поняття чи графіки істини.

*Естетичний смак* включає в себе: оцінне судження, естетичне сприймання, естетичні почуття, спеціальні здібності, естетичну культуру.

*Естетичне оцінне судження* – це специфічна форма мислення, думка, що відображає емоційно-ціннісне або естетичне ставлення суб'єкта до об'єкта, відбиває власну позицію індивідуальність суб'єкта естетичного ставлення. Естетичне оцінне судження регулюючи естетичну діяльність особистості, як інструмент її ціннісного пізнання потребує формування естетичних знань інтелектуально-умовних вмінь, пам'яті, уваги, естетично-творчих здібностей, виявляє виховуючий вплив на внутрішній світ особистості підкреслює ступінь її здатності здійснювати художньо-творче та міжособистісне спілкування.

*Естетичне сприймання* – є початковим моментом у формуванні естетичного ставлення до дійсності, тобто первісним пізнанням явищ. Виражається воно в загальній спостережливості, в здібності помічати прекрасне і звертати на нього увагу. Що саме сприймається і як – визначається особистісними особливостями школяра. Тонка поетична натура по-особливому бачить світ. Хоча естетичні враження виникають тільки в результаті безпосереднього контакту людини із значущими об'єктами, досвід показує, що цього ще не достатньо: бачити просто навколишнє та бачити його красу – речі різні. Характер сприйняття залежить від того, що ми виокремлюємо у сприйнятому та як, в якому напрямку його осмислюємо. Тому важливе налаштування на виявлення та фіксацію саме естетичних ознак, на сприйняття з метою оцінити естетично. Естетичне сприйняття нерозривно пов'язане з естетичними почуттями, які виникають у процесі сприйняття прекрасного і відбивають ставлення людини до прекрасного [1, с.123].

*Естетичні почуття* — складна духовна структура. Її зміст утворюють, з одного боку, об'єктивні якості предмета небайдужості, а з іншого — пам'ять про емоційні стани, викликані об'єктом. Пам'ять почуттів та формуюча здатність інтелекту зберігають цілісний образ предмета, навіть якщо він актуально не задіяний у процес відношення "тут" і "тепер". Досить якоїсь віддаленої асоціації, щоб збудити почуття і змусити уяву та пам'ять формувати предмет небайдужості. Так, згадка про милу, рідну людину вмить включає "механізм" пам'яті, уяву, емоції на відтворення її образу. Останній означає не лише фізичні характеристики, але стиль поведінки, особливості характеру, манеру спілкування, специфіку суджень про світ тощо. Тобто образ постає цілісністю, сповненою внутрішньої життєвості [4, с.120].

*Естетична культура* містить у собі такі елементи як естетичне сприйняття, естетичне почуття, естетичні потреби, естетичні ідеали, естетичні смаки. Вони визначаються розумовою, моральною, емоційною, духовною діяльністю людини і зумовлюють істотні зміни в її світосприйнятті, переконаннях, поведінці, сприяють естетичній діяльності особистості, розвитку її творчих сил та здібностей відповідно до об'єктивних законів розвитку краси.

*Висновки.* Отже, *естетичний смак* означає здатність до індивідуального відбору естетичних цінностей, що визначає напрям естетичного (і не тільки естетичного) саморозвитку особистості [6, с. 87]. Він хоча і є досить індивідуальним, на відміну від фізіологічних смаків має важливе суспільне, соціальне забарвлення. Формується внаслідок соціокультурного розвитку особистості, отже не є вродженим. У ньому здійснюється відображення загального рівня духовного світу індивіда. Естетичний смак поєднує у собі як зовнішні, так і внутрішні чинники соціокультурного буття людини. Зовні естетичний смак може проявлятися і в обізнаності людини у культурному житті суспільства, і як вміння вдягатися згідно моді, причому в сутнісному плані мова йде про той особистісний вибір, який і формує індивідуальний естетичний смак.

#### **Список використаних джерел:**

1. Арчажникова Л. Г. Фортепианный кружок в школе как одна из форм внеклассной работы по музыкально-эстетическому воспитанию / Л.Г.Арчажникова. – Київ: Музична Україна, 1995. – 1 87 с.
2. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. Книга для учителя / Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
3. Горлач М.І., Кремень В.Г., Ніколаєнко С.М., Требін М.П. та ін. Основи філософських знань / М. І. Горлач, В.Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М.П. Требін, та ін. – Київ: Центр учбової літератури, 2008. – 1028 с.

4. Кабалевський Д. Як розповідати дітям про музику / Д.Кабалевський. – Київ: Музична Україна, 1982. – 218 с.
5. Левчук Т.Л., Кучерюк Д. Ю., Панченко В.І. Естетика. Підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; За заг, ред. Л. Т. Левчук. – К.: Вища школа, 1997. – 399 с.
6. Мовчан В.С. Навчальний посібник. Естетика / В.С. Мовчан. – К.: Знання, 2011. – 527 с.
7. Родзинський Д. Л. Філософія в питаннях і відповідях. Навчальний посібник /Д.Л. Родзинський. – М.: Знание, 2009. – 268 с.
8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Просвещение, 1947. – 420 с.

**Костюк Ольга Борисівна,  
студентка 51ММ, факультет мистецтв,  
керівник Мазур І.В**

### **Специфіка, сутність та особливості поняття “творчі здібності”**

*В статті розглядається специфіка та сутність поняття “творчі здібності”, визначаються структурні компоненти та його основні складові, окреслюються особливості та характерні ознаки поняття “творчі здібності”, визначаються основні риси творчої особистості.*

***Ключові слова:** творчість, творчі здібності, творча особистість, творче мислення, молодші школярі.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Національна доктрина розвитку освіти визначає, що метою державної політики має бути розвиток освіти у напрямку створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя. В цьому нормативному акті регламентовані обов'язки держави, які полягають у забезпеченні формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості; необхідності підготовки кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці. Ця діяльність повинна будуватись на принципах гуманізму, природовідповідності та особистісного підходу.

Одним з найважливіших завдань психологічної науки на сучасному етапі розвитку є вирішення проблеми формування творчої особистості, адже питання розвитку у людини творчого способу мислення є одним з пріоритетних питань сьогодення. Нові умови і перспективи розвитку

суспільства, загальні тенденції науково-технічного й економічного прогресу висувають нові вимоги щодо підготовки підростаючого покоління, яке має стати в майбутньому запорукою успішного існування людської спільноти. Творчі здібності являють собою сплав багатьох якостей, тому питання про основні компоненти та складові творчого потенціалу людини залишаються досі відкритими, хоча існує значна кількість гіпотез, що стосуються цієї проблематики. Питання формування та розвитку творчих здібностей цікавить вчених, дослідників та практиків вже не один десяток століть. Ця тема знайшла висвітлення в багатьох дослідницьких працях та розробках вчених багатьох країн. Це пов'язано із складністю та певною невизначеністю основного змістовного навантаження, яке складає основу та сутність поняття “творчі здібності”. При висвітленні питання формування та подальшого розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку необхідно враховувати досить важливі моменти, адже між розумінням проблеми і практичним втіленням у навчальному процесі спеціалізованих програм з розвитку творчих здібностей виникають труднощі, пов'язані насамперед з недостатньою визначеністю теоретичних питань, що врешті викликає значну кількість практичних ускладнень.

*Аналіз досліджень та публікацій.* В даний час існує багато підходів до визначення творчості, а також суміжних, синонімічних та аналогічних з даним визначенням, понять: креативність, нестандартне мислення, продуктивне мислення, творчий акт, творча діяльність, творчі здібності та інші (В.Бехтерев, Н.Ветлугіна, О.Дружинін, Я.Пономарьов, А.Ребера тощо).

У багатьох наукових працях широко представлені психологічні аспекти процесу творчості, в якому беруть участь мислення (Д.Богоявленська, П.Гальперін, В.Давидов, О.Запорожець, Л.Занков, Я.Пономарьов, С.Рубінштейн) і творча уява як результат розумової діяльності, який розглядається як нове утворення (образ), що реалізовується в різних видах діяльності (А.Брушлинський, Л.Виготський, О.Дяченко, А.Дудецький, А.Леонтєв, Н.Рождественська, Ф.Фрадкіна, Д.Б.Ельконін, Р.Арнхейм).

До розробки проблем, пов'язаних з розвитком здібностей, слід віднести й проблему розвитку музичних та творчих здібностей. Над проблемою розвитку творчих здібностей особистості працювали вітчизняні педагоги Б.Асаф'єв, П.Блонський, Н.Гродзенська, Д.Кабалевський, Г.Рогаль, М.Румер, Н.Сац, В.Шацька, С.Шацький, Б.Яворський тощо. Серед праць, у яких розглядалися проблеми музичної психології та розвитку творчих та музичних здібностей, потрібно звернути особливу увагу на праці та розробки Г.Айзенка, С.Беляєвої-

Екземплярської, Л.Бочкарьова, В.Богословського, Г.Когана, В.Медушевського, С.Назайкінського, І.Петрушина, С.Рогова, Б.Теплова, Г.Ципіна. Незважаючи на значну кількість досліджень проблема формування та розвитку творчих здібностей залишається актуальною і потребує подальших уточнень та корекцій.

*Мета статті* – окреслити специфіку та сутність поняття “творчі здібності”, розглянути особливості цього поняття, визначити структурні складові та характерні ознаки поняття “творчі здібності”.

*Виклад основного матеріалу.* Вже кілька століть не припиняються дебати та дискусії про природу специфічної людської здібності до творчості – вміння створювати нові форми речей, відносин, поведінки, ситуацій в межах чого завгодно. «Поняттям творчість охоплюються всі форми створення і появи нового на фоні існуючого, стандартного» [8, с.34].

Проблема творчості та творчих здібностей знаходить висвітлення та вивчення в галузях філософії, етики, естетики, психології, педагогіки, мистецтвознавства, культурології тощо.

Психологічний словник під редакцією В.Зінченка та В.Мещерякова визначає творчість: як людську діяльність, що породжує щось якісне нове, таке, що ніколи раніше не було, і що має суспільно-історичну цінність у вузькому сенсі; як всяку практичну або теоретичну діяльність людини, в якій виникають нові (принаймні, для суб'єкта діяльності) результати (знання, рішення, способи дії, матеріальні продукти) – у більш широкому розумінні [9, с.45].

У філософській літературі феномен творчості пояснюється як процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні та духовні цінності та являє собою здатність людини з матеріалу, який надає дійсність створювати нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні потреби. Естетична теорія наголошує на важливості в цьому процесі творчої особистості – первинності статусу митця.

У педагогіці зустрічається досить широке коло трактовок та тлумачень поняття “творчість”. Наприклад, Б.Асаф'єв писав, що “творчість сприяє більш глибокому засвоєнню музичного матеріалу і розвитку музикальності дітей” [1, с.35]. Радянський педагог В.Сухомлинський розглядав творчість як діяльність, яка спрямована на створення нової якості по відношенню до відомих речей, явищ та подій. Г.Костюк запропонував визначення поняття “творчі здібності”: «Це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; це спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду» [9, с.135].



Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість. Швидкість думки – кількість ідей, яка виникає за одиницю часу. Гнучкість думки – здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати в іншому. Гнучкість – це добре сформоване вміння переносу акцентів з однієї площини в іншу, зміна напрямку та траєкторії руху думки (транспозиція). Саме гнучкість забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від скомпрометованої гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику і до парадоксів. Оригінальність – здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу [5, с.39].

Допитливість – здатність дивуватись, відкритість та інтерес до усього нового. Сміливість – здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією.

Один із творців системи вимірювання творчих здібностей Торренс відзначав з цього приводу, що успадкований потенціал не є найважливішим показником майбутньої творчої продуктивності. Сім'я здатна розвинути або знищити творчий потенціал малюка ще у дошкільному віці. Для дитини основною діяльністю, в якій виявляється її творчість, є гра. Але гра не лише створює умови для такого вияву. Як свідчать дослідження психологів, вона в значній мірі сприяє розвиткові творчих здібностей малюка, стимулює цю діяльність. У природі дитячих ігор закладені можливості розвитку гнучкості й оригінального мислення, здатність конкретизувати та розвивати як свої власні задуми, так і пропозиції інших дітей [4, с.95].

Винятково важлива властивість ігрової діяльності – це внутрішній характер її мотивації. Діти граються тому, що їм подобається сам ігровий процес. Дорослі мають використовувати цю природну потребу для поступового залучення дітей до більш складних творчих форм ігрової активності. При цьому дуже важливо мати на увазі, що під час розвитку їх творчих здібностей важливіше значення має сам процес, експериментування, а не прагнення досягнути якогось конкретного результату гри.

Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів,

властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури; якщо ж він новий лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення.

Пояснюючи власну позицію з питань творчості, відомий психолог Л.Виготський зазначав, що “творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині” [2, с.237]. Дослідник стверджує, що творчість є “необхідною умовою існування і все, що виходить за межі рутини і в чому міститься хоч щось нове, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини” [2, с.238].

Психолог Я.Пономарьов широко трактуючи поняття “творчість”, зазначає, що творчість необхідно розглядати як “механізм продуктивного розвитку», не вважаючи при цьому “новизну” вирішальним критерієм творчості” [7, с.23].

Український психолог В.Моляко, розкриваючи сутність творчості з позицій психології, зазначає, що “під творчістю розуміють процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Тому зрозуміло, що творчість у тій чи іншій формі не є талантом “обраних”, вона доступна кожному. І школяр, який засвоює нові знання, розв'язує нову, незнайому задачу, і робітник, який виконує нове технічне завдання, і комбайнер, якому потрібно в процесі збирання урожаю врахувати вологість колосся, напрямок вітру - всі вони займаються творчістю, розв'язують творчі задачі” [10, с.3].

Творча особистість – це людина, здатна проникнути в сутність ідей і втілювати їх усупереч усім перешкодам до отримання бажаного практичного результату. Як зазначає В.Моляко, основними методами вивчення творчості є: методи спостереження, самоспостереження, біографічний метод (вивчення біографій видатних людей, творців у певних галузях науки, культури, техніки), метод вивчення продуктів діяльності (зокрема, учнівської), тестування, анкетування, експериментальні методи, хоч застосування останніх пов'язане зі значними труднощами, оскільки будь-який творчий процес є оригінальним, єдиним у своєму роді, такий, що не відтворюється точно в тому самому вигляді при повторному спостереженні [10, с.25].

Щоб діагностувати і систематично формувати творчу особистість у процесі навчання, треба знати її властивості, творчі риси її характеру. Виділяють основні властивості творчої особистості:

- сміливість думки;
- схильність до ризику;

- фантазія;
- уявлення та уява;
- проблемне бачення;
- вміння долати інерцію мислення;
- здатність виявляти суперечності;
- вміння переносити знання і досвід у нові ситуації;
- незалежність;
- альтернативність;
- гнучкість мислення;
- здатність до самоуправління.

О. Кульчицька виділяє наступні властивості творчої особистості:

-виникнення спрямованого інтересу до певної галузі знань ще в дитячі роки;

-зосередження на творчій роботі, спрямованість на обраний напрям діяльності;

- велика працездатність;
- підпорядкованість творчості духовній мотивації;
- стійкість, непоступливість у творчості, навіть упертість;
- захоплення роботою [6, с.27].

В.Моляко вважає одними з основних якостей творчої особистості наступні позиції:

- прагнення до оригінальності, до усього нового;
- заперечення звичайного і традиційного;
- високий рівень знань;
- вміння аналізувати явища, порівнювати їх;
- стійкий інтерес до певної роботи;
- порівняно швидке і легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі;
- систематичність і самостійність у роботі.

Дослідники підкреслюють, що творчій особистості мають бути притаманні: цілісність сприйняття, зближення понять та категорій, здібність до передбачення (логічність, творчість, критичність уяви), рухливість мови, готовність до ризику, схильність до гри, інтуїція і підсвідома обробка інформації, дотепність тощо.

Цілком вірогідне припущення, що прийоми дотепності частково збігаються з тими прийомами пошуків розв'язань наукових, технічних і навіть життєвих задач, які називають евристичними прийомами. Вони не зводяться до логіки, як і вся психологія мислення. Пошуки розв'язань відбуваються не за логічними і традиційно трафаретними законами, за допомогою логіки лише перевіряють висунуті гіпотези та припущення.

Творчі здібності особистості - це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності, які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [5, с. 10].

Творчі здібності не гарантують творчих здобутків. Для їх досягнення необхідний “двигун”, який сприяв би роботі механізму мислення. Саме бажання і воля є необхідними і обов’язковими складовими в процесі отримання творчих здобутків.

Стосовно навчально-творчої діяльності в психолого-педагогічній науці виділені такі укрупнені компоненти творчих здібностей особистості:

- Мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості.
- Інтелектуально-логічні здібності.
- Інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності.
- Світоглядні властивості особистості.
- Моральні якості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності.

- Естетичні якості.
- Комунікативно-творчі здібності.
- Здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю [8, с. 36].

Творчі здібності у процесі свого розвитку проходять декілька етапів, і для того, щоб певна здібність піднялася у своєму розвитку на вищий рівень, необхідно, щоб вона вже була достатньо представлена на попередньому етапі. Для розвитку здібностей повинно бути певне підґрунтя, яке складають задатки.

Задатки - це вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку. Вони становлять основу розвитку здібностей.

Здібності - це індивідуально-психологічні особливості конкретної людини, завдяки яким успішно виконується та чи інша продуктивна діяльність.

Обдарованість - це якісно своєрідне поєднання здібностей, що є запорукою успішного виконання конкретної діяльності.

Талановитість - це високий рівень розвитку здібностей, передусім спеціальних, тобто таких, які дають змогу успішно виконувати певну діяльність: літературну, музичну, сценічну тощо.

Геніальність - це найвищий рівень розвитку здібностей, який визначає появу творів, що мають історичне значення в житті суспільства, засвідчують нову епоху в розвитку культури.

Освіта та самовиховання є тими засобами, що найбільше розвивають наші творчі здібності. Ознайомлення зі світом культурних цінностей, пізнання й освоєння історії світової культури, активне

оволодіння різними формами людської діяльності постає як засіб саморозвитку особистості, реалізації свого людського призначення й своєї людської сутності.

Успішний розвиток творчих здібностей можливий лише при створенні певних умов, що сприяють їх формуванню. Такими умовами є:

1. ранній фізичний та інтелектуальний розвиток дитини;
2. створення обстановки, що випереджає розвиток дитини;
3. самостійне рішення дитиною завдань, що вимагають максимального напруження сил;
4. надання дитині свободи у виборі діяльності;
5. розумна, доброзичлива допомога (а не підказка) дорослих;
6. комфортна психологічна обстановка, заохочення дорослими прагнення дитини до творчості.

Вважається, що здібності – це індивідуальні особливості особистості, які є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного роду діяльності, які не зводяться тільки до накопичення знань, умінь і навичок, вони виявляються у швидкості, глибині, міцності та тривалості оволодіння засобами і прийомами діяльності.

Здібності до музичної діяльності розвиваються на основі природних задатків, пов'язаних з особливостями нервової системи. І для того, щоб такі здібності виявлялися, необхідно кожному індивіду багато працювати. В.Богословський у навчальному посібнику із загальної психології стверджує, що при рівних умовах здібна людина досягає більш високих результатів у зрівнянні з менш здібними. Високі досягнення здібної людини є результатом відповідності комплексу нервово-психологічних якостей вимогам діяльності [3, с.30].

На сьогоднішній день не має однозначного визначення творчих здібностей та єдиного підходу до їх структурування. Проте, більшість науковців сутністю творчих здібностей вважають здатність породжувати нові, оригінальні ідеї, ефективно вирішуючи проблемні ситуації. Враховуючи особливості змісту процесу фізичного виховання, який передбачає рухову активність учнів, вважаємо позицію В.В.Кліменка про структуру творчих здібностей найдоцільнішою, згідно якої їх компонентами є: творче мислення, творча уява, почуття, енергопотенціал та психомоторика людини, які забезпечують креативність людини за умов їх оптимального та гармонійного розвитку.

*Висновки.* Отже, творчі здібності особистості - це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності. Творчі здібності являють собою

сукупність індивідуально-психологічних особливостей особистості, які забезпечують успішність виконання творчої діяльності.

Для розвитку творчих здібностей та виявлення його динаміки необхідно керуватись показниками креативності особистості, якими, на наш погляд, є: новизна, продуктивність та гнучкість мислення, оригінальність думки; уміння порівнювати предмети чи їх властивості, оцінювати ставлення людини до чогось, готовність діяти так, а не інакше; фантазійність; мотиви, творча самостійність, стійка потреба в застосуванні творчих здібностей в діяльності; прагнення до самовдосконалення, свідомого розвитку і формування власних здібностей до творчості; динаміка засвоєння нових рухів та рухових дій, точність їх виконання, пластичність, раціональність, економічність, доцільність, своєчасність, що комплексно оцінюють виконання рухів та рухових дій.

#### **Список використаних джерел:**

- 1.Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Д.Б.Богоявленская. – М.: ИЦ “Академия”, 2002. – С. 35.
- 2.Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С.Выготский. – М.: Смысл-Эксмо, 2003. – С. 235-326.
- 3.Гергель Е.Л. Креативність як проблема творчості // Вісник Харківського університету / Є.Л.Гергель. - Харків, 1999. – № 460. – С. 29-33.
- 4.Гергель Е.Л. Сучасний стан вивчення проблеми креативності в зарубіжній та вітчизняній психології // Вісник Харківського університету / Є.Л.Гергель. – Харків, 2001. – № 517. – С. 95-121.
- 5.Гильбух Ю.З. Розумово обдарована дитина / Ю.З.Гильбух. – К., 1993. – С. 10-39.
- 6.Гнатко Н.М. Проблема креативности и явление подражания / Н.М.Гнатко. – М.: ИП РАН, 1994. – 258 с.
- 7.Гнатко М.М. Психологічна діагностика обдарованості: Метод рекомендації / М.М.Гнатко. – Луцьк: ВВ МАНУ, 1996. – С. 23.
- 8.Гнатко М.М. Психологічні передумови організації роботи з обдарованими індивідуумами: Метод.рекомендації / М.М.Гнатко. – Луцьк: ВВ МАНУ, 1996. – С. 36-39.
- 9.Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /За ред. Л.М.Проколієнко / Г.С.Костюк. – К.: Рад. Школа, 1989. – С. 45-135.
- 10.Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості / В.О.Моляко. – К., 1998. – С. 3-25.

Кравченко Аліна Валеріївна,  
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,  
керівник Незнанова Н.І.

### **Керівна роль вчителя музичного мистецтва в організації музично-ігрової діяльності школярів молодшого шкільного віку**

*В даній статті проаналізовано керівну роль вчителя музичного мистецтва в організації музично-ігрової діяльності школярів молодшого шкільного віку.*

**Ключові слова:** музичні ігри, молодші школярі, вчитель музичного мистецтва.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Духовний розвиток особистості завжди спирається на її власну активність і виявляється у формуванні запитів та інтересів, виборі ідеалів, у визначенні сенсу життя. Тому інтерес до мистецтва є складовою частиною духовної культури особистості, її своєрідною домінантою.

Сучасний період оновлення суспільства, духовного відродження в цілому висуває комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує посилення зв'язку між культурою та освітою, важливість якого зумовлена ідеєю самоцінності національно-орієнтованого світогляду особистості, що передбачено Національною стратегією розвитку освіти в Україні. Розробка нових педагогічних технологій у навчанні й вихованні на сучасному етапі розвитку освіти пов'язана з необхідністю формування естетичної й емоційно-розвиненої, творчої висококультурної особистості засобами мистецтва[7,с. 10].

*Аналіз досліджень та публікацій.* Проблема пошуку нових шляхів використання гри у навчально-виховному процесі молодших школярів в умовах сьогодення стоїть особливо гостро. Вітчизняні психологи С.Л.Рубінштейн, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін внесли вагомий внесок у розробку теорії дитячих ігор, показавши їх соціальний характер, і роль у вихованні. Найбільш ефективний розвиток дітей через ігри досягається при поєднанні ігрової діяльності з навчанням. Особлива відповідальність покладається на уроки музики, де педагогічні прийоми, спрямовані на забезпечення єдності емоційного й раціонального в навчанні, що значно підвищують ефективність розвитку творчої особистості. Тому формувати у молодших школярів навички музичного сприймання, творчого натхнення - актуальне завдання музичної педагогіки.

*Формування цілей статті.* Обґрунтувати керівну роль вчителя музичного мистецтва в організації музично-ігрової діяльності школярів молодшого шкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* Процес керівництва музично-ігровою діяльністю складний і суперечливий, і учитель має надавати дітям певну свободу, одночасно залучаючи їх до навчання - набуття знань, умінь і навичок.

Головне біологічне призначення гри, як відзначав Л.С. Виготський, у створенні уявної ситуації, яка допомагає тренувати природні механізми цілеспрямованої діяльності завдяки уявній ситуації створюється зона найближчого розвитку дитини. У грі дитина завжди підноситься над своїм середнім розвитком, своєю звичайною поведінкою, тому гра-джерело і засіб розвитку, за умов дотримання керівної ролі вчителя[7,с. 10].

Гра як метод музично-естетичного виховання має особливе значення для школярів.

Гра, як і будь-який засіб, стає виховним фактором тільки в разі дотримання низки умов. Головна з них - це навчально-виховне ставлення вчителя до дітей, що виражається за допомогою ігрових прийомів. Його можна назвати ігровою позицією педагога. Отже, цінність гри в освітньому процесі початкової школи здебільшого забезпечується і підтримується грамотно побудованою стратегією та тактикою діяльності вчителя початкових класів.

Ігрова діяльність добре поєднується із «серйозним навчанням», слугує начебто першим поштовхом для подальшої самостійної діяльності. Мета введення ігрового навчання полягає у тому, щоб навчальний процес відбувався за умов оновленої, постійної, активної взаємодії учнів та вчителя[3,с.8].

Програма з музики націлює на широке застосування музичного мистецтва дидактичних ігор, різноманітних музичних вправ, танцювальних рухів. Багато важить також вмілий підсумковий аналіз гри з виділенням її дидактичного результату, де результат гри неодмінно оцінюється не лише вчителем, а й самими учнями.

Таким чином, ігрова діяльність - різновид активної творчої діяльності дітей, в процесі якої вони оволодівають способами спілкування між людьми засобами мистецтва. Вона є свого роду дитячим моделюванням соціальних відносин. При правильному . керівництві з боку вчителя ігрова діяльність формує естетичні, моральні, інтелектуальні, творчі сфери свідомості.

Педагогічно цінним є досвід використання ігрової діяльності у педагогічній спадщині В.М.Верховинця. На думку Верховинця "найкраща форма гри - це замкнене, чи розірване коло. Щоб гра проходила весело і



жваво, керівник мусить, по - перше, сам добре засвоїти гру, а по - друге, познайомитись з методикою і способом проведення гри, зуміти провести гру легко і якнайдоступніше для вихованців.

Реалізацію індивідуального підходу вчений справедливо вбачав у наданні дітям можливості коригувати зміст, способи проведення гри. Педагоги, на його думку, повинні реагувати на кожне дитяче зауваження, запитання, доповнення, вносячи їх у гру, де кожне зауваження дитини є ознакою того, що вона цікавиться грою [1,с.2].

Особливо педагогічно цінними він вважав музичні ігри, супроводжувані пісню. На думку педагога, естетично ідеальною є така система виховання, в якій творчий розвиток учнів здійснюється на основі гуманістичної традиції. Доцільність використання з цією метою саме музичних ігор вчений пояснював психологічно - фізіологічною природою людини (бажання рухатись, співати, самореалізуватись в грі), а також етнічними особливостями українського народу, зокрема його музикальністю[4,с.400].

Педагогічну цінність мають музично – дидактичні ігри, бо вони об'єднують дітей і перетворюють гру в серйозну навчальну працю. Вчений, підкреслюючи що змістом життя дитини є гра, виділяв такі її функції:

- розвиток музичних, творчих здібностей;
- зміцнення дитячого організму виконанням фізичних вправ та танцювальних рухів;
- стимулювання дитячої фантазії, творчості;
- розвиток уваги, пам'яті, спостережливості, волі;
- виховання самостійності, дійової рішучості;
- утвердження дружніх товариських стосунків у колективі, реалізація потреби у співробітництві;
- формування умінь, самоконтролю та саморегуляції (керування власними емоціями та почуттями);
- здійснення психотерапевтичного впливу на дитину шляхом акцентуації позитивних емоцій;

Досвід В.М.Верховинця широко використовується у сучасних школах на уроках музичного мистецтва, в позаурочний час в процесі організації музично-ігрової діяльності.

Однак слід пам'ятати, щоб гра проходила вдало й цікаво, вчитель повинен уміло її організувати: підготувати, провести, проаналізувати.

Перший етап - *підготовка* - включає такі елементи: добір гри відповідно до завдань навчання й виховання; установлення відповідності гри програмним вимогам; визначення оптимального часу для проведення гри; вибір місця для гри на уроці та визначення його для гравців;

підготовка необхідного матеріалу для обраної гри; підготовка дітей і самого вчителя до гри. Тому правильно організована керована гра - дійовий спосіб формування інтересів молодших школярів.

Підготовчий етап також включає аналіз змісту та музично-мовний елемент твору з метою успішного проведення гри: відтворення обстановки дії (частковий переказ сюжету); перерахування дійових осіб для визначення кількості ролей та їх виконавців; й. словесний опис зовнішності персонажів; музична характеристика кожного персонажа і особливостей його музичної мови, розробка мізансцени з метою інсценування образного музичного образу. У процесі гри вчитель мусить виявляти максимум уваги, такту, доброзичливості до учнів, щоб недоречним зауваженням не вплинути на активність та ініціативу дітей [8, с. 8].

Особливу увагу слід приділяти вразливим дітям, підходити до них з тактом, не примушувати включатися в гру, не допускати осуду з боку інших дітей, якщо той не впорався з ігровим завданням.

Наступний етап - *функціональний*: включення учнів у художньо-мистецьку та музичну діяльність, проведення гри за заданими правилами і дії праця над драматичним розвитком гри.

Учитель повинен зберігати відповідний темп і ритм ведення гри. Недопустимо в процесі гри давати багато зауважень дисциплінарного характеру, адже діти почувають себе вільно, невимушено, вони задоволені своєю самостійністю й повноцінністю. Учитель підбадьорює дітей до пошуків відповіді на питання ігрового завдання.

Заключний етап - *оціночний*: оцінка виконання ігрових та дидактичних завдань, правил, дій, сценічність втілення музично-ігрових образів.

Велике значення має і вмільй підсумковий аналіз. Помилки учнів треба аналізувати не в ході гри, а наприкінці її, щоб не порушувати враження від самої гри. Слід звертати увагу на активність, кмітливність, на тактовне поведіння під час гри. Бажано, щоб школярі брали участь у підведенні підсумків гри, самостійно приймали рішення разом з учителем. Це дозволяє виробити навички самоконтролю та самооцінки. Результати гри треба оцінювати [5,с.6].

Таким чином організовуючи музично-ігрову діяльність вчителі музичного мистецтва повинні керуватись такими принципами:

- відповідності змісту навчання меті та завданням;
- доступності музичного матеріалу;
- систематичності та послідовності у викладі матеріалу.

- врахування вихідного фонду музичних знань, досвіду музично-слухових уявлень, як основи для успішного здійснення переходу до пізнання музики від відомого до невідомого;

- використання творів невеликих за об'ємом, але яскравих по звучанню, що здатні викликати подив, зацікавленість, переживання та реалізують освітню, виховну та розвиваючу функції навчання, і на завершення подаємо методичні рекомендації вчителю музичного мистецтва щодо використання музично-дидактичних ігор на уроках музичного мистецтва.

1. Систематично повторювати ситуації запрограмованого успіху.
2. Під час добору музично-дидактичних ігор для формування та розвитку .
3. Правила музично-дидактичної гри діти повинні сприймати як умову.
4. Підвівати підсумок гри потрібно одразу після її закінчення.
5. Підтримувати дух змагання.
6. Правильно забезпечити ігровий план діяльності дітей.
7. Продумати методи і форми організації навчальної діяльності учнів.
8. Забезпечити правильне педагогічне керівництво грою.
9. Кожен учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету, її кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі.
10. Забезпечити кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.
11. Пояснювати гру зрозуміло та чітко.
12. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти.
13. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати.
14. Не можна допускати приниження гідності дитини (образливі порівняння, оцінка за поразку в грі, глузування тощо).
15. Доцільно розсадити учнів так, що за кожною партою сидів один учень «сильний», а другий - «слабкий». У такому разі ігри між сусідами по парті проходять ефективніше і постійно контролюються «сильнішим». Розсадили учнів по рядах треба так, щоб рівень їхніх знань і розумового розвитку був приблизно однаковим, щоб шанс виграти мав кожен ряд учнів.
16. У грі повинні брати участь всі учні класу. Тому завдання треба добирати короткі, сильні, розраховуючи на відповіді всіх учнів класу.

17. Слід уникати одноманітності завдань, організовуючи їх так, щоб дітям не доводилося довго чекати включення в гру, бо це знижує їхній інтерес.

18. Щоб досягти в грі триєдиної мети, потрібно проводити її за чітко визначеними етапами:

- підготовчий, на якому визначається тема гри, обґрунтовується проблема, обирається ситуація: вчителів необхідно ретельно продумати мету та зміст гри, тобто чітко визначили, які знання, вміння та досвід повинні набути в ході проведення гри.

- організаційний: розподіляються ролі, вивчається ситуація, проводиться консультації учнів, які беруть участь у цій грі.

- дійовий (змістовно - діяльнісний), на якому здійснюється сама гра, ніхто із присутніх не втручається у процес гри.

- підсумково-аналітичний, на якому обговорюються і оцінюються результати гри.

19. Готуючись до проведення ігор та ігрових ситуацій, учитель має продумати:

- які музичні вміння ...і навички вони повинні формувати у дітей;

- які виховні завдання вони мають реалізувати (виховання вольових якостей, почуття довіри, взаємодопомоги, дружби, уміння підкорювати свої власні інтереси інтересам учнів класу);

- який матеріал краще використовувати для гри;

- як за мінімально короткий час ознайомити дітей з правилами гри;

- чітко визначити час проведення гри та організацію її проведення (змагання між окремими дітьми, командами-групами класу, активна участь усіх дітей);

- можливу зміну правил гри у разі необхідності активізації [ всіх дітей];

- підбиття підсумків гри. [6, с.236]

*Висновки.* Отже, як показала наша дослідницька робота, музично-ігрова діяльність учнів дає можливість прищепити любов до співу, слухання музики на основі емоційно-образного та усвідомленого сприйняття, виробити вміння давати оцінку почутим музичним творам, співпереживати, за власним бажанням брати участь в будь-якому виді музичної діяльності, сприяти глибокому та свідомому засвоєнню матеріалу і формуванню на цій основі музичного інтересу.

Теоретично обґрунтована методики педагогічного керівництва ігровою діяльністю учнів молодшого шкільного віку у позаурочному навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.

Визначено, що керівництво творчими іграми передбачає опосередкований вплив вихователя на гру шляхом формування в учнів

пізнавальних інтересів до ігрової тематики, збагачення змістового компонента у підготовчому до гри періоді, роботу щодо забезпечення

#### **Список використаних джерел:**

1. Бражук О.О. // Методика розвитку творчих здібностей учнів початкових класів. – 2011. – С.2
2. Зеленецька І.О.Музично – дидактичні ігри / Методичні рекомендації їх практичного використання на уроках музики. – К.:НПУ, 2000. – С.3-15
3. Кудикіна Н.В. //Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально – виховному процесі. – С.8
- 4.Лозова В.І., Троцько Г.В.//Теоретичні основи виховання і навчання. - Х.: ОВС, 2002. –400 с.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. \_М.: Мысль, 1965. – 578 с.
- 6.Рибалка В.В. //Психологія розвитку творчої особистості: Навчальний посібник. - К.: ІЗМН, 1996. - 236 с.
7. Теплов Б.М.// Проблема індивідуальних відмінностей. - М., 1961. – С. 10.
8. Чутко Н.Я. Игра и учебная деятельность детей // Начальная школа: Плюс –Минус. – 2001. - №4. – С.8 – 15.

**Кривута Юлія Ігорівна,  
студентка 51 ММ, факультет мистецтв  
керівник Поплавська-Мельниченко Ю. В.**

#### **Шляхи використання поліхудожніх технологій на уроках музичного мистецтва в середніх класах**

*У статті розглядається перебіг формувального етапу дослідження з проблеми поліхудожнього виховання учнів середніх класів на уроках естетичного циклу. А також подано комплекс методів і методичних прийомів, які були визначені оптимально ефективними для реалізації педагогічних умов поліхудожнього виховання учнів середньої школи.*

**Ключові слова:** поліхудожнє виховання, педагогічні умови, методи, учні середньої школи.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Розглядається проблема реалізації поліхудожнього інтегрованого підходу для викладання музичного мистецтва в середній школі, обґрунтованого на початку ХХІ століття педагогом-художником Б. П. Юсовим на практиці. Розкривається методологічна значущість даного підходу в сучасних умовах де є нестача навчального часу до дисциплін мистецтва в

загальноосвітній школі, тому виникла потреба підготувати майбутнього педагога-музиканта як універсального спеціаліста, здатного професійно розбиратися у суміжних видах мистецтва і викладати музику у взаємодії з літературою і образотворчим мистецтвом. Практична реалізація поліхудожнього підходу у викладанні музичного мистецтва в школі показана на прикладі інтегрованих уроків з учнями середньої школи, проведених нами під час педагогічної практики.

В умовах інформаційного розвитку суспільства все більш актуальною стає проблема вирощування з дитинства людини культури, здатної розуміти, любити і цінувати мистецтво, удосконалювати себе шляхом художньої творчості в різних її видах і участі в житті школи, країни, світу. Однак в практиці сучасної загальноосвітньої школи продовжує мати місце брак навчального часу для заняття музикою та образотворчим мистецтвом і вузькопредметна спрямованість викладання.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Поліхудожність є головною умовою виникнення інтеграції в педагогіці мистецтва, а інтеграція трактується ним як розкриття внутрішнього споріднення різноманітного художнього прояву і переклад, перенесення, перетворення даної художньої форми в іншу художню модальність: кольори – звук, звуку – у простір, простору – у мірність рядків вірша.

Л. В. Горюнова, розвиваючи концепцію формування музичної культури учнів Д. Б. Кабалеvського, обґрунтовує метод створення художнього контексту через вихід за межі музики (в суміжні види мистецтва, історію, природу, життя).

*Метою статті* є висвітлення методів і прийомів поліхудожнього виховання учнів середніх класів, апробованих нами у ході формувального етапу дослідження.

*Виклад основного матеріалу.* На основі вищевикладеного матеріалу ми визначаємо як здатність поліхудожньої особистості до сприйняття творів різних мистецтв у їх інтегровану взаємодію, а також здатність особистості до художньої творчості в різних його видах.

Сьогодні багато українських вузів звертають увагу на навчання через інтегровані, поліхудожні технології, оскільки на це орієнтує компетентнісний підхід в системі вищої професійної освіти.

Педагогічне співтовариство поставлене перед необхідністю у формуванні універсального фахівця, здатного до інтеграції знань з різних галузей і прагнучого до реалізації свого особистісного потенціалу в мінливих умовах життя.

У варіативну частину навчального плану розроблено і включено спецкурс «Поліхудожні технології в музичній освіті», що обумовлено, в

тому числі, і програмами для загальноосвітніх шкіл, орієнтованих на залучення творів суміжних видів мистецтва в уроки музики.

В процесі засвоєння даної дисципліни ми вивчаємо історію питання і теоретичні основи інтеграції мистецтв у поліхудожню освіту. Важливу частину курсу складають заняття з засвоєння специфіки мови літератури, живопису, театру і засобів виразності в цих видах мистецтва, їх роль в художньому відображенні світу.

Музика в інтегрованій взаємодії мистецтва розглядається як мова синтезу завдяки звуку – висхідного матеріалу, з якого складається музичний образ та його емоційно - смислова змістовність.

Крім лекційних занять ми самостійно вивчаємо і аналізуємо музичну та мистецьку літературу з даної проблематики, при обговоренні питань на семінарських заняттях наводимо аргументи, посилаючись на наукові джерела. Наприклад, у роботі «Про закономірності і засоби художнього впливу музики» В. В. Медушевський порівнює взаємодію музики з іншими видами мистецтва з хімічною реакцією, при якій об'єднання значень народжує принципово новий сенс. На його думку, роль таких якісних перетворень, завдячуючи музиці, надзвичайно велика. «Через них здійснюється перехід на інші подібні рівні, в інші сфери асоціативного мислення. Музика легко передає відчуття маси, швидкості, прискорення сили, напруги, а отже, володіє здатністю відтворювати будь-які види руху – від тремтячих відображень у воді і велично здіймаючи хвилі океану до характерних жестів людини».

Музика була батьківщиною душі поетів Срібного століття. Наприклад, М. Цветаєва вперто наполягала на слуховому походженні своїх поетичних вистав. «Я не думаю. Я слухаю. Потім шукаю точного втілення в слові. Словотворчість є ходіння по слуху...»

На заняттях, зіставляючи точки зору вчених та мистецтвознавців, ми приходимо до висновку, оскільки стихія музики складається з настроїв, почуттів, переживань, різних станів внутрішнього світу людини, то і взаємопроникнення, наприклад, музики і живопису ґрунтується на спільності їх емоційно-смислового змісту на основі асоціацій, перекидаючий місток від зорового до слухового, і навпаки. Асоціативно, на внутрішньому екрані, в своїй уяві можна «побачити» музику, також асоціативно можна «почути» і живопис. Музика викликає зорові переживання, а живопис – слухові. Ці уявлення спираються на реальні зв'язки нашого життєвого досвіду, в якому відчуття звуку невід'ємне від зорового сприйняття. Музика по відношенню до зорового образу виступає як асоціативна «зачіпка», як синтезуючий стержень, підсилюючи відчуття внутрішньої картини життя художника.

На практичних заняттях ми підбирали до певних музичних творів твори живопису, скульптури, графіки різного емоційно-сміслового змісту. При повторному прослуховуванні музики і в одночасному спогляданні різних картин виявлялась спорідненість звучання музики не з кожною із запропонованого ряду картин, а тільки з тією, яка, незалежно від сюжету, була проіннята таким же настроєм, як і музика. При одночасному сприйнятті слухового і зорового образів відбувається їхнє злиття, оскільки звукові вібрації мають споконвічну властивість посилення від об'єднання з подібним (ефект резонансу).

Музика виступає як спосіб «пожвавлення» живопису, як символ її натхненності, емоційно-змістовною наповненістю, як синтезуючий стержень, на який нанизуються різноманітні враження дітей і складаються в цілісну художньо-образну картину світу.

При вивченні теми «Театр як дія і синтез мистецтва» обов'язковими є відвідування репетицій вистав та зустріч з режисером театру, який знайомить нас зі специфікою театрального мистецтва, спостерігаючи за тим, що саме робить його твори унікальними і не мають аналогів серед інших видів мистецтва. Насамперед, це синтетична природа театру. Його твори з легкістю включають в себе практично всі інші мистецтва: літературу, музику, образотворче мистецтво (живопис, скульптуру, графіку і т. д.), вокал, хореографію та інше, а також використовують численні досягнення найрізноманітніших наук в області техніки для обладнання та освітлення сцени.

«Синхронний і різноманітний вплив різних мистецтв під знаком актуального мистецтва має благотворний вплив для загального творчого розвитку дитини. Взаємодія мистецтв при гегемонії мистецтва, актуального на даному етапі, не заперечує, а підкреслює специфіку кожного з них. Все мистецтво своїми засобами повинне допомогти дитині отримати найбільшу користь з художньої діяльності та доповнити досвід учня тим, що актуальне мистецтво дати не в змозі. Така адаптація іншого мистецтва не лише не принижує їх гідності, а навпаки, дозволить їм дійти до дитини у тому форматі, в якому він єдиний і готовий їх сприйняти».

Актуально було б запровадити технологію модульного структурування шкільного навчального матеріалу уроків музики, літератури, образотворчого мистецтва на основі тематичного принципу, згідно з яким пропонується шість тем-модулів, до яких учні підбирають музичний, образотворчий і літературний матеріал. Обмежимося лише назвою модулів для середньої школи: «Образи простору і часу в житті природи і людини»; «Нехай музикою наповняться серця»; «Казка в музиці і музика казки»; «Зазерніть у мамині очі»; «Наші витоки»; «Земля моя - Україна».



Раніше учні вже слухали окремі частини сюїти «Пер Гюнт» Е.Гріга, складеної заоднойменною драмою Р. Ібсена («Ранок», «Пісня Сольвейг», «У печері гірського короля»), знають сюжет драми і зміст кожної з цих частин. Зокрема, «Ранок» для них стало музичним вираженням краси химерної норвезької природи. Сольвейг запам'яталася тим, що вона – наречена Пера, і багато років чекала на його повернення з мандрів по світу.

Для актуалізації музично-слухового досвіду дітей на початку уроку ми граємо початок частини сюїти «У печері гірського короля», яку слухали на попередньому уроці. Діти згадують вже знайому їм музику, головного героя, ім'ям якого названа сюїта, ім'я композитора і країну, в якій він жив. Потім учитель звертається до географічної карти Скандинавії, показує слайди із зображенням гір і фіордів, характерних для природи цієї північної країни. На питання, в якій місцевості опинився Пер Гюнт (при цьому знову нагаємо тему п'єси «У печері гірського короля»), діти згадують, що в цій частині сюїти герой опинився в печері. Там його оточують різні казкові персонажі (ельфи, тролі, гноми). На прохання вчителя діти аргументують відповіді (музика була загадкова, звучання приглушене, в низькому регістрі, наче з-під землі).

Музика, біблійний текст, асоціативний ряд з творів живопису багатократно поглибили сприйняття та посилити вплив музики на учнів. Під враженням вони згадують і читають вголос вірші про маму, присвячують їй пісню, яка була розучена в класі задалегідь.

Після уроку музичного мистецтва на уроці української мови діти писали твір на тему «Я - щасливий?» у вільному форматі.

Ніякої настанови дітям не давалося, навпаки, вчитель попросила написати кожному свою думку.

Як бачимо з прикладів уроків, взаємодія творів різних мистецтв (музики, літератури, живопису) засновано на використанні одночасно візуального та звукового ряду, стимулюючи асоціативні враження та інтуїцію дітей. Інтуїція займає особливе місце в художньо-творчій пізнавальній діяльності дітей. «Як ірраціональний початок, інтуїція виконує свого роду «пускову функцію в творчому русі розуму, який миттєво... «схоплює» істину..., лише потім, перевіряючи результати логікою», – пише Л. А. Микешина.

Завдяки інтуїції відбувається злиття не тільки видимого і чуттєвого, але і об'єкта (творів мистецтва) з суб'єктом (реципієнтом, що сприймає твори мистецтва).

*Висновок.* Знайомство з теоретичними основами поліхудожніх технологій реалізує та стимулює наш інтерес до підготовки себе як універсального і компетентного фахівця, здатного до інтеграції знань

школярів у художньоцілісну картину світу, в якому мистецтво є базовим, культууроутворюючим шаром.

Отримані експериментальні дані дали підстави стверджувати про ефективність визначеної методики поліхудожнього виховання учнів середніх класів, що позначилося на формуванні художніх та естетичних цінностей, потреби до пізнання мистецтва, набуття умінь у сфері різних видів художньої творчості, що забезпечило готовність учня до творчого самовираження.

#### **Список використаних джерел:**

1. Величко Ю. В. Музично-орієнтована поліхудожня діяльність / Сучасні наукові технології. – 2008. – № 4 – С. 47-48
2. Юсов Б. П. Взаємодія мистецтв: методологія, теорія, гуманітарна освіта / Матеріали наук.-практ. конф. – Астрахань, 1997. – 256 с.
3. Куревина О. А. Синтез мистецтв в естетичному вихованні дітей дошкільного і шкільного віку. / М., 2003. – 174 с.
4. Синицька Т. Ст. Інформаційно-комунікаційні технології в практиці викладача музично-теоретичних дисциплін, Новосибірськ, 2009
5. Абдулін Е. Б., Миколаєва Е. В. Музично-педагогічні технології вчителя музики: Навчальний посібник. – М., 2005. – 232 с.
6. Юсов, Б. П. Взаємозв'язок культурогенних факторів у формуванні сучасного художнього мислення вчителя освітньої галузі «Мистецтво» / Б. П. Юсов / Обр. праці з історії, теорії і психології художньої освіти і поліхудожнього виховання дітей. – М. Компанія Супутник, 2004. – 253 с.
7. Юсов, Б. П. Коли всі мистецтва разом... Поліхудожній розвиток учнів різних груп: посібник для вчителя / Б. П. Юсов, Т. В. Сухова, Л. Р. Савенкова; під заг. ред. Б. П. Юсова. – М, 1995. – 107 с.
8. Актуальні проблеми теорії і методики музичного виховання в школі / Д. Кабалевський [та ін]; під наук. ред. К. В. Горюнової. – М: Вид-во «Прометей», 1990. – 253 с.
9. Абдулін, Е. Б. Теорія музичної освіти: підручник для студ. высш. пед. навч. закладів/ Е. Б. Абдулін, Е. В. Миколаєва. – М.: Вид - во. центр «Академія», 2004. – 336 с.
10. Медушевський, В. О. Про закономірності і засоби художнього впливу музики./ Ст. Ст. Медушевський. – М. Музика, 1976. – 273 с.
11. Коляденко, Н.П. Музично-естетичне виховання: синестезія і комплексний вплив мистецтва: підручник. посібник / Н.П. Коляденко; Новосиб. держ. консерваторія (акад.) ім. М. В. Глінки. – Новосибірськ, 2003. – 258 с.
12. Ванслов, Ст. Ст. Образотворче мистецтво і музика: нариси / В. В. Ванслов. – Вид - во. 2-е, доп. –Л: Художник РРФСР, 1983. – 400 с.

13. Платек, Я. Вірте музику / Я. Платек. – М: Сов. композитор, 1989. – 352 с.
14. Юсов, Б. П. Образотворче мистецтво і дитяче образотворча творчість: нариси з історії, теорії і психології художнього виховання дітей / Б. П. Юсов: – Магнітогірськ: Вид-во МаГУ, 2002. – 283 с.
15. Мікешина, Л. А. Філософія науки: Сучасна епістемологія. Наукове знання в динаміці культури. Методологія наукового дослідження: навч. посібник з музики / Л. А. Мікешина. – М.:Прогрес-Традиція: МПСИ: Флінта, 2005. – 464 с.
16. Масол, Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
17. Вікова психологія: Дитинство, юність: Хрестоматія/ Упоряд. В.С. Мухіна, А. А. Хвостів. - М: Педагогіка, 1999. - 400 с.
- 18.Вікові та індивідуальні особливості образного мислення учнів / Під ред. В. С. Якиманской. - М: Педагогіка, 1989. - 224 с.
- 19.Виготський Л. С. Зібрання творів: У 6-ти т. - Т. 4. Дитяча психологія. / Під ред. Д. Б. Ельконіна. - М: Педагогіка, 1984. - 40 с.
- 20.Гальперін П. Я. Психологія мислення та вчення про поетапне формування розумових дій. / Дослідження мислення в радянській психології / Ред. О. В. Шорохова. - М: Наука, 1966. - 236 с.
- 21.Давидов Ст. Ст., Маркова А. К. Концепція навчальної діяльності школярів / Питання психології. - 1981. - № 6. - С. 13-26
- 22.Давидов Ст. Ст., Маркова А. К. Розвиток мислення в шкільному віці. / Принцип розвитку в психології. / Ред. К. І. Анциферова. - М: Наука, 1978. - С. 295 - 316

**Левчук Анастасія С.,  
студентка 61ММ, факультет мистецтв,  
керівник Царук С. М.**

### **Дотримання принципів добору хорового репертуару**

*В статті розглядаються питання добору хорового репертуару.  
Аналізуються основні принципи добору хорового репертуару.*

**Ключові слова:** *хоровий репертуар, дитячий хор, шкільний хор.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Репертуарна проблема у художній творчості хорового колективу – одна з найголовніших. Вона постає навіть перед досвідченими керівниками й диригентами різних хорових колективів – професійних чи аматорських, студентських чи шкільних. Особливо гостра вона для керівників хорових колективів

загальноосвітніх шкіл, які, як правило, ведуть хоровий гурток чи керують шкільними ансамблями і хором, – адже репертуар, як сукупність творів, складає основу діяльності колективу, перебуває в безпосередньому зв'язку з різними формами й етапами роботи хору: чи то репетиція, концерт, початок чи вершина творчого шляху колективу. Дитячий хоровий репертуар (зокрема, шкільний), який десятиліттями активно брався до роботи хормейстерами, сьогодні не цікавий школярам, насамперед, у тематичному і стильовому відношенні, тому пошук нових, «свіжих» творів, які відповідають потребам сучасних учнів є необхідним.

*Аналіз досліджень та публікацій.* До вивчення окремих аспектів проблеми хорового репертуару долучалися науковці і фахівці-практики. Д. Кабалецький вбачав у репертуарі насамперед виховний засіб – твір має слугувати для юних хористів «імунітетом проти вульгарності». І. Доля вважав, що формування світогляду виконавців, розширення їхнього життєвого досвіду відбувається через осмислення репертуару для хорового колективу, в якому має бути класичний спадок, що витримав перевірку часу й живить сучасне мистецтво. Л. Хлебнікова називає репертуар своєрідною візитівкою хору, а серед факторів добору репертуару для дитячого хору виділяє доступність творів, які мусять вирізнятися, по-перше, діапазоном, вокальністю, зручністю голосоведіння, а, по-друге, сприйняттям дітьми кола образів, що мають цікавити дитину, подобатись їй.

*Формулювання цілей статті.* Метою статті є висвітлення принципів добору хорового репертуару.

*Виклад основного матеріалу.* Репертуар – це візитівка хорового колективу. Не чувши звучання хору, але знаючи його репертуар, можна в певній мірі судити про творче обличчя колективу, його виконавські можливості. Крім того, репертуар повинен стати основою музично-естетичного виховання дітей, формувати їх естетичні та моральні якості. Мета ця буде досягнута, якщо діти з самого початку роботи матимуть справу з високохудожніми творами. В дитинстві все почуте, побачене сприймається безпосередньо, емоційно, тому важливо не упустити цей момент і дати можливість дитині більше слухати і самій виконувати музичні твори.

Для того, щоб репертуар хору мав виховний вплив, він завжди повинен бути доступним, відповідати вимогам часу, а головне, відповідати віковим особливостям дітей як за змістом, так і за можливостями подолання вокально-хорових труднощів з урахуванням голосового навантаження та загального діапазону.

Серйозний і глибокий вплив репертуару на виховання і навчання дітей можливий тільки в тому випадку, коли він буде вивчатися активно і свідомо.

Кожне заняття повинно проходити емоційно, тільки «емоційне пробудження розуму», як висловлювався В. О. Сухомлинський, дає позитивні результати в роботі з дітьми. А це означає, що обов'язкова умова успішних занять – жива, активно-творча атмосфера колективної репетиції.

При доборі репертуару керівник хорового колективу повинен враховувати як технічну доступність або спроможність виконання музичного твору конкретним хоровим, колективом так і доступність сприйняття аудиторією, перед якою цей твір буде виконуватись. Розглядаючи хорові партитури і аналізуючи їх щодо вокально-хорової техніки виконання, бажано добирати твори трьох рівнів складності. По-перше, твори легкі у вивченні і нескладні у виконанні, по-друге, твори, що відповідають рівню вокально-технічної підготовки колективу, по-третє, твори, складність засвоєння яких вимагає більше сил, часу і уваги, водночас стимулюючи учасників хору для подальшого зростання їхньої виконавської майстерності. При вивченні творів важливо, щоб діти не перевтомлювалися від нездоланно складних хорових полотен, що, в свою чергу, психологічно негативно позначиться на самому бажанні співати. Межу складності повинен відчувати керівник хорового колективу, орієнтуючись і на сприйняття аудиторії. Не можна перевантажувати слухача сучасною модерновою музикою, яка ще незвична, а іноді не всім зрозуміла за засобами виразності і викладом, але знайомити у невеликій кількості все ж таки бажано.

Добір репертуару залежить від професіоналізму керівника хорового колективу, його ставлення до дітей та музичного мистецтва. Якщо музичний керівник прекрасний музикант, з хорощим смаком, високою культурою, любить і тонко відчуває музику, він зуміє знайти такі музичні твори, які «збудять» духовні сили дитини, і музика «торкнеться» душі кожного вихованця. Як практики, ми рекомендуємо керівникам хорового колективу відбирати з програмного музичного матеріалу та свого репертуарного досвіду все те, що найкраще сприяє музичному розвитку дітей, легко засвоюється ними і може бути використане на будь-якому занятті, в проведенні свята, чи в повсякденні. Тобто, необхідно створити свій «золотий фонд» творів для слухання музики, дібрати пісенний, музично-ритмічний, ігровий матеріал, до якого керівник хорового колективу може постійно звертатися і використовувати в своїй роботі.

Ні в якому разі не потрібно слухати думку інших педагогів і батьків, які звинувачують керівників хорових колективів у тому, що

останні використовують в своїй роботі старий, вже знайомий репертуар. Адже саме ретельно відібраний і вивірений матеріал легко засвоюється дітьми, бо педагог вже має певний досвід методики розучування цих музичних творів. В той самий час важливо мати, крім «Золотого фонду», і скриньку з новим музичним матеріалом, бо навіть найкращий репертуар з часом втрачає свою актуальність, яскравість і привабливість (перш за все для самого керівника хорового колективу). А, оскільки музичне виховання вимагає щирості, правдивості, емоційності в спілкуванні з дітьми, то, звичайно, педагог-музикант має пропонувати дітям те, що подобається йому самому. Бо тільки в такий спосіб він зможе «запалити» у своїх вихованців іскру творчості і бажання спілкуватися з музичним мистецтвом.

Складаючи концертні програми за принципом контрастності, не слід зловживати різкими перепадами настрою, темпами, стилями і т.п., щоб у цілому послідовність творів не виглядала строкато. А одноманітні програми ускладнюють сприйняття, послаблюють увагу до виступу хору. Репертуар також може бути ефектним, насиченим складними елементами вокально-хорової техніки або емоційним.

Треба враховувати психологічний настрій аудиторії. Важливо обрати такий перший твір, який привернув би увагу публіки. Вся подальша програма – це постійний емоційний підйом до закінчення виступу.

На репетиції, а потім під час виконання музичних творів в концертах, керівник хорового колективу повинен прагнути розкрити *художній задум композитора*, інколи збагачуючи його і своїм власним розумінням, але не порушуючи авторського стилю. Керівник повинен орієнтуватися в особливостях музичних творів, які виконуються хоровим колективом.

Розглядаючи індивідуальну естетику того чи іншого композитора, ми все ж таки повинні знайти ті *рис*, які об'єднують його з іншими композиторами за ознаками культурно-історичної епохи (ренесанс, бароко, класицизм, романтизм, імпресіонізм, експресіонізм, неокласицизм тощо) та національними особливостями.

У музичному виконавстві головним є *розуміння психолого-емоційного змісту твору*. Наприклад, французькій музиці притаманне «живе і конкретне відчуття пластичного, ясно окресленого руху». «Німецькій музиці притаманне спостерігання. Німець буде спостерігати в ліриці силу свого почуття, італієць відобразить у мелодії свої почуття безпосередньо і сильно для того, щоб оволодіти об'єктом своєї любові». «Емоційний зміст української пісні – тепла ліричність, російської пісні —

епічність». Все залежить від самобутності, манери, стилю кожного маестро.

Поняття «новий стиль» знаходить своє конкретне втілення в творчості того чи іншого композитора. *Стиль митця* – це, в першу чергу, специфічні риси його музичного мислення, особливості його творчості в цілому, обумовлені світоглядом художника, породжені історичною епохою і соціальними умовами його існування. Визначення творчого стилю композитора створює підґрунтя для формування стилю виконання його творів – так званого виконавського стилю.

Використовуючи в своїх творах різноманітні зразки музичної культури попередніх майстрів, композитор наділяє їх, в залежності від обдарування та художніх переконань, новими характерними рисами. Проте початок нового етапу в розвитку культури не обмежується лише збільшенням позитивних властивостей старого. Кожний дійсно новий і вагомий крок уперед означає також значне розширення кола ідей, естетичних переживань, зміну старих поглядів новими, а нерідко і докорінну перебудову старих звичаїв, естетичних принципів, ідеології в цілому.

Почуття стилю у школярів формується роками. Поступово накопичується досвід виконавської роботи над різними хоровими творами на заняттях з хору. На уроках музичного мистецтва вивчаються та аналізуються найкращі зразки класичної музики, народного фольклору, твори сучасників, обговорюються їхні особливості та організуються завдання учням так, щоб вони могли шукати і порівнювати їх, розмірковувати про засоби виразності. Це дає змогу виявляти різні стилі та напрямки самостійно.

Сьогодні набирає розповсюдження хоровий театр, у якому спів є частиною вокально-хорового, хореографічного дійства з шумовими, світловими, звуковими ефектами. Тому педагог на заключному етапі роботи може залучити дітей до створення варіантів виконання – головне, щоб вони були доречні в контексті авторської манери.

Безперечно, справжнє оволодіння виконавським стилем відбувається у процесі живої практики, де визріває глибоке розуміння стилю виконання музики композитора, осяяне музичним хистом хормейстера, його індивідуальністю.

*Висновки...* Безумовно, важко дати докладні рекомендації щодо формування концертних програм і охопити абсолютно всі аспекти, можна лише зазначити, що це творчий пошук кожного музиканта, а більш чи менш успішно складена програма залежить від знань, таланту, освіченості і інтуїції хормейстера. Знання і досвід — це дві нерозривні складові, які сприяють донесенню музично-хорового твору до слухача зі збереженням

усіх його найвиразніших, характерних аспектів, що є найбільш високим і повним проявом професіоналізму.

#### **Список використаних джерел:**

1. Андрійчук П.О. Хто співає - той щасливий [Текст] / Петро Олександрович Андрійчук // Українська музична газета, 2007, № 4.
2. Баранов Б.В. Курс хороведення. [Текст] / Борис Владимирович Баранов. – М., ПОП Музфонда, 1991. – с. 58.
3. Вахрушев А.В. Основы хоровой педагогики. [Текст] / А.В. Вахрушев. – М.: Музыка, 1997. – 166 с.
4. Горбенко С. Українська дитяча хорова література. [Текст] / С. Горбенко – К.: НПУ, 2004. – 270 с.
5. Егоров А.А. Теория и практика работы с хором. [Текст] / А.А. Егоров. – Л.: Музыка, 1954. – 100 с.
6. Осеннева М.С., Самарин В.А., Уколова Л.И. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом. [Текст] / Марина Степановна Осеннева, Владимир Самарин, Уколова Любовь Ивановна. – М.: Музыка, 1999. – 167с.
7. Раввіонов О. Г. Методика хорового співу в школі. [Текст] / О. Г. Раввіонов. 1974. – 21 с.

**Омельчук Максим Валерійович,  
студент 61ММ, факультет мистецтв,  
керівник Р.С.Гуцал**

#### **Використання інтегрованих уроків у процесі навчання на уроках музичного мистецтва**

*Стаття присвячена дослідженню поняття та принципів інтегрованого уроку музичного мистецтва як інноваційної форми організації навчання.*

**Ключові слова:** інтеграція, музичне мистецтво, інтегрований урок, музичне виховання.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* За останні десятироки світ неймовірно змінився, і далі міняється надзвичайно швидким темпом. Вже давно став очевидним розрив між потребами педагогічної практики і можливостями чинних навчальних планів, програм, підручників. Така не відповідність особливо гостро відчувається в початковій ланці освіти. Для молодшого школяра характерна сила актуальних потреб, загострена сприйнятливість навколишнього, водночас пізнавальні можливості в цьому віці обмежені. У такій ситуації



надзвичайно цінними й продуктивними видаються спільні пошуки педагогічної науки й практики щодо розробки інтегрованих курсів і уроків. Урок в сучасних умовах повинен носити творчий характер. Потрібно запозичувати все найкраще в досвіді вчителів, самому шукати можливі, більш ефективні підходи пояснення нового матеріалу і повторення вивченого матеріалу.

*Аналіз досліджень та публікацій.* В історії розвитку науки проблема інтеграції – одна з найдавніших. Ідея об'єднання наукових знань знаходила відображення в працях давніх мислителів – Платона й Аристотеля (у вигляді первинних натурфілософських уявлень). Цю проблему намагалися розв'язати з різних позицій Г. Гегель, І. Кант, Д. Менделєєв, Г. Спенсер, А. Ейнштейн та інші видатні вчені. Сутність інтеграції в освіті, її форми й види на сучасному етапі активно досліджують І. Бех, М. Вашуленко, К. Гуз, В. Загвязинський, М. Іванчук, В. Льченко, І. Козловська, Ю. Мальований, Ю. Самарін та ін. У контексті означеної проблеми на особливу увагу заслуговують дослідження, в яких обґрунтовано ідею комплексного (інтегрованого) впливу різних видів мистецтва на особистість (Н. Аніщенко, Е. Белкіна, Л. Ващенко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Г. Шевченко).

*Формулювання цілей статті.* Метою даної статті є дослідження поняття та принципів інтегрованого уроку музичного мистецтва як інноваційної форми організації навчання.

*Вклад основного матеріалу.* У концепціях розвитку національної школи інтеграція змісту освіти тлумачиться як важлива умова повноцінної реалізації усіх її функцій. На основі інтеграції навчальних курсів уже створені окремі програми, наприклад, "Мистецтво" (авторський колектив під керівництвом Л. Масол). В основу даної програми покладено принцип координації художніх знань, оволодіння якими, на думку авторів програми, сприятиме розширенню асоціативних уявлень учнів, забезпечить формування основ цілісної художньої картини світу [1; 201].

Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, поповнення, від *integer* – цілий) – поняття, що означає стан або процес наближення, поєднання окремих наук або їх диференційованих частин. В цьому плані великими можливостями володіють уроки музики як уроки поліхудожньої діяльності школярів, що мають на меті, по-перше, суто музичний розвиток дітей, по-друге, їх загальний світоглядний розвиток, філософське мислення [7; 22]. У зв'язку з цим Л. Масол підкреслює: інтегрування різноаспектних художніх знань, естетичних уявлень, поглядів на рівні свідомості й підсвідомості особистості школяра відбувається спонтанно й незалежно від бажання і волі вчителя, але тільки

за умов його організаційно-педагогічного сприяння, широкого спектру методів компаративістики цей процес набуває цілеспрямованого й системно-цілісного характеру [7; 23]. Зважаючи на сказане вище, основою інтегрованого уроку з музичного мистецтва є певним чином інтегрований зміст. Інтеграція змісту уроку може бути повною або частковою. Це означає, що пропонувати інтегрований матеріал для опанування учнями музичних знань можна як протягом вивчення усієї дисципліни, так і під час засвоєння окремих близьких за змістом до інших предметів тем і понять.

Інтеграція як засіб переходу певної сукупності елементів у нову якість, на думку дослідників, базується не на штучному формуванні потрібного в даному конкретному випадку утворення, а на відродженні природних, об'єктивно існуючих між елементами зв'язків [2; 9]. Таким чином, освітні цілі інтеграції знань спрямовані на формування цілісної системи учнів, єдиної картини світу, наукового світогляду. В. Кузь тлумачить інтеграцію, як мету сучасного навчання (створення в школяра цілісного уявлення про оточуючий світ) і як його засіб (знаходження спільної платформи зближення предметних знань) [3;157].

Значимо, що в змісті сучасної освіти співіснують дві протилежні тенденції – диференціація та інтеграція. Диференційоване викладання навчальних предметів не містить у собі достатніх умов для мислительного осягнення школярами цілісної картини світу, що спричинює труднощі у встановленні учнями відношень між науковим поняттям чи функцією і відповідним предметом, у практичному застосуванні теоретичних знань. Ще в дошкільному віці у дітей з'являється свій "образ світу". Попри всю свою недосконалість, він має істотну характеристику – цілісність сприймання навколишнього. Зі вступом дитини до школи, зазначає О.Савченко, ця цілісність руйнується через кордони між окремими предметами [4; 46]. Відновити втрачені зв'язки, синтезувати розрізнені знання школярів можна лише у процесі інтеграції, котра в даному випадку постає як механізм самоорганізації знань, як внесення порядку в світ знань із метою підвищення ефективності їх здобування, і використання.

Інтеграція знань, тобто вицлення споріднених елементів змісту й поєднання їх у певну цілісність, – досить складний процес, який підлягає певним законам. Серед них І. Козловська виділяє такі:

- 1) Закон корелятивності: елементи інтеграції повинні мати властивості, які забезпечують їх здатність до узгодженої взаємодії.
- 2) Закон імперативності: процес є інтегративним тоді й лише тоді, коли виконуються такі умови: поява якісно нових властивостей у результаті інтеграції; наявність системно-структурного характеру зінтегрованого

об'єкта; збереження індивідуальних ознак елементів інтеграції; існування декількох стабільних станів зінтегрованого об'єкта.

3) Закон доповнювальності: інтегративні процеси викликають процеси диференціації [2;16-17].

За спрямованістю процесів науковці виділяють інтеграцію зовнішню й внутрішню. Під зовнішньою розуміють єдність, взаємозв'язок окремих частин змісту навчальних предметів; внутрішня інтеграція передбачає взаємопроникнення компонентів, яке відбувається в межах окремо взятої дисципліни.

Інтегративний підхід до викладання предметів художньо-естетичного циклу (музики, образотворчого мистецтва, літератури) в початковій школі досить широко обговорюється науковцями й практиками, на законодавчому рівні він задекларований у Державному стандарті початкової освіти (освітня галузь "Мистецтво") [5; 131]. В основу даного підходу покладено такі принципи:

- існуючої спільності між окремими видами художньої творчості, яка визначається образно-символічною природою походження, прийомами й законами побудови творів, подібністю соціальних функцій;
- генетичного й функціонального взаємозв'язку художньої культури, суспільства і внутрішнього художнього світу особистості;
- осмислення учнями закономірностей історичної еволюції мистецтв і художньої культури в цілому.

Саме на цій основі проводяться пошуки доцільних шляхів інтеграції знань, формування різнобічних художніх інтересів учнів, а відтак досягнення певної "універсальності" їх освіти. Адже можливості мистецтв збагачувати духовні сили особистості, вчити переживання глибокої єдності з усім світом і людством у цілому значно посилюються за умови осягнення багатоманітності та глибинного взаємозв'язку духовних цінностей.

Як зазначає О. Рудницька, взаємозв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу здійснюються на теоретичному й емпіричному рівнях. Теоретичний рівень інтеграції, як необхідна логічна основа розуміння природи мистецтва, передбачає узагальнення й систематизацію знань про художню картину світу. На цьому рівні відбувається усвідомлення сутності понять художнього змісту й форми, жанру і стилю, художньої метафори, символу, алегорії, що потребує зіставлення за принципом аналогії і контрасту різних явищ мистецтва, порівняльного аналізу засобів художнього осмислення навколишньої дійсності, проведення паралелей між творами, близькими за своєю темою, сюжетом, стилем написання, жанровою й структурною композицією тощо. Теоретичний рівень, на думку науковця, має доповнюватися

емпіричним рівнем інтеграції особистісно-чуттєвих вражень художнього сприймання, який ґрунтується на психологічних механізмах синестезії (синестезія – це між сенсорні асоціації, що виникають у суб'єкта внаслідок взаємовпливу візуальних, слухових та інших образів мистецтва й зумовлюються інтегративною природою конкретно-чуттєвого осягнення їх художнього смислу) [6; 41–42]

Інтегровані уроки за змістом поділяються на три категорії: а) вступні – до вивчення певного розділу; б) вивчення нового матеріалу; в) підсумкові.

Використовуючи інтегрований підхід до викладання музичної грамоти, вчитель робить процес опанування дітьми основних елементів музичної мови радісним і цікавим, розширює, розвиває сенсорну сферу учнів, дає цілісне уявлення про мистецькі та життєві явища. З цього приводу варто згадати думки видатного педагога К. Ушинського: "Дитина... мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі... Таким чином, надаючи початковому навчанню форм, фарб, звуків..., роблячи його доступним якнайбільшому числу відчуттів дитини, ми робимо, разом з тим, наше навчання доступним дитині..." [8; 406]. Використовуючи на уроці музичного мистецтва можливості літератури й поезії, образотворчого мистецтва, пластичної діяльності, художньої праці тощо вчитель формує у дітей не тільки навички музичної діяльності, розвиває не лише музичні здібності, він природно вводить школярів у світ звуків, відчуттів, почуттів, явищ, подій і вчинків, які і складають цілісну картину світу, дають синтетичне уявлення про всесвіт. У такий спосіб школярі отримують від педагога універсальний, надійний ключ до розв'язання як навчальних ситуацій і завдань, так і життєвих питань.

*Висновки...* Отже, інтеграція навчальних предметів, а саме музичного мистецтва – це вимога часу, це творчість, самотність, мистецтво педагога. Інтегрований урок стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу учнів, такий урок дає можливість підводити дітей до усвідомленої і емоційно пережитої потреби міркувати і висловлювати свої думки про музику і мистецтво. Концепція міжпредметних зв'язків навколо узагальнюючих навчальних проблем сприяє успішному їх розв'язанню, цілеспрямованому розвитку понять, комплексному висвітленню різних аспектів. Включення учнів в активну пізнавальну діяльність на уроках музичного мистецтва при вирішенні проблемних питань формує їхні переконання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Козловська І. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика / За ред. І. Козловської та Я. Кміта. – Л. : Сполом, 2004. – 244 с.

2. Кузя В.Г. Сільська початкова школа у контексті реформування системи освіти в Україні : Монографія / Біда О.А., Волошина Г.П., Коберник О.М. та ін.; За заг. ред. В.Г. Кузя. – К. : Наук. світ, 2002. – 220 с.
3. Лесіна О.В. Державний стандарт початкової загальної освіти: В зб. законодавчих і нормативно-правових актів про початкову освіту / Упор. Лесіна О.В., Ковальчук В.І. – Вінниця, 2004. – 199 с.
4. Масол Л.М. Вивчення музики в 1 – 4 класах: Навчально-методичний посібник для вчителів / Л.М. Масол, Ю.О. Очакова, Л.В. Беземчук, Т.О. Наземнова. – Х. : Скорпіон, 2003. – 144 с.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-2 класи. – К.: Початкова школа, 2001. – 292 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
7. Рудницька О. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу / О. Рудницька // Початкова школа . – 2001. – № 5. – С. 40 – 43.
8. Ушинський К.Д. Твори: В 6-ти тт. – К. : Рад. шк., 1954. – Т. 2. – 560 с.

**Паштерян Дарина Вікторівна,  
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,  
керівник Качуринець Л.В.**

### **Формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики в процесі позакласної роботи**

*У статті висвітлюються питання, пов'язані з педагогічними умовами формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників в гуртках сольного співу. В даній роботі розглянуто педагогічні умови, необхідні для здійснення цієї діяльності; вокально-тренувальні вправи та різні виконавські засоби і прийоми; потреба у сценічній культурі.*

**Ключові слова:** старшокласники, популярна вокальна музика, співацький процес, культура співу, позакласна робота.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Актуальність зазначеної проблеми зумовлена необхідністю дослідження проблемних питань щодо формування в учнів старшого шкільного віку високого художнього вокально-виконавського рівня в галузі сучасної популярної музики. Не зважаючи на те, що ряд науковців побіжно торкаються деяких питань естрадного співу (Р.А.Валькевич [1], Н.Б.Гонтаренко [3], І.О.Ісаєва

[4] та інші), до цього часу різнобічно не досліджені питання вокального розвитку учнів на репертуарі сучасної популярної музики. Не визначені педагогічні умови, необхідні для формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Аналіз стану дослідження проблеми свідчить про постійну увагу як вітчизняних, як і зарубіжних вчених різних галузей знань з питань вокальної культури (Л.Арутюнов, Л.Банкул, Г.Ройзен, С.Гарелі); розвитку голосу (М.Глінка, Л.Дмитрієв, В.Ємельянов); оволодінню професією співака (Д.Аспелунд, Г.Комарович, С.Левік, В.Луканін, І.Прянішніков).

Аналіз методичних робіт, в яких викладається педагогічний досвід практиків з питань естрадного співу, було здійснено на основі праць вітчизняних та зарубіжних фахівців: О.Кліппа, В.Ємельянова, М.Попкова, К.Лінклейтер, С.Ріггса, К.Садолін.

Тому *мета статті* полягає у визначенні педагогічних умов формування у старшокласників культури виконання популярної музики в процесі позакласної роботи.

*Виклад основного матеріалу.* Процес сприймання, вивчення та виконання популярної вокальної музики має відбуватися за створення певних педагогічних умов.

Поняття “умова” як філософська категорія відбиває універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає й існує [5, с.37]. У педагогічному значенні категорія “умова” у науковій літературі визначається як “сукупність факторів, що впливають на кого-небудь, щонебудь, створюючи середовище, в якому відбувається щось...” [6, с.625]. Ю.К.Бабанський зазначає, що “ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, в яких він відбувається” [6, с.78]. Е.К.Економова розкриває сутність педагогічних умов як “обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей” [2, с.166].

Під педагогічними умовами формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників ми розуміємо спеціально створені обставини, необхідні й достатні для ефективного вокального розвитку і виконавського відтворення вокальних творів популярних жанрів.

Однією з основних педагогічних умов, що сприяє досягненню оптимальності процесу навчання естрадного співу є розширення репертуарної обізнаності у вокальній музиці популярних жанрів у єдності із піклуванням про збереження в учнів індивідуальних художніх схильностей.

Навчання співу має засновуватись на індивідуально-особистісному підході до учнів. У даному процесі будь-які вправи, твори сучасної популярної музики повинні слугувати перш за все засобом вокального розвитку старшокласників, за допомогою якого виявляється індивідуальність, своєрідність виконання. Чіткість уявлень учнів щодо сутності і змісту індивідуального співацького “Я” як сукупності їх психологічного “портрету особистості”, анатоми-фізіологічних особливостей, особливостей психофізіологічних координувальних функцій та інше, слугуватимуть основою формування культури виконання популярної вокальної музики. Зосередження на індивідуальності учня в процесі навчання естрадного співу передбачає орієнтацію на індивідуально-особистісні норми, коли результат зусиль учня порівнюється не з результатом інших, а з його власним. Ніякі засоби навчання не будуть впливати, якщо в навчальному процесі немає узгодженості між “арсеналом” навчання та властивостями особистості учня як суб’єкта цього процесу [4, с.16].

Таким чином, дотримання умови розширення репертуарної обізнаності у вокальній музиці популярних жанрів у єдності із піклуванням про збереження в учнів індивідуальних художніх схильностей має сприяти ознайомленню з кращим репертуаром, із розмаїттям жанрово-стильових різновидів популярної вокальної музики, усвідомленню учнями її художніх особливостей. Водночас дотримання цієї умови допомагає зберегти у юних виконавців свіжість відчуття художніх образів, безпосередню художньо-емоційну реакцію на музику, уникнути грубого тиску на естетичні уподобання кожного учня.

Успіх формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників досягається не лише за рахунок добору змістовного та індивідуально спрямованого навчального репертуару, а й шляхом забезпечення систематичного контролю за вокально-художнім розвитком учнів, наданням їм своєчасної допомоги з боку вчителя та здатності учнів свідомо оцінювати власні досягнення і прорахунки [3, с.31]. Отже, наступною педагогічною умовою було визначено здійснення систематичного педагогічного контролю за вокально-художнім розвитком старшокласників у єдності із постійним спонуканням їх до самоконтролю і самооцінки. Мета цієї педагогічної умови полягає у поєднанні чинників зовнішнього впливу на вокально-художній розвиток учнів із активізацією внутрішніх резервів саморозвитку та стимулюванням мистецько-оцінювальної діяльності кожного учня.

Ми розцінюємо педагогічний контроль як важливий засіб підвищення рівня засвоєння і удосконалення старшокласниками вокально-виконавських знань, вмінь та навичок в галузі сучасної музики,

а також як засіб спонування учнів до співацької діяльності. Для того, щоб педагогічний контроль виконував основну функцію, він має бути систематичним та індивідуалізованим, тобто вчителю слід прискількиво вивчати досягнення кожного учня. В процесі контролю вчитель має не тільки фіксувати якість знань та вмінь учнів, а й слідкувати за динамікою вокально-художнього розвитку старшокласників. Завдяки педагогічному контролю відбувається фіксація вчителем певних недоліків у перебігу процесу формування у старшокласників культури виконання популярної вокальної музики [4, 18-19].

Поряд з перерахованими, серйозного значення ми надаємо такій умові як активізація волевових зусиль старшокласників в процесі опанування виконавсько-мистецьких умінь в єдності із застосуванням художньо-релаксаційних чинників у навчальних заняттях.

Цілеспрямована активізація в учнів здатності доволіно зосередитись, мобілізувати власні волевові ресурси в складному і напруженому процесі опанування вокального виконавства може дати педагогічний ефект лише паралельно із постійною увагою до застосування засобів, що сприяють емоційному розкріпаченню учнів, уникненню зайвого напруження, співацької і художньо-творчої “скутості” в роботі. В процесі дослідження ми дійшли висновку, що впровадження художньо-релаксаційних чинників у навчанні естрадного співу має відбуватись у вигляді спеціальних психофізичних прийомів.

На нашу думку, вводити учнів в співацький процес доцільно з прийомів релаксації. Релаксація сприяє зняттю психічних бар'єрів та скутості, що у більшості учнів проявляється як почуття сорому, страху, болісного хвилювання, а перед виходом на сцену у вигляді стресового стану. Звернення до прийомів релаксації як певного етапу розслаблення, за яким наступає активізація м'язів учнів, сприяє успішності навчально-виховного процесу. Слід навчити старшокласників періодично чергувати розслаблення і активізацію м'язів, що у подальшому допоможе їм подолати непотрібну напругу і м'язову скутість.

Логічним продовженням визначених педагогічних умов є проведення поточних вокальних занять у поєднанні із застосуванням форм оприлюднення результатів вокально-художньої роботи. Ця педагогічна умова спрямована на заохочення учнів до наполегливої навчальної роботи в галузі мистецтва, до ретельного відпрацювання художньо-виконавських завдань. Водночас необхідно, щоб юні виконавці мали змогу відчутти результат повсякденної роботи, насолодитись концертним успіхом, набути досвіду сценічної діяльності. Означена умова передбачала також створення можливості не лише для індивідуального самовдосконалення, а й для художньої комунікації, переживання юними



виконавцями відчуття радості від мистецького спілкування зі слухачською аудиторією. Систематичне залучення старшокласників до концертної діяльності є одним з найважливіших аспектів навчально-виховного процесу естрадного співу, що має велике значення для творчого росту, мобілізації уваги його учасників [2, с.89].

Важливою умовою формування культури виконання популярної вокальної музики є залучення старшокласників до групових занять в процесі художньої роботи у єдності із впровадженням індивідуальних форм вокального навчання [1, с.104].

Визначення цієї умови викликано ефективністю індивідуального підходу в мистецько-виконавському розвитку особистості. Водночас, потреби естрадного співу висувають необхідність застосування групових форм навчання. Крім того, групові заняття містять можливості для обговорення художньо-виконавських проблем, для набуття юними співаками досвіду прилюдного виконання.

Для практики вокальної педагогіки традиційною формою організації навчального процесу в класі сольного співу є індивідуальна форма занять. Така форма має цілий ряд переваг: вона дозволяє врахувати індивідуальні можливості й особливості кожного учня; допомагає правильно вибрати темп навчання і характер педагогічного спілкування. Індивідуальні заняття дозволяють регулювати швидкість просування музично-творчого розвитку учня відповідно до його підготовки та художніх схильностей. Індивідуальний підбір художнього репертуару набуває також самого серйозного значення. Індивідуальна форма занять створює можливості для здійснення систематичного контролю за розвитком юних співаків. Окрім цього, роль індивідуальних занять полягає в наданні вчителем учню “один-на-один” необхідних рекомендацій стосовно звучання голосу, тембрового забарвлення тощо, необхідної допомоги у індивідуальних підходах до вокально-виконавській творчості (створення художнього образу, добору вокально-виконавських засобів виразності), індивідуальних порад щодо сценічної діяльності учнів (щодо зовнішності, сценічної поведінки тощо) [3, с.24].

Разом з тим, групова форма навчання має певні переваги над індивідуальною: по-перше, кожне групове заняття являє собою одночасно свого роду форму концерту, учні звикають до присутності слухачької аудиторії, що допомагає їм справлятися зі сценічним хвилюванням (взаємна психологічна підтримка), вільно тримати себе на сцені. З кожним заняттям старшокласники разом набираються більшої впевненості в собі, у правильності виконання; по-друге, отримання основних теоретичних знань в групі оптимізує процес їх засвоєння і дає економію в часі; по-третє, можливість ознайомитись із новим матеріалом у виконанні інших,

зокрема вивчити нові технічні вправи; по-четверте, групові заняття стимулюють процеси навчання та самонавчання (аналіз і власних помилок, і помилок інших тощо). Групові заняття дозволяють створити ситуації, близькі до репетиційної роботи з учнем на уроках, на яких можна засвоїти процес розспівування, прийоми роботи над формуванням вокально-виконавських навичок, етапи розучування вокальних творів, оволодіння навичками хореографії, сценічного втілення художнього образу та інше. Також сприяють підвищенню ефективності занять оцінне колективне судження учасників групи щодо результатів вокально-виконавської діяльності певного учня. Таким чином, поєднання та чергування індивідуальної форми з груповою в процесі навчання естрадного співу старшокласників може ефективно виконувати різноманітні педагогічні функції, діапазон яких достатньо широкий [3, с.28].

Аналіз розглянутих педагогічних умов дає підстави стверджувати, що кожна умова відокремлено від інших не зможе забезпечити успішного формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників. Відсутність навіть однієї умови, при дотриманні усіх інших, негативно впливатиме на зазначений процес. Лише комплексне забезпечення визначених умов може стати основою співацького розвитку учнів, а отже, й вирішенням проблем формування культури виконання популярної вокальної музики.

В результаті дослідження ми дійшли *висновку*, що вказані умови комплексно охоплюють процес вокального навчання і розвитку старшокласників у системі позакласної роботи. Порушення навіть однієї з них негативно впливає на навчально-виховний процес в цілому. Ефективність педагогічних умов досягається за допомогою розроблення і впровадження в навчальний процес цілого комплексу методів, вокально-тренувальних вправ та різних виконавських засобів і прийомів, на що і буде спрямована наша подальша наукова робота.

#### **Список використаних джерел:**

1. Валькевич Р. А. Сценічна культура у педагогічному просторі / Раїса Андріївна Валькевич. – Кіровоград: Центрально-Українське видавництво, 2005. – 204 с.
2. Економова Е. К. Організація співтворчості: Навч. посібник для концертмейстера і співака / Еліна Костянтинівна Економова. – О., 2003. – 208 с.
3. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства / Н. Б. Гонтаренко. – [изд. 2-е.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 155 с.

4. Исаева И. О. Эстрадное пение. Экспресс-курс развития вокальных способностей / Инга Олеговна Исаева. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 319 с.
5. Методичні рекомендації до курсу “Педагогіка музичного сприймання” для студентів магістратури / [укладач М.В.Білецька]. – Мелітополь: МДПУ, 2003. – 59 с.
6. Педагогика. Учебн. пособие для пед. ин-тов / [под ред. Ю. К. Бабанского]. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с. 7. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А.М. Прохоров]. – М.: Сов. энциклопедия, 1981. – 1600 с.

**Перязева Тетяна Павлівна,  
студентка 61ММ, факультет мистецтв,  
керівник Мазур І.В.**

### **Формування морально-духовних цінностей учнів молодшого шкільного віку засобами класичної музики**

*Стаття присвячена проблемі гуманістичного виховання учнів молодшого шкільного віку, висвітлено роль та значення класичної музики у формуванні морально-духовних цінностей молодших школярів.*

**Ключові слова:** морально-духовні цінності, класична музика, учні молодшого шкільного віку.

*«Непорушна основа морального переконання закладається в дитинстві і раннім отрочстві, коли добро і зло, честь і безчестя, справедливість і несправедливість доступні розумінню дитини лише за умови яскравої наочності, очевидності морального змісту того, що він бачить, робить, спостерігає».*

*В. А. Сухомлинський.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* За роки незалежності нашої держави особливо актуальними і важливими є питання як суспільно-економічного напрямку, так і морально-духовного, що розглядаються вагомою складовою національного відродження. Соціальні та економічні зміни, заміна та втрата морально-духовних цінностей, ці питання стають пріоритетними в сучасному просторі української держави. Одним із найважливіших завдань загальноосвітніх шкіл в умовах національного відродження України постає питання виховання гармонійної, духовно багатой та національно свідомой особистості. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ ст.) наголошується, що без подолання девальвації загальнонародських

цінностей, нігілізму та відірваності освіти від національних джерел виховання справжнього громадянина є неможливим. [1, с.320]. Таке завдання надає особливого значення вдосконаленню процесу морального виховання дітей та молоді в загальноосвітній школі. У зв'язку з цим зростає вагомість розробки питань використання мистецтва, зокрема, музичного, яке в образно-звуковій формі відбиває та узагальнює досвід емоційного ставлення до життя, сприяє формуванню морально-духовних цінностей учнів.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Велику увагу вихованню моральних якостей особистості у зв'язку з естетичними надають сучасні філософи (І.А.Зязюн, М.С.Каган та інші), психологи (Б.А.Ананьєв, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, С.Г.Якобсон та інші), педагоги (В.А.Сухомлинський, М.А.Верб, І.Ф.Харламов, Т.І.Цвєлих, Г.І.Щукіна та інші).

За останні десятиліття проведена значна дослідницька робота з проблеми єдності морального та естетичного виховання, як у філософії (А.І.Буров, М.С.Каган, В.І.Толстих), так і в педагогіці (Н.К.Гончаров, І.С.Мар'єнко, А.О.Пінт, В.О.Сухомлинський).

*Формулювання цілей статті.* Мета даної статті полягає у висвітленні специфіки та особливостей впливу класичної музики на формування морально-духовних цінностей молодших школярів, з'ясування значення творів класичного музичного мистецтва в процесі формування морально-духовних цінностей учнів молодшого шкільного віку.

*Виклад основного матеріалу.* Риси духовного світу дитини формуються в молодшому шкільному віці, що доведено в працях Н.А.Ветлугіної, М.Я.Басова, Л.С.Виготського, А.В.Запорожця, Н.С.Лейтеса та ін. Саме в цей період життя дитина засвоює основи систематичних знань, формується її характер, воля, світогляд, ідеали, моральні погляди та переконання.

Для виховання почуттів дитини, її нормального розвитку важливе значення має виховання в неї емоційно-позитивного ставлення до дійсності. Позитивний емоційний стан – це основа дружелюбного ставлення до людей, готовності до спілкування. Негативні емоційні стани можуть бути причиною озлобленості, страху, відчуження, задрозів.

Формування особистості дитини, виховання у неї власного ставлення до навколишнього середовища, конкретної моральної позиції – складний педагогічний процес, в основі якого лежить гармонійний розвиток почуттів.

Особливу групу почуттів складають вищі почуття: моральні, естетичні, інтелектуальні.

Моральні почуття тісно пов'язані з моральними цінностями суспільства. Їх втіленням часто бувають образи художніх творів, наприклад, народних пісень чи класичних творів, моральний потенціал яких близький розумінню учнів молодших класів. Дитина цього віку має змогу відчувати і замислитися над тим, що в повсякденному житті ще мало доступно їй. Таким чином, музика поступово підводить учня до прийняття більш високої системи цінностей, які засвоюються переживанням, а не логічним розумінням та запам'ятовуванням [2].

У загальному аспекті мораль - це ідеї, принципи й закономірності, ціннісні орієнтації гуманних, демократичних відносин, які в конкретних умовах реалізуються у системі постійного вдосконалення норм, процедур і правил діяльності та поведінки в інтересах усіх. Найвищий рівень моралі там, де впроваджуються й удосконалюються гуманні відносини, цінуються повага і любов до людини, доброта, свобода, рівність, вагомість національної культури та її спадщини.

Мораль - це система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми [4, с.11-15].

Готуючи дітей до життя, праці, вчителі вчать їх бути скромними, чесними, принциповими, любити свою Батьківщину, відчувати гордість за свою націю і поважати інші нації та народи, бути працьовитими добрими, турботливими по відношенню до людей. Ці та інші моральні якості характеризують морально-виховану людину. На виховання такої особистості і спрямована спеціальна виховна діяльність школи. На думку Р.В.Вільчанської, основними завданнями морального виховання, які можуть бути розв'язані засобами музики у роботі з учнями молодших класів є наступні положення:

- розширювати, поглиблювати і систематизувати знання дітей про моральні норми і правила культурної поведінки, прийняті в суспільстві;
- викликати в школярів активне бажання культурно поводитися, додержувати правил для учнів та інших морально-етичних норм, виробляти негативне, неприязне ставлення до антигромадських виявів у навколишньому житті;
- формувати практичні вміння і навички, звички культурної поведінки, турботливого ставлення до оточуючих людей, природи, суспільного майна;
- розвивати вміння школярів справедливо оцінювати свої і чужі вчинки, узагальнювати і нагромаджувати досвід моральної поведінки;
- формувати відповідальне ставлення до своєї праці, наполегливість та досконалість в роботі, дисциплінованість;

- формувати вміння та навички жити і трудитись в колективі, працювати в повну міру сил і вважати це справою честі та обов'язку;
- виховувати любов до рідного краю, людей, які живуть у ньому, повагу до своєї нації та всіх інших [3, с.14].

Важливе значення в цьому процесі відводиться естетичному вихованню, метою якого є формування духовно-багатої людини, яка глибоко розуміє твори мистецтва, має високо розвинуті естетичні смаки, відчуває красу навколишнього світу і прагне до творчого перетворення дійсності за законами прекрасного [3, с.10]. Отже, естетичне ставлення до світу передбачає насамперед активізацію процесу збудження позитивних почуттів у дитини, які поступово трансформуються у властивості особистості. Це характерно для молодшого шкільного віку, у період активного розвитку мислення дитини. Урок музичного мистецтва покликаний виховувати музичну культуру учнів, яка має розглядатися як важлива складова їх духовної культури.

Специфічну функцію у здійсненні глибинних особистісних зв'язків моральних та естетичних впливів виконує класична музика. Саме музична культура особистості являється тим перетином її морального та естетичного розвитку, який зливається в цілісні морально-естетичні якості. Знайомство молодших школярів з кращими творами світової класичної музики сприяє формуванню основ їх музичної культури. Це має важливе значення не тільки для музичного, але і для загального розвитку дитини, духовно-морально становлення особистості.

Ще у давні часи було відмічено, що музика, і насамперед її основні компоненти такі як мелодія, ритм, лад і темп змінюють настрої людини, перебудовують її внутрішній стан. В класичній Греції музика сприймалась як єдність трьох «музичних мистецтв» - поезії, танцю і особливо музики, яка вважалась одним із наймогутніших засобів впливу на духовний світ людини. Аристотель писав, що в музиці знаходяться зародки моральних станів, тому музика повинна бути обов'язковим предметом навчання і виховання особистості [6, с.291]. Ідеєю морального значення музики розділяли і митці музичного мистецтва. «Я хотів би, щоб моя музика не просто приносила насолоду, а щоб під її впливом люди ставали кращими», - говорив Гендель. І у наш час визнається, що головним завданням музичного виховання в школі потрібно вважати «не стільки навчання музиці саме по собі, стільки вплив через музику... на мораль» [5, с.273]. Французький естетик Єтьєн Сурію писав, що класична музика набуває важливого змісту як предмет виховання, оскільки володіє універсальним впливом: формує мислення, розвиває фантазію, уяву, значною мірою впливає на мораль [7, с.7].

Цілеспрямоване духовне формування особистості відбувається саме у молодших класах загальноосвітніх установ. Музичне виховання має велике значення для формування повноцінного духовного розвитку майбутньої людини. В процесі накопичення музичного досвіду у дітей розвивається емоційний відгук на твори. Діти молодшого шкільного віку віддають перевагу життєрадісним, маршовим творам і веселим пісням. Далі йдуть патріотичні пісні, пісні героїчного характеру, і лише на третьому місці - ліричні і спокійні твори і пісні. Це свідчить про те, що у молодших школярів необхідно розвивати здатність до співпереживання чужої радості, чуйність та розуміння щодо страждань інших людей, любов та повагу до рідних та друзів.

Діти в молодшому шкільному віці мають змогу ознайомитися з кращими зразками світової музичної спадщини, тому що в початкових класах на уроках музичного мистецтва звучить багато творів класичної музики (Л.Бетховен, Р.Шуман, П.Чайковський, С.Прокоф'єв, Д.Кабалевський та ін.). Значна кількість композиторів-класиків зробила свій внесок у вирішення проблеми формування морально-духовних цінностей дітей, залишивши справжні музичні шедеври у цьому напрямку.

Наприклад, твори російського композитора П. І. Чайковського, зокрема, усім відомий його «Дитячий альбом». Фортепіанні мініатюри з цього циклу змушують дітей відчувати, зрозуміти та пережити досить значну кількість емоційних станів, які є основою для формування ціннісних орієнтацій. «Хвороба ляльки» - по-справжньому сумна п'єса в циклі. Завдяки особливостям використання усіх засобів музичної виразності дитина справді здатна уявити хворобу ляльки, що сприяє створенню відповідного емоційного відгуку і формує почуття співпереживання. П'єса «Ранкова молитва» є чудовим зразком того, як за допомогою засобів музичної виразності створюється відчуття спокою та емоційно-піднесеного настрою. У музиці створюється ефект імітації звучання дитячого хору. Мелодія складається з інтонацій, які наближені до розмовних, що сприяє створенню інтимності почуттів, усвідомлення духовного стану молитви. Світлотіні гармонійного розвитку допомагають відчувати в музиці відтінки душевних хвилювань, найтонші та найінтимніші нюанси змін внутрішнього світу.

Усі твори цього циклу розвиваються дуже природно, тому вони легко сприймаються і запам'ятовуються, вони є шедеврами світової музичної скарбниці, творами високого духовного змісту, що розкривають перед дитиною світ прекрасного, який високо морально-естетичний та духовно збагачений.

Важливе значення в процесі формування морально-духовних цінностей належить пісні, яка відкриває перед дитиною красу світу і є невідмінною складовою в процесі формування морально-духовних цінностей. У початкових класах діти слухають музику природи, яка є найважливішим джерелом емоційного забарвлення слова, засобом для розуміння і переживання краси мелодії. Слухаючи музику природи, діти емоційно готуються до хорового співу. Важливо створити умови для того, щоб школярі розрізняли в природі музику, співзвучну пісні, яку вони мають виконувати. Наприклад, запропонуємо дітям уявити, що недалеко від школи є прекрасний куточок, де вечірне небо відбивається в дзеркальній гладі ставу, з луку доноситься спів птахів, дзвінкою піснею коники зустрічають вечірню прохолоду. Тут доречно прослухати музичні твори, в яких яскраво та образно змальовуються картини природи ввечері. А потім, логічним продовженням стане розучування із молодшими школярами пісні українського композитора Я.Степового «Зоре моя вечірняя». У цій пісні школярі відчують красу вечірньої зорі. Особливість мелодичного початку сприятиме створенню картини тихого літнього вечора. Потім, виконуючи цю пісню в класі, у дітей в уяві виникнуть спогади про красу вечірньої зорі.

Наведемо ще один приклад. У лісі можна почути та насолодитися музикою теплового сонячного дня. Тихо шелестить листя на високих деревах, стукає дятел, десь туркочить дика голубка-горлиця, чутно кування зозулі. Почуття, навіяні цією музикою, відкривають перед дітьми красу пісні А. Ареньського «Зозуля».

Необхідно зазначити, що молодші школярі на уроках музичного мистецтва із великою любов'ю та емоційним задоволенням співають хором «Колискову» В.Моцарта, чеську народну пісню «Сорока», «Дитячу пісеньку» П.Чайковського, «Йде коза рогата» Н.Шпейера, «Осіньну пісеньку» Д.Васильєва-Буглів, польську пісню «Спів пташок», «Пісню лисички» М.Лисенка, «Пісню про чибіса». У дітей також з'являються улюблені твори: «Летіть, голубі, летіть» І.Дунаєвського, «Колискова» В.Моцарта, «Пісня про маму» О.Сандлера, українські народні пісні «Розлив води», «Ой, на горі та й жінці жнуть», «Подоланочка».

Даючи школярам можливість слухати на уроках музичного мистецтва класичну музику, ми закладаємо основи як загальної, так і музичної культури. Все це має важливе значення не тільки для музичного, але й для загального розвитку дитини, для духовно-морального становлення особистості, формування його ціннісних орієнтацій та пріоритетів.

*Висновки.* Отже, музична діяльність створює необхідні умови для формування моральних та духовних якостей особистості дитини, закладає



початкові основи загальної культури майбутньої людини. Особливості творів класичної музики, їх образність, яскравість, емоційність, конкретність відповідають психологічним можливостям сприйняття дітей і відіграють в процесі формування морально-духовних цінностей важливу роль. Пріоритетним в цьому процесі має бути усвідомлення того, що у молодшого школяра, завдяки накопиченню життєво позитивних та емоційно піднесених, духовно збагачених музичних образів, відбувається активізація процесу морально-духовного піднесення, закладаються та формуються відповідні високо-морально, етичні та духовні принципи, що складуть основу та відіграють важливу роль в процесі подальшого формування та становлення дитини як особистості.

За належних педагогічних умов класична музика стає ефективним засобом морально-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку. В наш непростий час, коли вирішується подальша доля нашого народу і коли багато що залежить від моральних якостей наших людей, було б необачно і неприпустимо залишити поза увагою той могутній резерв зростання морального потенціалу нашого суспільства, яким є музичне мистецтво.

#### **Список використаних джерел:**

1. Андреев И.Д. Проблемы логики и методология познания / И.Д.Андреев. – М.: Мысль, 1981. – 320 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А.Ветлугина. – М.: Просвещение, 1967. – 276 с.
3. Вільчанська Р.В. Морально-етичне виховання дітей засобами музики / Р.В.Вільчанська. – К., 1984. – С.10-14.
4. Дашков А.А. Моральное воспитание в истории педагогики / А.А.Дашков // Учитель. – 2000. – № 2. – С. 11-15.
5. Кабалевський Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д.Б.Кабалевський. – М., 1973. – С.273.
6. Лось А.Ф. Античная музыкальная эстетика / А.Ф.Лосев – М., 1960. – С.291.
7. Фарбштейн А.А. Место музыки в духовном развитии человека / А.А. Фарбштейн. – Л., 1981. – С.7.

**Петровська Каріна Олегівна,  
студентка 51ММ, факультет мистецтв,  
керівник Михаськова М.А**

#### **Теоретичні основи морально-естетичних якостей: категоріальний аналіз проблеми**

*В статті аналізуються історично сформовані погляди на категорії естетичне виховання, моральне виховання. Автором узагальнюється, що морально-естетичне виховання передбачає формування морально-естетичних понять, поглядів, виховання моральних почуттів та естетичних смаків, вироблення навичок і звичок моральної поведінки та насолоди від прекрасного, розвиток творчих здібностей.*

**Ключові слова:** *естетичне виховання, моральне виховання, морально-естетичне виховання, сприймання, ідеал, оцінка, почуття, потреба судження.*

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Людина за своєю суттю - митець. Вона всюди, так чи інакше, прагне вносити в своє життя красу. Життя в світі прекрасного породжує в людині бажання і прагнення самій стати красивою, духовно багатою. Естетично розвинена і вихована людина більше бачить, тонше відчуває, глибше розуміє і світ, в якому вона живе, й інших людей, з якими вона спілкується, і саму себе. Відомо, що виховати культуру почуттів можливо лише під час різнобічної діяльності, в процесі багатогранного духовного життя, емоційного сприймання навколишньої краси. Коли людина дивиться в обличчя краси, вона бачить у ній себе, кращі свої риси, найвищі свої можливості. Дійсно, морально-естетичне сприймання формує спостережливість, стимулює мислення, розвиває вміння оцінювати та висловлювати відповідне судження.

Морально-естетичне виховання дітей формує вчитель початкових класів. Саме він закладає фундамент всебічного розвитку особистості, навчає своїх вихованців бачити прекрасне у навколишньому житті, у вчинках людей. Багатство духовної культури людини завжди визначається тими цінностями, які вона засвоює і осмислює, глибиною здобутих знань, умінням активно використовувати і застосовувати їх на практиці.

Уроки музичного мистецтва збагачують дитину знаннями, які пробуджують її почуття, викликають у неї бажання стати кращою, зробити щось добре, допомагають усвідомити кращі людські риси: любов до природи, чесність, скромність, працьовитість, виховують моральні якості, культуру поведінки, формують особистість.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Різноманітні підходи до естетичних та моральних категорій знаходимо в працях Алієва Ю., Баришевої Т., Білоусова В., Глазунова Л., Гомон І., Коберник І. Над проблемою розвитку естетичного смаку працювали такі вчені: В. Сухомлинський, В. Шацька, Кант, М. Чернишевський та інші. Але розгляд терміну морально-естетичне виховання попри широкого і

грунтовного висвітлення в літературі залишає простір для подальшого його висвітлення.

*Метою статті* є аналіз складових естетичного виховання, морального виховання й узагальнення терміну морально-естетичне виховання.

*Вклад основного матеріалу.* Питання морально-естетичного виховання особистості є актуальним для сучасного суспільства. Саме у формуванні молодих людей з необмеженими творчими потенціями, високим рівнем моральних принципів та розумово-вольовою активністю зацікавлена молода українська держава. Тому, визначаючи проблеми зміст і методи морально-естетичного виховання школярів молодшого віку, ми спиралися перш за все, на концептуальні положення програми національної освіти щодо місця гуманістичних цінностей людства у вихованні молододі генерації[1, с.34].

З точки зору філософської методології, всі предмети і явища знаходяться між собою у незлічених взаємозв'язках, тобто, всі можливі зміни, які здійснюються в кожному предметі чи явищі окремо, в свою чергу, викликають нові зміни. Кожне окреме явище пов'язане з іншим безліччю переходів, зв'язків, впливів, що мають взаємних характер. Проблема даного дослідження ґрунтується саме на засадах філософського принципу внутрішньої єдності етичного та естетичного, моралі і краси, і складає тим самим його концептуальну основу [1, с.35].

Розглядаючи взаємозв'язок морального та естетичного з філософських позицій, ми виявляємо при цьому внутрішню спорідненість, суттєву єдність етичної і естетичної сфер у відносинах людини до наслідків культурно-історичного процесу, до оточуючого середовища. З гуманістичної точки зору, прекрасним є те, що духовно підносить людину і робить її шляхетною. Якщо воно внутрішньо не пов'язане з прекрасним, тоді етичне не може бути визначене морально добрим. Тому розвиток особистості можливий лише при урахуванні взаємодії цих сторін виховання, коли міжособистісні відносини передбачають своє становлення не тільки через осмислення вірності вчинку, відповідності його моральним потребам суспільства, але й через естетичне переживання його краси і довершеності [1, с.38].

Існує безліч визначень поняття «естетичне виховання», та «морального виховання» але розглянувши лише деякі із них, уже можна виділити основні положення, що говорять про його сутність.

По-перше, це процес цілеспрямованого впливу на особистість. По-друге, це формування можливості сприймати і бачити красу в мистецтві і житті, оцінювати її. По-третє, завданням естетичного виховання є

формування естетичних смаків і почуттів особистості. По-четверте, розвиток спроможності до самостійної творчості і створення прекрасного.

Естетичне виховання належить до невід'ємних компонентів виховної системи початкової школи, що практично реалізується у єдності із світоглядним і розумовим, морально-етичним, фізичним і трудовим зростанням молодших школярів і виступає як необхідний фактор всебічного розвитку особистості, облагородження людини [2, с.112].

*Естетика* – (в дослівному перекладі з грецької мови – здатний відчувати, чуттєво сприйманий) – наука про мистецтво, про прекрасне в художній творчості, у природі та суспільстві. Інакше кажучи, це наука про красу. Саме в такому розумінні вперше запровадив цей термін у науковий обіг із 1750 року німецький філософ А. Бавигартен.

Термін «*естетика*» запроваджено, в середині 18 століття. Але естетичні теорії мають багатовікову історію, сягаючи своїм зародженням у XV-X ст. до н.е. До частин цієї науки належать: учення щодо сутності гарного, естетичної насолоди, сутності мистецької творчості. В педагогіці, домінує зацікавленість перенесення цих рис в поведінку людини й людські взаємини. Таким чином, естетика в педагогічному відношенні належить до понять багатопланових. Тому й *естетичним* вихованням називається цілеспрямоване формування естетичного ставлення до життя, праці, громадської діяльності, природи, мистецтва, особистої поведінки [2, с.209].

В естетичному вихованні помітно виділяється велика педагогічна місія мистецтва. І це закономірно. Однак пізнання мистецтва у всіх його видах і жанрах настільки багатогранне і своєрідне, що воно виділяється із загальної системи естетичного виховання як особливий його компонент. Виховання дітей засобами мистецтва становить предмет художнього виховання. У сучасній педагогічній науці й шкільній практиці прийнято розрізняти поняття художнє виховання й естетичне виховання. Художнє виховання охоплює тільки сферу мистецтва [3, с.17].

Морально-естетичні почуття займають особливе місце в духовному житті дітей, впливають на закріплення їхніх моральних поглядів. Аналіз емоційності естетичних суджень свідчить про те, що учні вибирають ті репродукції, які викликають у них позитивні почуття, зокрема почуття прекрасного.

Мистецтво - це частина естетичної культури, як художнє виховання, частина естетичного, частина важлива, вагома, що охоплює тільки одну сферу людської діяльності. «Художнє виховання - процес цілеспрямованого впливу засобів мистецтва на особистість, завдяки якому у вихованців формуються художні відчуття і уподобання, любов до мистецтва, уміння розуміти його, насолоджуватися ним і спроможність по

можливості творити у мистецтві». Естетичне ж виховання значно ширше, воно включає як художню творчість, так і естетику побуту, праці, відносин [3, с.20].

Морально-естетичне виховання, використовуючи для своїх цілей художнє виховання, розвиває людину в основному не для мистецтва, а для його активної естетичної життєдіяльності. Всебічний розвиток особистості є кінцева мета і одне із основних завдань естетичного виховання. Головне – виховати, розвинути такі якості, що дозволять особистості не тільки досягнути успіху в будь-якій діяльності, але і бути творцем естетичних цінностей, насолоджуватися ними і красою навколишньої дійсності.

Більшість дослідників виділяють наступні категорії естетичного виховання: *естетичне сприймання, естетичний ідеал, естетичну оцінку*. Л. Печко виділяє також *естетичне почуття, естетичну потребу і естетичне судження*. Найважливішим елементом естетичного виховання є *естетичне сприймання*. Сприймання – початковий етап спілкування з мистецтвом і красою дійсності. Від його повноти, яскравості, глибини залежать всі наступні естетичні переживання, формування художньо - естетичних ідеалів і смаків [3, с.17-18] Н. Аксаріна естетичне сприймання характеризує, як спроможність людини відокремлювати в явищах дійсності і мистецтві процеси, властивості, якості, які розвивають естетичні почуття. У житті, естетичні переживання перебувають у тонких, різноманітних взаємовідносинах [5, с.220].

Емоційний відгук, на думку Н. Кузьміна, є основою *естетичного почуття*. Воно являє собою соціально - обумовлене, суб'єктивно - емоційне переживання, яке породжене оціночним відношенням людини до естетичного явища чи предмету [5, с.200]. П. Блонський зазначає, що естетичне почуття включає емоційне ставлення до полярних проявів у житті та мистецтві, прекрасного і потворного. Морально-естетичне почуття завжди характеризується творчими прагненнями. Таким чином, формування морально-естетичних почуттів у молодших школярів починається із сприймання і розуміння краси, оцінки прекрасного у мистецтві.

Розвиток культури сприйняття є початком *естетичного ставлення* до світу. Залежно від змісту, яскравості, естетичні явища здатні викликати у дитини почуття духовної насолоди чи відрази, жаху, страху, сміху.

П. Блонський відзначає, що відчуваючи такі емоції неодноразово, в дитини формується *естетична потреба*, що становить стійку потребу в спілкуванні із художньо - естетичними цінностями, які викликають глибокі переживання. Естетичні почуття формуються у людини протягом багатьох років, особливо в період становлення особистості.

Н. Тализіна вважає, що естетичне почуття, що виникає під впливом дії людини, її ставлення до праці та побуту, до всього життя, наближається до більш високого поняття - до поняття «прекрасного», як вищого морального ідеалу [4, с.57]. Естетичні почуття слід виховувати в молодшому шкільному віці. Адже естетична інформація в дитячому віці є основою уподобань людини. В школі дитина має можливість систематично знайомитися з явищами мистецтва. Учителеві не важко акцентувати увагу учня на естетичних явищах життя і мистецтва. Таким чином, поступово в учнів формується система понять, що характеризують його особисті уподобання, симпатії. Розвинути здатність захоплюватись красою природи, яскравою картиною, виховати прагнення особистої досконалості - означає пробудити ті духовні цінності у почуттях і свідомості, які стануть чіткими орієнтирами на шляху до справедливості, співчуття, сприймання всього талановитого і творчого.

У колі педагогічних досліджень зрілості моральної свідомості характеризується вмінням аналізувати свої бажання і вчинки, міркувати про явища моральності з позицій ідеалу, давати їм відповідну оцінку. Рівень моральної свідомості визначає рівень моральної культури, тобто вміння будувати свої відносини з іншими людьми на основі поваги, доброзичливості та принциповості, уваги, чуйності. Моральна культура особистості репрезентує ціннісно-орієнтаційну програму діяльності, підвалини якої складають когнітивний, емоційний, поведінковий аспекти і на персональному рівні представляє позитивну характеристику моральних якостей особливості, включаючи культуру *моральної свідомості, моральних почуттів і морального вчинку* [6, с.43].

*Моральне виховання* - виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Результати морального виховання характеризуються такими поняттями:

*Мораль* – це система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми за будь-якої ситуації на демократичних засадах. Мораль - це імперативно-оцінний спосіб ставлення людини до дійсності, котрий регулює поведінку людей з огляду на принципове протиставлення добра і зла.

*Моральність* - охоплює моральні погляди, переконання, почуття, стосунки, поведінку людей.

*Моральна свідомість* - одна із сторін суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відношення і регулює моральний бік діяльності людини.

*Моральні почуття* - запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості.

*Моральні звички* - корисні для суспільства стійкі форми поведінки, що стають потребою і здійснюються за будь-якої ситуації та умов.

*Моральна спрямованість* - стійка суспільна позиція особистості, що формується на світоглядній основі, мотивах поведінки і виявляється як властивість особистості в різних умовах.

*Моральні переконання* – це внутрішньо прийняті особистістю, укорінені в її свідомості уявлення і поняття про добро і зло, про правильні і неправильні моральні відносини; це, інакше кажучи, стійкі, тверді погляди людини на свою власну поведінку і поведінку інших людей.

*Моральна оцінка* – це внутрішня міра, якою користується людина у своєму ставленні до власної поведінки і поведінки інших людей, суспільних подій і явищ. Вона обумовлюється досвідом людини, її світоглядом, інформацією про предмет оцінки [7, с.32-37].

Як відзначають соціологічні дослідження, одним з головних завдань суспільства виступає моральне виховання школярів шляхом розвитку їх естетичних якостей. Мається на увазі, формування в учнів здібностей грамотно сприймати, розуміти, обґрунтовано оцінювати твори мистецтва з точки зору загальнолюдської моралі; будувати свої відносини з навколишнім світом на засадах їх законів.

У практичній роботі з морального виховання на педагогі вбачають насамперед формування ідейної серцевини особистості – громадянських поглядів, переконань, почуттів поведінки, вчинків, єдності слова і діла. Моральне виховання починається з перших кроків свідомого життя дитини. Саме в молодому віці, коли душа дуже піддатлива до емоційних впливів, ми розкриваємо перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчимо їх азбуки моралі. Загальнолюдську азбуку моральності ми прагнемо одухотворити громадянською активністю і самодіяльністю [5, с.98].

Засвоєння молодого людиною загальнолюдських норм моралі ми вважаємо дуже важливим етапом формування моральної культури особистості. Привчаючи дітей додержувати азбучних істин моралі, ми добиваємося того, щоб кожна дитина могла щасливо жити і працювати, виховувати в ній перші громадянські спонування, першу турботу про інтереси колективу, суспільства. У зв'язку з цим важливе значення має єдність роз'яснення, повчання, переконання, спонування до діяльності.

*Висновки.* Отже, *моральне виховання* ставить перед собою такі *завдання*: формування в учнів моральних понять, поглядів, переконань, виховання моральних почуттів, вироблення навичок і звичок моральної поведінки.

*Естетичне виховання* ставить наступні завдання: формування естетичних понять, поглядів і переконань, виховання естетичних смаків, вироблення вмінь і навичок вносити в життя красу, розвиток в учнів творчих здібностей.

А *морально-естетичне виховання* передбачає формування морально-естетичних понять, поглядів, виховання моральних почуттів та естетичних смаків, вироблення навичок і звичок моральної поведінки та насолоди від прекрасного, розвиток творчих здібностей.

#### **Список використаних джерел:**

1. Абдуллін Е.Б, Миколаєва Є.В. Теорія музичної освіти / Е.Б. Абдуллін, Є.В. Миколаєва. – М.: АКАДЕМІЯ, 2004. – 364 с.
2. Алієв Ю.Б. Пісня на уроках музики / Ю.Б. Алієв. – М.: Музика, 1978. – 98 с.
3. Баришева Т.А. Діагностика естетичного розвитку особистості / Т.А.Баришева. – СПб: Естетика, 1999. – 341 с.
4. Білоусова В. Виховання культури поведінки учнів / В. Білоусов. – К.: Педагогіка, 1986. – 160с.
5. Глазунова Л. Естетика з пелюшок: Про проблеми естетичного виховання / Л. Глазунова // Освіта. – 1993 – № 9. – С.11.
6. Гомон І. Модель школи з пріоритетами естетичного виховання / І.Гомон // Мистецтво і освіта. – 1999. - № 3. – С.19-21.
7. Коберник І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації / І.Коберник // Рідна школа. – 20002. - № 5. – С.42-44.

**Пиріжок О.В.,**  
**студентка 61ММ, факультет мистецтв,**  
**керівник Поліщук О.В.**

#### **Національно-патріотичне виховання на уроках музичного мистецтва у сучасній початковій школі**

*В статті розглядається національно-патріотичне виховання школярів на уроках музичного мистецтва. Аналізується стан національно-патріотичного виховання в сучасній початковій школі.*

**Ключові слова:** виховання, національно-патріотичне виховання, музика, початкова школа.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* На сучасному етапі розвитку нашого суспільства особливе значення має національно-патріотичне виховання, високоморальної особистості, та відродження духовності. Виховання – це, передусім, “вбирання кожною особистістю в



себе духовності і культури рідного народу, його національного буття” у поєднанні з загальнолюдськими культурними цінностями.

Завдання вчителя у національно-патріотичного вихованні полягає у методичному впливі на дітей з метою розвитку в них духовної, емоційно-моральної й освіченої особистості. Засобом для реалізації цього завдання є, з одного боку, організація відповідних умов на уроках і позаурочний час, а з іншого – особистий приклад учителя.

*Аналіз досліджень та публікацій.* В психолого-педагогічній літературі дослідженням національно-патріотичного виховання займалися І. Бега, Н. Косарева, І. Підласий, М. Рагозіна, Г. Сорока, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К.Ушинський. Над розробкою ідей виховання учнів за допомогою музики працювали: М. Грінченко, Т.Єлагіна, А. Іваницький, Д. Кабалевський, Ф. Колесса, О. Кошиць, М. Леонтович, М. Лисенко, О. Правдюк, Д. Ревуцький, В. Сухомлинський.

*Формування цілей статті.* Метою статті є висвітлення особливостей національно-патріотичного виховання у сучасній початковій школі на уроках музичного мистецтва.

*Вклад основного матеріалу.* Вчитель музичного мистецтва на своїх уроках намагається приділяти велику увагу національно-патріотичному вихованню, і перш за все вихованню людини! Значне місце в педагогічній діяльності В.О Сухомлинський відводив саме урокам музики та співам. Ця тема є дуже актуальною на сьогоднішній час, адже система освіти на даний час не піднесена на належний рівень. А щоб удосконалювати систему освіти, потрібно використовувати ефективні методи, засоби і форми в навчанні і вихованні.

Педагог В.О Сухомлинський вважав, що музика здатна виховувати, змінювати характери людей, стимулювати їх до добрих вчинків та високих почуттів. В тяжкий післявоєнний час йому довелось перевиховувати дітей-сиріт, які були бездомними, голодними та холодними. Він неодноразово підкреслював, що музика, її мелодика, краса та задушевність здатні перевиховувати, змінювати на краще маленькі серця його підопічних. Вона є першочерговим засобом морального та розумового виховання людини, джерелом благородства серця та чистоти душі.

Необхідною умовою навчання на уроках музичного мистецтва, В.Сухомлинський вважав дотримання основних положень методики проведення уроку, а саме:

- 1) правильний підбір творів, які б відповідали пізнавальним можливостям учнів;
- 2) образний зміст твору слід розкривати в ході художньо-педагогічного аналізу. Ефективність цього процесу досягається за рахунок

обговорення вчителем разом з учнями нового матеріалу;

3) в ході заняття потрібно звертати увагу на ті завдання, які розвивають спостережливість та збуджують інтерес до різних жанрів музичної творчості. Пізнання світу почуттів неможливе без його розуміння і переживань, які закладені в музиці; без глибокої духовної потреби слухання музики і отримання насолоди від цього [3].

Великий педагог навіть створив оригінальну систему виховання школярів, а саме через пізнання навколишнього середовища, насамперед, природи, через засоби української народної пісні, танцю, тощо. Він організовував своїм підопічним екскурсії, походи на лоно природи, де вони співали українські пісні, замислюючись над їх змістом, глибиною почуттів та образів; вчилися любити рідний край та милуватись його лісами, озерами, горами та природою свого народу. Мелодія та слово рідної та зрозумілої пісні допомагали йому достукатись до сердець своїх вихованців.

Вдосконалення системи музичного виховання підростаючої молоді торкнулось, насамперед, питань використання українського національного фольклору. І педагоги і музиканти одностайні в тому, що віковічні духовні традиції українського народу повинні стати надбанням молоді. Прилучення учнів до українського музичного фольклору є одним із шляхів духовного відродження України. Дуже важливо, що сьогодні шкільні програми повертаються до вивчення історії українського народу, яка знайшла своє відображення і в українській пісні - наймогутнішій складовій українського національного фольклору. Надзвичайно важливо ознайомити молодь з багатою спадщиною української народної творчості та донести до неї глибину та важливість цього явища для становлення особистості з багатим внутрішнім світом та патріотичним запалом.

У формуванні особистості дітей важливу роль відіграє музика, яка як засіб виховання надає естетичного забарвлення духовному життю людини. На думку видатного педагога В. Сухомлинського, саме музика виступає першоосновою виховання людини. Він писав: “Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння і переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури” [2].

Головним завданням музичного виховання у школі є не стільки навчання музиці, скільки вплив через музику на світ учнів.

“Музика є самим чудодійним, самим тонким засобом залучення до добра, краси, людяності. Слухаючи музику, людина пізнає себе, і пізнає насамперед, що вона, людина, прекрасна, народжена для того, щоб бути

прекрасною, і якщо в ній є щось погане, те це погане треба перебороти; відчутти погане в самому собі і допомагає музика” – говорив В.О Сухомлинський [4].

У школі Сухомлинського дуже багато уваги приділялося слуханню музики. Першою задачею, що при цьому ставилася, було викликати емоційну реакцію на мелодію і потім поступово переконати дітей, що краса музики має своїм джерелом красу навколишнього світу; музична мелодія як би призивала людину – зупинися, прислухайся до музики природи, насолоджуйся красою світу, бери цю красу і множ її.

Мистецтво, відкриває очі на світ рідної природи, якби настроює сторони душі на ту хвилю, що передає звучання краси світу, будячи почуття прекрасного і доброго. «Як у живому, трепетному слові рідної мови, так і в музичній мелодії перед дитиною відкривається краса навколишнього світу. Але мелодія, - пише В.О. Сухомлинський, - доносить до дитячої душі не тільки красу світу. Вона відкриває перед людьми людську велич і достоїнство. У хвилини насолоди музикою дитина відчуває, що вона дійсно людина» [4].

Розвиток музичної культури учнів початкових класів набуває новий напрям. Провідну ідею тематичного змісту програми можна сформулювати у двох аспектах:

- по-перше, про місце музики в житті людини;
- по-друге, про роль музики у вихованні патріотизму.

Розділ програми «Музика мого народу» - має особливе значення для патріотичного виховання учнів. Любов до Батьківщини - багатогранне почуття. Це і вміння відчувати красу рідної землі, і повага до її історії, до тих, хто захищав її свободу і незалежність, і гордість за досягнення нашої національної культури.

Музична грамотність - це здатність сприймати «музику як живе, образне мистецтво, народжене життям і нерозривно з життям пов'язане». Це особливе «відчуття музики», що дозволяє сприймати її емоційно, відрізняючи в ній хороше від поганого. Це здатність на слух визначити характер музики і відчувати внутрішній зв'язок між характером музики і характером її виконання, цю здатність на слух визначити автора незнайомій музики, якщо вона характерна для даного автора, його творів, з якими учні вже знайомі. Введення учнів у цю тонку сферу музичної культури вимагає обережності, послідовності і великої точності у виборі композиторів та їх творів [1].

Музика і життя - це генеральна тема, свого роду «надзавдання» шкільних занять музикою, яку у жодному випадку не можна виділяти в самостійний, більш-менш ізольований розділ. Вона повинна пронизувати всі заняття у всіх ланках від першого до останнього класу, так само як їх

будуть пронизувати ідеї патріотизму та інтернаціоналізму, формуючи світогляд учнів, виховуючи їх моральність і душевне благородство. Музичний матеріал, що звучить на заняттях, коментарі вчителя, спостереження і роздуми самих учнів, що направляються вчителем, - все має сприяти поступовому вирішенню цього «надзавдання» [5].

Але, відкидаючи «загальні слова», не можна заперечувати величезну роль у навчально-виховній роботі простого, розумного і щирого слова вчителя. «Слово вчителя - нічим не замінний інструмент впливу на душу вихованця. Мистецтво виховання включає, перш за все, мистецтво говорити, звертаючись до людського серця ».

Одна-дві лаконічні, але подібні фрази, сказані вчителем у зв'язку з тим чи іншим звучить у класі музичним твором, западуть у свідомість дітей, в їх душу, викликають у них благородні думки й емоції у незрівнянно більшою мірою, ніж будь-які, попередньо заготовлені «загальні слова» на ту ж тему. А приводів для потрібних слів, імпульсів для власних емоцій вчитель знайде скільки завгодно в будь-якому музичному творі [3].

Життєвого матеріалу буде більш ніж достатньо, і вчитель може вільно відбирати його в залежності від власних знань, власних інтересів та особистого життєвого досвіду. Так, вивчаючи музику, учні вже з першого класу відчують і що вони вивчають життя, що музика - це саме життя.

У програмі передбачені різні види діяльності: гра, бесіда, прослуховування музики, спів, робота з музично-шумовими інструментами, розучування основ народного танцю, театралізація ігрових пісень, робота над виразністю мови, відвідування виставок, музеїв, участь у концертній діяльності з метою пропаганди народної творчості [5].

Для національно-патріотичного виховання корисно використовувати народні ігри зі співами і рухом. В іграх такого плану діти вчаться передавати в русі художній образ. Але найголовніше - через гру українська народна пісня входить в побут сім'ї, в якій виховуються учні. У народних іграх діти вчаться спілкуватися, долучаються до народних традицій, виявляють взаємовиручку, знайомляться з малими жанрами народної творчості.

При знайомстві на уроках з примовками, календарним та ігровим фольклором, збагачується внутрішній світ дитини. Діти з задоволенням співають, відзначаючи красу української мови, яскравість музичних образів, добрий гумор.

Початок уроку музичного мистецтва, присвяченого національно-патріотичній тематиці, починається в серйозній і урочистій обстановці. Музика, яка повинна прозвучати в цей момент, пов'язана з дорогим серцю

кожної людини чином Батьківщини.

Отже, на сучасному етапі національно-патріотичному вихованні державою приділяється посилена увага, що висвітлено у державних документах та програмах школи. Важливе місце у цьому процесі надається вчителю музичного мистецтва, який закладає підвалини ще у молодшому шкільному віці.

*Висновок.* Наша стаття не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми і може бути висвітлена у подальших розвідках.

#### **Список використаних джерел:**

1. Белобородова В.К. Музичне сприйняття до теорії питання. Музичне сприйняття школярів / Белобородова В.К. – М. : 2000
2. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / Сухомлинський В.О. – К. : Рад. шк., 1970.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. / Сухомлинський В.О. - К. : Рад. школа, 1976. - Т. 3.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В.О. – К. : Рад. школа, 1977.
5. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання / Ростовський О.Я. –К., 1997.

**Поведа Іван Миколайович,  
студент 61ММ, факультет мистецтв,  
керівник Пірошенко С.Ю.**

#### **Використання музичного фольклору як засобу формування вокально-хорових навичок молодших школярів**

*Стаття присвячена проблемі використання фольклору на уроках музичного мистецтва, ролі фольклору в навчальній програмі даного предмету, впливові фольклору на розвиток вокально-хорових навичок школярів. Також у статті викладено методики використання фольклору від різних дослідників цього питання.*

**Ключові слова:** музичне мистецтво, фольклор, вчитель музики.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Розвиток вокально-хорових навичок молодших школярів засобами фольклору необхідний елемент вимагає вдосконалення існуючих форм і методів виховного впливу на особистість дитини молодшого шкільного віку. Як визначено в Законі України «Про освіту» виховні та навчальні заклади повинні забезпечити саме з цього віку пріоритетний розвиток високої моральності художньо-естетичних, музичних цінностей та смаків. Виховання

різномірно та гармонійно розвинутої особистості є одним з найважливіших завдань на сучасному етапі розвитку суспільства, в якому збагачення духовного світу людини передбачає як накопичення знань, так і формування творчого потенціалу та внутрішньої культури особистості. Саме тому сьогодні ми надаємо пріоритетне місце мистецтву, завдяки якому світ для людини стає більш зрозумілим і доступнішим.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Дослідження народної пісенності мають глибоке вітчизняне коріння, починаючи з праці П.Сокальського "Руська народна музика" (1888 р.), якою було започатковано методику аналізу співацького жанру усної традиції з урахуванням понять психолінгвістичної теорії О.Потебні. Фундаментальні праці О.Потебні стали основою сучасної етнолінгвістики, та визначили напрямок досліджень В.Петра, К.Квітки, Ф.Колесси, С.Людкевича, І.Ляшенка, С.Грици, А.Іваницького, В.Гошовського, які розвинули його ідеї та зробили вагомий внесок у вироблення етнологічних методів теорії музичного мистецтва. Так як ніхто ще не застосовував категорій даної наукової галузі до осягання принципів і створення нових напрямків розвитку вокально-педагогічної творчості. У ході етнокulturологічного аналізу історичних витоків традиційного співу посилаємося на фундаментальні праці з цієї проблеми Е.Алексеева, І.Земцовського, В.Медушевського, Є.Назайкинського та ін.

Біля витоків пісенно-фольклорних традицій тісний взаємозв'язок слова і співу, сполучених смисловим інтонуювання. У ході вокального розвитку людства еволюціонування багатовікових культурницьких плато, на яких визрівали звукомагічні формули й трудові приспівки, ритмоінтонаційні звороти й ладоінтонаційні пласти фольклору.

Існує думка, що мовно-вокальній діяльності людини передувала музично-інструментальна. Про це знаходимо у С.Людкевича, який вважав що "Вокальна музика в передісторичному, старовинному та середньовічному періоді розвитку до ХVІст. спиралася у своїй практиці на інструменти, виробляючи згодом з їх допомогою свою інтонаційну техніку і теоретичні основи" [1]. І.Мацієвський стверджує, що "значно раніше, ніж у співі взагалі, в інструментальній музиці стабілізувалась інтерваліка, тонові зв'язки, елементи темброво-динамічної періодичності, які слугували... розвитку самого співу"; цей автор також розробляє антропологічний (статеві-віковий) та соціальний аспекти стратиграфії народних музичних інструментів [2, с. 24-25]. Досліджувані ним феномени традиційної культури полягають в осяганні саме музично-інструментальної минувшини. Є. Назайкинський уживає визначення "інструменталізація голосу" [3, с. 71]. Це відповідає професійним вокальним вимогам інструментального інтонуювання у співі, особливо

характерним українським фахівцям, що навчалися в Італії. Чеський етномузиколог Р.Сметана вирізняє три джерела вокального мистецтва: інструментальну музику, мовлення й співи (які не називає повноцінною музикою, а характеризує як мимовільне емоційне звуковиявлення, позамузичну співацьку діяльність). За твердженням О.Сокола, "...у ході розвитку музичного мистецтва виникає інструментарій, здатний відобразити нові форми, типи музичного інтонування та вимови. Поступово інструменти й голоси переймають один від одного ці здібності, взаємно збагачуючись. При цьому відбувається... заміна одних... типів артикулювання іншими – зі збереженням характерності вимови" [6, с. 25].

*Мета статті* – розгляд проблеми використання музичного фольклору в музичному навчанні та вихованні учнів початкової школи та його вплив на формування вокально-хорових навичок.

*Виклад основного матеріалу.* З багатьох питань, що постають сьогодні перед педагогікою у зв'язку з використанням народно-пісенної спадщини розглянемо насамперед таке: "Якою мірою нині музичний фольклор може бути джерелом формування вокальних навичок учнів?" Адже склалися нові умови життя, змінилися ладотональна і ритмічна основа сучасної музики, набуло розвитку музичне мислення композиторів. Це, безумовно, не могло не відбитися на такому оцінному ставленні частини дітей до народної пісні, яке не завжди збігається із загально прийнятою оцінкою.

Педагогічну доцільність використання народних пісень у вихованні дітей справедливо обґрунтовують їх красою й художньою довершеністю. Але чи досить цього для визначення провідної ролі народної музики у навчально-виховному процесі? Наскільки ефективним буде засвоєння музичною свідомістю дітей елементів архаїчної музичної культури та її форм? Який відгук знайде народна пісня серед школярів, як вплине на них? Як має поєднуватися у школі народна музика з популярними формами сучасної музики? Відповіді на ці питання далеко не однозначні, але тільки їх врахування дасть змогу вчителю виробити власну позицію у ставленні до народної музики, її використання ним у навчально-виховному процесі.

Слід зазначити, що практика музично – виховної роботи у загальноосвітній школі усе ще відчуває недостатній вплив наукових досліджень, насамперед педагогічних, на процес розвитку музичних здібностей учнів, оскільки багато суто педагогічних аспектів цієї проблеми залишається поза розглядом. Зокрема, актуальними для сучасної педагогічної практики є питання виявлення музичних завдатків і здібностей на початковій стадії навчання в школі, в реальних умовах навчального процесу; природо доцільний музичний розвиток кожної

дитини згідно з її здібностями тощо. Зрозуміло, що розвиток музичних здібностей не є самоціллю, а виступає органічною частиною музично – виховного процесу.

Хоча колискові пісні, потішки й забавлянки у первісному розумінні використовуються для немовлят, однак їх використання на уроках музики в початкових класах має велике значення, по-перше, для актуалізації перших дитячих вражень, по-друге, для активізації власної діяльності дітей хоча й на елементарному, але водночас яскравому інтонаційно-образному матеріалі.

Спостереження показують, що для дітей молодшого шкільного віку примарними є звуки ре – мі першої октави. Це, напевно, пов'язано з українською фонетикою й особливостями народної манери співу. Цей висновок суперечить твердженню традиційної методики щодо необхідності розпочинати співацьке виховання дітей зі звуків фа – сі першої октави, які нібито належать до примарної зони. Ігнорування народних традицій, особливостей дитячого народного репертуару не сприяє розвитку ладового відчуття, співацькому вихованню, розвитку вокально-хорових навичок. Переважна більшість фольклорних дитячих пісень починається із I або III ступенів. Така звукова організація викристалізувалась впродовж багатьох століть. Напрошується думка, що виховання ладового чуття доцільно починати не зі співу звуків у співвідношенні V–III (як пропонує сучасна методика), а зі співвідношення I – III, або III – I ступені мажорного ладу (що характерно для народних дитячих пісень).

Близькі дитячому сприйманню пісні, побудовані на кількох звуках, у цьому розумінні мають велике значення, оскільки дітям не потрібно тримати в пам'яті розгалужену мелодію і складний текст. Вони охоче виконують ці пісні, отримуючи не лише емоційне задоволення – у них виховується почуття метро-ритму. Дитячі пісні, як правило, мають чітку ритмічну організацію. Мелодичне наголошення збігається з мовними наголосами й римуванням вірша. Ритмічна організація визначається як акцентами, так і більшими тривалостями. На перших етапах, працюючи над метро ритмічними вправами, слід орієнтуватися на ритміку слова. І тут на допомогу вчителю прийдуть дитячі заклички, лічилки, дражнили й скоромовки.

Аналіз значної частини дитячого репертуару й дорослого, що виконується для дітей, виявляє, що їх основу складають пісні, побудовані на 2-3-х звуках, що охоплюють інтервал терції чи кварта. Розвинені наспіви, як правило, є наслідком запозичень з дорослого репертуару. Цікаво, що часто використовуваний у розспівках і дитячих піснях тетрахорд зовсім не характерний для українського дитячого фольклору.



Колискові пісні мають неабияке педагогічне значення. З перших днів дитина слухає мелодію, що сприяє розвитку її музичних здібностей. Під впливом материнського голосу в неї розвиваються естетичні почуття, емоційність: адже вона не лише слухає голос матері (батька чи бабусі), а й бачить її обличчя, посмішку. Колискові пісні приваблюють своєю простотою, безпосередністю, ніжністю, співучістю, на їхній основі можна виховати любов до тварин, птахів, естетичне ставлення до природи, що може вплинути на виховання доброти й чуйності. Розучування колискових пісень корисне і для формування співацьких навичок кантиленного звучання. Крім того, пісні цього жанру, мабуть, більше, ніж інші, можуть бути використані в побуті: дитина проспівує їх, заколисуючи молодшого брата чи сестричку.

Виховне значення мають також і жартівливі пісеньки. Вони допомагають дитині уважніше засвоювати правила хорошої поведінки, бути терплячою, відучитися вередувати. Жартівливі пісні, як й інші жанри дитячого літературно-музичного фольклору, є незамінним засобом розвитку мовлення дітей. Вони допомагають сформувати естетичний смак, виховати любов до української мови, сприяють розвитку дитячої творчості. Більшість жартівливих пісень – забавлянок цікава за змістом, різноманітна за художнім задумом. Події в них відбуваються динамічно, що відповідає психофізіологічним особливостям дітей. Завдяки наведеним особливостям забавлянки сприяють розвитку в дітей відчуття ритму, збадьорюють, спонукають до активних дій.

Великого значення набувають у вихованні підростаючого покоління звичаї, обряди, ритуали, пісні, свята, які, як складові традицій, виконують роль універсального регулятора поведінки людей, проявів їх емоційно-вольової сфери. Вони виконують роль важливих чинників впливу на формування морально-естетичних смаків, органічно поєднують у собі духовний зміст традицій: усну народну творчість, музичні інструменти, народну пісню, національну хореографію, моральні норми, заповіді, заклинання тощо. Саме завдяки цим складовим традицій найбільш активно сприймається етнічне середовище, національний характер, сім'я, рідна домівка. Особливість їхнього виховного впливу полягає і в тому, що вони підсилюються виробленням відповідних сталих рефлексів, які формують стереотипну педагогічно доцільну поведінку. Усі вони служать засобами збереження і передачі від покоління до покоління національного народного досвіду, зміцнення порядку, певних норм і правил життя, регламентації та контролю поведінки дітей.

*Висновки.* Аналіз доступної нам філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження дозволив нам визначити роль музичного фольклору як засобу формування вокально-

хорових навичок в учнів 1-4 класів та особливості його використання в загальноосвітніх навчальних закладах. При цьому ми намагались розібратися в тому, чому фольклорна музика має сильний педагогічний потенціал. В процесі дослідження стало зрозуміло, що в умовах моральної переорієнтації суспільства, зміни естетичних цінностей, на зламі епох важко переоцінити значення до витоків національної духовності, до могутніх пластів в історії нашого народу. Саме таким, на нашу думку, основним творчим фактором для розвитку національного менталітету, духовної культури в цілому та загальної музичної культури особистості (і як підвиду розвиток вокально-інтонаційних навичок), є звернення до українського музичного фольклору. Музика збагатилася новим світом почуттів, які порівняно з попереднім періодом, втілені значно емоційніше завдяки оновленню інтонаційної сфери та музичних засобів в цілому. В вокальних інтонаціях музики народу простежується чуттєво-сентиментальні риси, почуття. Саме те, що ця музика, завдяки своїй великій художній цінності та довершеності засобів музичної виразності, має неповторний виховний потенціал та виступає могутнім засобом формування духовного світу особистості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Духовний розвиток особистості засобами мистецтва: Навчально-методичний посібник / Автор і упорядник С.Т.Репетій. – Біла Церква, 2005. – 399 с.
2. Мацеевский И.Л. Народная инструментальная музыка как феномен традиционной культуры: Автореф. дис. ...д-ра искусств 17.00.02./ КДК им. П.И.Чайковского/ И.Л.Мацеевский. – К., 1990. – 47с.
3. Назанкийский Е.В. Звуковой мир музыки / Е.В.Назанкийский. – М.: Музыка, 1988. – 254с.
4. Рогозіна В.В. Особливості використання творчих форм роботи на уроках музики у початкових класах. / В.В.Рогозіна // Художня освіта і проблеми виховання молоді: Збірник наукових статей. – К.: ІЗМН, 1997 – С. 93-101.
5. Смоляк О.С. Український дитячий музичний фольклор: підручник-хрестоматія для викладачів та учнів. Вип. 1. – Тернопіль: Лілея, 1998. – 80с.
6. Сокол А.В. Теория музыкальной артикуляции: Монография / А.В.Сокол. – Одесса: ОКФА, 1995. – 208с.

Приходько Валерій Віталійович,  
студент 61ММ, факультет мистецтв,  
керівник Калашнік О.В.

### Сприймання музики молодшими школярами як психолого-педагогічна проблема

*У статті розкриваються особливості музичного сприймання молодшими школярами, аналізуються структурні компоненти досліджуваного феномену.*

**Ключові слова:** музичне сприймання, естетичний еталон, музичний образ.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Сприймання музики ("музичне сприймання") є одним із видів естетичного сприймання, і це дуже важливо мати на увазі. Сприймаючи музику, розпізнавати піднесене чи комічне, тобто не просте слухання музики вже є музично-естетичним сприйманням.

*Аналіз досліджень та публікацій.* О. А. Апраксина визначила так музичне сприймання – "це здатність слухати і емоційно переживати зміст музики, музичні образи як художню єдність, як художньо-образне відображення дійсності, а не як механічну суму різних звуків" [1].

Велику увагу сприйманню музики приділяли Н. Гродзенська, Є. Назайкінський, В. Цукерман, В. Шацька та інші. В їх роботах розглядаються психологічні та музикознавчі аспекти сприймання, виявляється його місце у загальному і музичному розвитку людини, намічається приблизний зміст музичного матеріалу, на якому успішно здійснюється початкова і подальша робота у цій галузі з учнями різних вікових груп, розробляються методи щодо удосконалення музичного сприймання.

*Мета статті* – проаналізувати психолого-педагогічні аспекти сприймання музики молодшими школярами.

*Виклад основного матеріалу.* З якого моменту можна взагалі говорити про сприймання музики як про психічний процес?

Як стверджують у своїх наукових спостереженнях психологи, тільки на 32-ому тижні утробного життя дитина сприймає звукові подразники, на сильні звуки вона реагує рухом.

В 4,5 місяці дитина може розрізнити звуки на велику септиму (в. 7), в кінці 5-го місяця на зб. 4 – в. 6. В 3–4 місяці дитина чітко визначає напрямок джерела звуку і намагається знайти його очима. Найбільш інтенсивно проходить розвиток звуко-висотного диференціювання з 6-го і особливо до кінця 7-го місяців – в. 2 (велику секунду).

Дуже рано в проміжок між 2–4 місяцями у дитини утворюються диференціювання на темброві і ритмічні параметри звуків, які в цей період пов'язані з розпізнаванням характерних особливостей мови, інтонацій в голосі матері (вимова, теми мови, її ритм, наголоси). Тільки формування динамічного слуху вимагає більш тривалого часу. Цьому перешкоджає велика реактивність і вразливість коркових клітин і нервової системи в цілому.

Дитина навіть в 5–6 років погано переносить гучні звуки. На ранніх етапах слухова система дитини сприймає музику, яка на неї впливає на низькому якісному рівні – рівні дифузної фізіологічної реакції. З одного боку, течія подразників у декілька разів переважає пропускну спроможність слухового органа, а з іншого боку – різні параметри звуку ще недостатньо диференціюються.

Результативна рецепція можлива тільки після "навчання слухового органа", тобто виділення інформативного сигналу з різноманіття звуків і розвиток здатності до диференціювання. Ці дві сторони складають діалектичну єдність.

До рівнів сприймання відносяться:

Стадія аксомоторного навчання – її основний зміст – формувальний і пристосовуючий.

Кожна сенсорна система повинна ніби "налаштуватись" для більш чіткого відображення параметрів звуку, ефекторною сферою, якою є м'язовий рух голосового апарату.

Психічний зміст цієї стадії складають відчуття і первинні пізнавальні процеси співвідношень подразника з об'єктом.

До основних рис стадії відносяться:

Мимовільність і стереотипність реакцій, які є наслідком елементарного рівня сприймання. Відповідна реакція настає з мінімальним інтервалом, оскільки відображення має рефлексорний характер.

Тобто всі звукові сигнали викликають реакцію уваги і настороженість, породжену новизною. Поступово, при повторенні впливу, утворюється реакція пізнання.

Поява специфічних емоційних реакцій обумовлена тим, що емоційний стан є висловленням позитивного, байдужого, негативного ставлення до різних подразників. У процесі відображення сигналів, виникнення відчуттів і формуються сенсорні системи, здійснюючи пізнавальну функцію і сприяючи цим адаптації організму до впливу навколишнього середовища.

Друга стадія – стадія перцептивних дій. Її особлива риса – формування активних зустрічних рухів, спрямованих на дослідження

предмета (явища) і в уподобанні його за формою і основними ознаками. Така можливість з'являється в разі росту, рухової активності, а для слухової системи – з появою голосових реакцій (емоційних вигуків, елементів мови). Це новий якісний рівень, перехід від відчуття до сприйняття.

До основних рис відносяться:

- помітно покращується диференційна (розпізнавальна, аналізуюча) діяльність, що сприяє більш гострій реакції на музику, отже, підвищенню якості сприймання;

- запам'ятовуються основні ознаки лунаючої музики, до яких відносяться ладові, ритмічні, темброві та динамічні особливості, які визначають контури мелодії і характер звучання;

- велика міра точності сприймання сприяє виділенню контуру з фону (наприклад, відділити верхню мелодичну лінію від супроводу), відчуття закінчення на тоніці і на сильній долі;

- у зв'язку з цим з'являється емоційна реакція на більш обгрунтовану

"конкретну" особливість музики – на збільшення гнучкості усіх інших параметрів розвитку мелодії, пов'язаних з кульмінацією, і відповідно, на затихання звуку, на деякі уповільнення до кінця фрази, пропозиції та ін.

Майже постійний супровід сприймання музики, звернення дорослих до дитини стимулює переживання і розумові операції утворення предметно-образних асоціацій, позначень, а згодом і впізнання. Сприймання музики поступово набуває свого чуттєво-предметного змісту й утворює важливу форму пізнання та спілкування з дорослими.

Тому формування цієї здатності залежить і від зовнішнього впливу: від сили, значущості і новизни подразника динамічного, ритмічного і тембрового різноманіття музики, її яскравості, виразності і частоти повторення. Ця стадія охоплює значний віковий період – дошкільний або юнацький.

У деяких слухачів цієї стадії й обмежується їхній музичний розвиток. Для переходу на більш високий рівень сприймання необхідна інша, більш адекватна музичним впливам форма активності, яка легко утворюється за наявності схильності до музики або в процесі музикування.

Однак характерне для цієї стадії розпізнавання основних компонентів музичної тканини – звуковисотного і ритмічного опису мелодії – не є сприйманням музики, також як розпізнавання кольорового спектру і контурів предметів, ще не відповідає сприйманню живопису.

Для змістового сприймання необхідне формування деяких елементарних "еталонів", а також вироблення розумових операцій слухання і оцінювання музики, яку сприймає дитина – спочатку в загальному наближеному вигляді. Це відбувається на третьому рівні сприймання.

Третій рівень утворення естетичних моделей має такі основні риси:

- все частіше запам'ятовуються окремі музичні уривки або невеликий твір.

Вони узагальнюються, формуючи окремі "моделі" ладу, жанру, форми і т. д.

- складається стійке емоційне ставлення до окремих музичних творів, постаючи в ролі прикладів, представників тих чи інших стилів і жанрів.

Все це створює базу для утворення естетичного еталону. З'являється особисте оцінювальне ставлення до сприйманої музики – риса, яку на більш пізньому етапі розвитку можна буде назвати інтерпретаційною. До того ж оцінювальне ставлення може спиратись на емоційні критерії, але може виступати і на основі порівняння з раніше засвоєним, тобто мати більш логічно осмислений – аналітичний характер. Вже на цій стадії можна помітити, як музичне сприймання все більше переходить від чуттєвого до чуттєво-логічного.

Четверта стадія – творча. В цій стадії з'являється здатність передбачати подальший розвиток фактури музичного твору або окремих його частин.

Передбачення пов'язане з музичним обдаруванням і музичним досвідом, що має основні риси. Ріст активності – "співучасть": слухач здатний більш точно продовжувати мелодію. Процес сприймання частіше спирається на уяву, тобто використовує ідеальну проєкцію раніше отриманих вражень. Це створює можливість більш усвідомленого сприймання, часткового аналізу структури, засобів виразності тощо.

Підвищується оцінювальна й "інтерпретаційна" гострота сприймання. Слухач виявляється здатним додавати оцінку знову почутому та обґрунтувати свої думки і тлумачення. Процеси сприяють виникненню цілого музичного образу – найбільш повного осягнення твору, усвідомленого переживання змісту музики і тому найбільш повного її сприймання.

В більшості школярів, у зв'язку з недостатньою увагою до цієї проблеми, розвиток сприймання знаходиться в основному на рівні перцептивної дії.

Перехід на більш високий рівень, коли сприймання музичних творів набуває чуттєво-логічного відтінку, може статися в результаті цілеспрямованої побудованої програми навчання.

За останні десятиріччя виділився соціологічний напрям досліджень проблем музичного сприймання. І це зрозуміло, адже без вивчення сприймання на соціологічному рівні не можна проникнути в сутність цього явища, оскільки будь-яка людина, сприймаючи музику, діє не лише як біологічна істота, індивід у психологічному плані, а й як особистість.

Музичне сприймання органічно пов'язане з такими елементами художньо-естетичного досвіду людства, як естетичний ідеал і художній образ, естетичний смак і художній стиль, естетичні почуття і художнє мислення. Будучи опосередкованим духовним життям людини, воно водночас виступає важливим чинником її естетичного і духовного збагачення.

Важливий крок в аналізі цілісного процесу функціонування музики в суспільстві зроблений А. Н. Сохором, який дослідив загальну структуру музичного сприймання, позначив шляхи розвитку музичної культури слухачів. Він зазначав, що осмислення сприймання музики, її розуміння і переживання можливі лише на основі певного кола слухачьких вражень, асоціацій, навичок. Усі вони складаються в людини під безпосереднім впливом соціально-культурного середовища, в якому вона живе і виховується. А. Н. Сохор розглядав музичне сприймання як складний процес, в якому можна виділити кілька стадій, а саме:

- а) слухання музики як фізичний і фізіологічний процес;
- б) розуміння і переживання музики;
- в) інтеграція й оцінка [9].

Додатковими стадіями музичного сприймання, які виходять за межі реального звучання музики, є формування у слухача установки на сприймання та наступна післядія твору, тобто його осмислення і переосмислення після виконання, вплив на подальшу поведінку слухачів.

Визначена послідовність стадій є умовною, оскільки в процесі сприймання ці стадії не обов'язково ідуть одна за одною, нерідко суміщаються. Це швидші логічні етапи, бо ми одночасно слухаємо і осмислюємо музику, інтерпретуємо і оцінюємо її.

Лише інтерес, установка передаються іншим стадіям, але й можуть частково змінюватися під час слухання.

Окремий напрям становлять дослідження, присвячені педагогічним аспектам музичного сприймання. У педагогічних дослідженнях накопичено значний обсяг наукового матеріалу про діагностування і формування музичного сприймання, процес розвитку музичних здібностей, принципи та методи музично-виховної роботи тощо (О. О.

Апраксина, Ю. Б. Алієв, В. К. Белобородова, Н. О. Веллугіна, Л. Г. Коваль та інші).

Аналіз сучасних музично-педагогічних досліджень свідчить про зростання уваги вчених до проблем формування музичного сприймання школярів. Нагромаджено значний науковий і фактичний матеріал, який безпосередньо чи опосередковано відбиває її різноманітні грані.

На думку В. К. Белобородової, психологічний механізм музичного сприймання складають п'ять головних структурних компонентів: емоційний відгук на музику, музичний слух, мислення, пам'ять, здатність до співтворчості. Названі компоненти є необхідною складовою частиною музичного сприймання, а тому жоден із них не може бути виключеним із нього без шкоди для процесу сприймання [2, с. 42].

О. П. Рудницька розглядає структуру музичного сприймання як особливу діяльність, процес та результат якої детермінований системою перцептивних та інтелектуальних вмінь. Вона вважає, що на першому ступені сприймання необхідний розвиток тих умінь, які дають змогу слухачеві виділяти окремі образи, стежити за їхнім розвитком, об'єднувати у ціле окремі враження. На другому ступені сприймання необхідний розвиток умінь аналізувати твір, порівнювати його з різними явищами художньої культури тощо. На третьому ступені сприймання на перший план виходять умінь особистісної інтерпретації музичної образності, пошукової активності суб'єкта [8, с. 42–43].

О. Я. Ростовський під структурою музичного сприймання розуміє спосіб поєднання та динамічного взаємозв'язку між об'єктивно даним музичним твором та слухачем як суб'єктом сприймання. Він виділяє три складові елементи означеної структури: об'єкт, суб'єкт та процес взаємодії цих елементів, тобто процес сприймання, які також є структурами та взаємодіють між собою усіма елементами своїх структур [7, с. 43].

У результаті музичного сприймання емоції через переживання переростають у почуття, що виникають та закріплюються у процесі спілкування з музичним мистецтвом. Почуття – це психічні процеси, у результаті яких особистість здатна отримати задоволення, насолоду від сприймання мистецького витвору чи власної творчої діяльності, зокрема музичної. До таких почуттів належать почуття пре красивого, високого, гармонії тощо. Їх різноманітні модифікації та поєднання можуть передавати різні стани музичної свідомості: хвилювання, потрясіння, радості. Позитивні почуття можуть виникнути у процесі сприйняття музичного явища, що характеризується цілісністю, неповторною індивідуальною єдністю змісту та форми.



Розвиток почуттів має виняткове значення, оскільки пробуджує творчу фантазію та стимулює творчу діяльність особистості, формує моральність.

Музичне сприймання-переживання не має певної зовнішньої мети. Його цінність полягає у самому процесі споглядання, у виникненні музичних емоцій. Отже, мотиваційною стороною музичної культури особистості є така якість, як музична потреба, тобто потреба у спілкуванні із світом музичного мистецтва. Вона об'єднує в єдине ціле емоційні елементи з музичним смаком та спрямовує особистість на вчинки та дії, що пов'язані із пошуками та створенням мистецьких творів, які відповідають цій емоційно-інтелектуальній єдності.

Педагогічний досвід Д. Б. Кабалецького показує, наскільки важливе своєчасно сформувані в дитини здатність сприймати музику як пісню, танець, марш, а далі – як пісенну, танцювальну, маршову, бо саме таким чином відкривається для неї шлях до світу музики [5]. На пісенний характер сприймання музики як чинника розвитку, індивідуальної здатності повноцінного сприймання мелодії вказував О. Г. Костюк [6].

У сфері дитячого музичного виховання визначною стала думка про те, що єдність співу – сприймання є природною основою формування в особистості здібностей до виконання і слухання музики [3].

Важливим є висновок Н. О. Ветлугіної про те, що розвиток музичної сприйнятливості не є наслідком вікового дозрівання людини, а забезпечується цілеспрямованим вихованням, підпорядкованим на різних вікових етапах загальним закономірностям, реалізація яких має відповідати специфіці кожного з цих етапів [4, с. 240].

Аналіз наукової літератури з цієї проблеми дозволив зробити наступні висновки:

- сприймання цілісного музичного образу є видом активної музично-творчої діяльності, пов'язаної з іншими психічними процесами, музичним мисленням, музичною пам'яттю, увагою, музичними здібностями;

- сприймання є індивідуальним, оскільки пов'язане з особистим досвідом кожного школяра;

- музичне сприймання – процес глибинний, малодоступний для зовнішнього спостереження, що ускладнює як діагностику засвоєння музики школярами, так і керівництво ним.

Тому великого значення набуває така організація діяльності слухачів, яка давала б можливість контролювати і спрямовувати її в бік адекватного відображення ідейно-естетичного змісту твору. Це визначає таку важливу умову формування естетичного ставлення школярів до

музики, як подання сприйнятого музичного образу у зовнішній матеріалізованій формі, тобто моделювання сприймання.

Дослідження проблем теорії і практики формування в учнів цілісного образу під час сприймання музичного твору сприятиме систематизації матеріалу, накопиченого на "часткових" напрямках, слугуватиме основою подальшого наукового пошуку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі : учеб. пособие / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Белобородова В. К. Музыкальное восприятие школьников / В. К. Белобородова ; под ред. М. Румер. – М. : Педагогика, 1975.
3. Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. – М. : Просвещение, 1983. – 276 с.
4. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М., 1968. – 416 с.
5. Кабалевський Д. Б. Про трьох китів та про інші цікаві речі / Д. Б. Кабалевський. – К. : Муз. Україна, 1973. – 190 с.
6. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача / О. Г. Костюк. – К. : Наукова думка, 1965. – 123 с.
7. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
8. Рудницька О. П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : Вид-во КДПІ, 1992. – 96 с.
9. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки : в 3 т. / А. Н. Сохор. – М. : Сов. композитор, 1981. Т. 1. – 1981. – 296 с.

**Прокопчук Марина Дмитрівна,  
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,  
керівник Драган О.В.**

#### **Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музичного мистецтва засобами фольклору**

*У статті проаналізовано різноманітні підходи до формування художньо-образного мислення школярів на уроках музичного мистецтва засобами фольклору. Конкретизовано сутність та зміст художньо-образного мислення. В структурі досліджуваного феномену виокремлено критерії: мотиваційно-ціннісний, раціонально-когнітивний, емоційно-емпатичний, творчо-діяльнісний.*

**Ключові слова:** художньо-образне мислення, мотиваційно-ціннісний, раціонально-когнітивний, емоційно-емпатичний, творчо-діяльнісний критерій.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Критерії та показники сформованості художньо-образного мислення молодших школярів розроблялися з орієнтацією на дослідження кандидата педагогічних наук Батюк Н. О., яка перш за все звертала увагу на функціональні прояви художньо-образного мислення, його структурно-компонентний склад, а також на такі діяльнісні характеристики розвитку дітей, де художньо-образне мислення проявляється найбільш активно [1, с.–14], також досліджував цю проблему Б. М. Теплов. Це, по-перше, мотиваційно-ціннісна сфера особистості, що свідчить про бажання дитини займатись мистецтвом, про те, яку цінність має мистецтво (зокрема фольклор) для дитини, про здатність її до адекватної оцінки художньо-мистецького твору. По-друге, раціонально-когнітивна сфера, яка характеризувала обізнаність дитини у фольклорному матеріалі, в елементарних відомостях із музичної грамоти, ступінь осмисленості сприйняття художніх образів. По-третє, емоційно-емпатична сфера, яка характеризує інтенсивність переживання учнями музики, відповідність їх емоційно-чуттєвій реакції змістовим характеристикам твору. По-четверте, творчо-діялісна сфера, яка відображає здатність школярів до творчих проявів у діяльності.

*Формування цілей статті.* Існує надзвичайно широкий діапазон поглядів, і в межах цієї статті ми мали на меті їх проаналізувати, узагальнити та надати власну інтерпретацію змістової сутності художньо-образне мислення та його розвиток.

*Вклад основного матеріалу.* Перший критерій – мотиваційно-ціннісний. Для виявлення цього критерію у дітей ми визначили відповідні показники, а саме:

- наявність концентрованої уваги і зосередженості у процесі сприймання навчального матеріалу і виконавської діяльності;
- адекватність словесних характеристик змісту художніх образів;
- вияв зацікавленого ставлення до сприймання і відтворення творів мистецтва, зокрема фольклору;
- активність у процесі музично-художньої діяльності на уроці.

Другим критерієм був раціонально-когнітивний. Це обсяг музичних та художніх знань; зв'язок емоційного й раціонального в усвідомленні та переживанні образу.

Формування усвідомленого сприймання музики молодшими школярами — складний, своєрідний процес, що протікає нерівномірно і залежить від вікових особливостей. Сприймання музичного твору 7 – 9-

літніми дітьми відрізняється дифузністю, не розчленованістю, неповнотою. Багато вчених вважають, що діти не розрізняють особливостей інтонаційної будови мелодії, не зауважують конкретних змін елементів музичної мови (мелодії, ритму, гармонії, тембру), хоч відчують, що твір у цілому змінився. Музичне мислення і слух у дітей цього віку розвинені недостатньо, їх життєвий досвід також невеликий, усвідомлені музичні уявлення і знання про музику майже зовсім відсутні"[2, 4, 5, 7].

До показників цього критерію ми віднесли такі:

- повнота відповіді учнів на питання вчителя про фольклорні явища, елементи музичної грамоти, про доступні дітям мистецькі закономірності;
- здатність мислити образами, гнучкість мислительних процесів;
- спроможність до розпізнавання і розшифрування метафор в різноманітних художніх творах;
- єдність емоційного і свідомого у сприйманні музичних образів.

Вивчаючи проблему музичного сприймання молодших школярів, вчені стверджують, що найяскравіше з усіх компонентів музичного сприйняття проявляється емоційний. Це дало підставу виділити третім критерієм - емоційно-емпатичний. Загальновідомо, що емоції відображають значимість явищ для людини. О. Г. Костюк, до речі, підкреслює: «...звучання музики пробуджують у серці слухача багатобарвну гаму витончених емоційних переливів і яскравих афективних спалахів, предметних почуттів і ледь вловимих настроїв» [3, с.–20].

За Б. М. Тепловим, "сприйняття музики йде через емоцію, але емоцією воно не закінчується. У музиці ми через емоцію пізнаємо світ. Музика є емоційне пізнання" [6, с.–51].

Показниками цього критерію було визначено такі:

- наявність емоційного відгуку на музику у процесі її сприймання та відтворення;
- вияв зацікавленого ставлення до сприймання і відтворення мистецтва, зокрема фольклору;
- відповідність міміки і жестів характеру художніх образів при їх сприйманні чи відтворенні;

Прояви художньо-образного мислення дітей чи не найбільш яскраво можна було спостерігати в процесі їх творчої діяльності. Засвоєння будь-якого навчального матеріалу є неможливим без активної діяльності уяви, яка у молодших школярів повинна проявлятися вже досить яскраво. В основному діти цього віку можуть створювати нові

образи, пов'язані з перетворенням і переробкою вражень минулого досвіду, хоч сам досвід у них ще відносно невеликий.

Саме це і спонукало нас виділити четвертим критерієм творчодіяльнійсний.

Показниками цього критерію були:

- здатність мислити нестандартно, неординарно вирішувати проблеми;
- наявність навичок творчої діяльності в процесі сприймання та відтворенні музики;
- використання принципу метафоричності в характеристиці сприйнятих дітьми художніх образів;
- потреба в творчій діяльності (активність пошуку рішення, зацікавленість).

В діагностику рівня сформованості художньо-образного мислення дітей включені деякі опосередковані критерії.

Морально-естетичний критерій, який дав можливість виявити морально-етичні погляди дітей, прослідкувати за їх зміною внаслідок впливу художніх образів. Даний критерій мав такі показники:

- усвідомлення значимості моральних якостей людини;
- потреба у проявах моральних якостей з боку інших людей;
- прояви власних моральних якостей.

Оцінка дітей за фольклорно-аксіологічним критерієм в даному дослідженні мала особливе значення, яке пов'язане зі специфікою сприймання (і виконання) творів фольклору, розумінням його художніх, та образів-символів, асоціативних образів.

Даний критерій мав такі показники:

- розуміння символічно-образного смислу народних свят;
- розуміння художньо-образної символіки старовинних українських казок;
- інформованість про закодований зміст образів-символів українського фольклору;
- прояви естетичного ставлення до українського фольклору.

Для визначення рівня сформованості образного мислення під кутом зору обраних критеріїв і показників нами була опрацьована методика педагогічної діагностики, яка складалася із створення певних умов, комплексу методів та процедур тестування. Діагностична робота проходила в педагогічних умовах, в яких художньо-образне мислення дітей найбільш яскраво себе проявляло:

- при сприйнятті чи виконанні художніх творів,
- в умовах активної творчої роботи,
- в ігрових ситуаціях, в рольових казках-забавах,

- при виявленні морально-ціннісних орієнтацій,
- при виявленні ставлення до українського фольклору .

В основі діагностики ефективності процесу формування художньо-образного мислення дітей були такі методи як: педагогічне спостереження, інтерв'ю, бесіди, опитування, вивчення результатів педагогічної діяльності, методи кількісної та якісної обробки результатів. Це дало можливість скласти уявлення про рівень сформованості художньо-образного мислення дітей молодшого шкільного віку, узагальнити відповідний педагогічний досвід.

*Висновки.* Отже, наступними напрямками дослідження можуть стати: розробка системи педагогічних впливів на розвиток художньо-образного мислення дітей різних вікових категорій в умовах середньої та спеціальної шкільної освіти, а також підготовка майбутніх вчителів до педагогічного керівництва процесом становлення та розкриття творчого потенціалу особистості у галузі музичного мистецтва.

#### **Список використаних джерел:**

1. Батюк Н. О. Розвиток художньо-образного мислення. К., 2003. – 16 с.
2. Восприятие музыки: Сб.ст./ Ред.-сост. В. М. Максимов. –М.: Музыка, 1980. – 256 с.
3. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема. –К.: Муз. Україна, 1975. – 199 с.
4. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. – К.: Наукова думка, 1973. – 117с.
5. Прокофьева Л. Б. Проблема розвитку образного сприймання музики молодшими школярами в історії та методиці музичного виховання: Автореф. канд.. пед. наук: 13.00.02 / Київський держ. ун-т культури і мистецтв. – 1998. – 16 с.
6. Теплов Б. М. Психология муз. способностей / Избр. труды в 2-х т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – С.42 – 222.
7. Хлебнікова Л. О. Виховання музикою // Навчання і виховання шестирічних першокласників: 36. ст.. /Упоряд. К. С. Прищепа. – К.: Рад. школа. 1990. – С.155-168.

**Халахур Дана Вікторівна,  
слухачка магістратури, факультет мистецтв,  
керівник Михаськова М.А.**

#### **Особливості звуковидобування штрихів як основи виконавської техніки скрипаля**

*В статті досліджується проблема оволодіння штриховою технікою, як одного з ключових компонентів технічної майстерності виконавця-скрипаля. Подається класифікація скрипкових штрихів за музично-художньою виразністю та детально розглядається кожен з них. Розглядаються основні моменти використання техніки «вібрато», як основи якісного звуковидобування скрипаля.*

**Ключові слова:** скрипкове виконавство, педагогічний процес, звуковидобування, штрихи, вібрато.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Струнно-смичкові інструменти, зокрема скрипка мають величезні можливості у справі формування цілісного образного строю твору, відтворення найтонших відтінків почуттів. В той же час вони є найбільш примхливими у процесі оволодіння технікою гри. Цілеспрямована робота над удосконаленням виконавської бази, ідеалом якої є виразне звучання скрипки, потребує найдетальнішої уваги до найменших тонкощів процесу звукоутворення, прискіпливого аналізу рухових, акустичних та психомоторних процесів, що складають феномен виразного інструментального звучання. Перші кроки навчання у вищому навчальному закладі викривають численні суттєві недоліки, у більшості першокурсників. Вони відносяться до сфери культури звуковидобування та звуковедення. Основоположник російської скрипкової школи Л. Ауер наголошував, що недостатня увага приділяється ігровим навичкам правої руки і техніці ведення смичка. Ці проблеми якісного звуковидобування на скрипці зберігають свою актуальність і в даний час.

Важко переоцінити значення штрихів в скрипковому виконавському мистецтві, так як правильне їх застосування в єдності з *vibrato* і визначають культуру звуку скрипаля. Штрихи виступають компонентом цілого комплексу художніх засобів, завдяки якому виконавець отримує широкі можливості вибору звукових рішень та інтерпретаторської творчості. Тому різнобічне і послідовне їх освоєння повинно базуватись на систематичній, професійній основі.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Питання культури звуку скрипаля висвітлені в роботах відомих педагогів - музикантів. Це праці Л. Ауера, К.Мостраса, Ж. Сігеті, А. Ямпольського, Ю. Янкелевича, та ін. Проблеми інтонації, звуковидобування, аплікатури, штрихової техніки та ін. висвітлені у працях А. Баринської, М. Берляничка, М. Блока, Б. Беленького, М.Ваймана, С. Грача, Б. Гутнікова, В. Григор'єва, Ю. Ейдліна, С. Євдокімова, Л. Когана, Ф. Кюхлера, І. Лесмана, М. Лібермана, К. Мостраса, Т. Погожевої, Д.Ойстраха, В. Стеценка, Б. Струве, К.

Родіонова, К. Флеша, Л. Цейтліна, А. Ширинського, І. Ямпольського та інших.

*Мета статі* - розкрити сутність основних скрипкових штрихів та визначити їх місце у розвитку виконавської техніки скрипаля.

*Вклад основного матеріалу.* Звуко темброва культура є однією з найбільш складних проблем навчання та виховання музиканта-виконавця на струнних інструментах. Лише повне опанування усіма етапами здобуття професійних навичок виконавця від початкових елементів виконання (первинної постановки, навичок звукоутворення та звуковедення) до осмислення інтонаційно-виконавської форми твору в цілому буде ґрунтом всебічного та повного, захоплюючого розкриття виконавцем композиторського задуму. Одним з важливих завдань на шляху до цього є опанування різноманіттям скрипкових штрихів.

Штрих (нім. Strich - риса, лінія) - виразний спосіб виконання смичком того чи іншого характеру звучання, музичної артикуляції. Свою назву цей вид смичкової техніки отримав від тих рисок і ліній, які ставили ставити над нотами для позначення способу проведення смичка [7, с.73].

Штрихи можна класифікувати за кількома ознаками, зокрема:

1. Протяжні, співучі, плавні – *detache*, *legato*, витриманий звук (*son filé*). Вони несуть основну художню навантаження, передають головні відтінки виразності.

2. Уривчасті, ударні, маркувальні – *martele*, тверде *staccato*, пунктирні штрихи, штрих «віотті», уривчасті, різкі акценти та інші, що виражають енергію дії, напір, блискучі, героїчні образи, кульмінаційні моменти.

3. Гострі, блискучі, польотні – *spiccato*, *sautille*, *ricochet*, летюче *staccato*, *tremolo*, що передають легкість, блиск, витонченість, веселість, гру, радісне збудження, фантастичні бачення тощо.

4. Змішані штрихи, що з'єднують якості перших трьох груп.

У першу групу входять протяжні, співучі, плавні штрихи. Основними, найбільш вживаними штрихами в ній є *detache* і *legato*.

*Détaché* – становить основу смичкової техніки. Чіткі артикуляційні та метро-ритмічні межі (*détaché* означає «окремиий») повна озвученість та динамічна спрямованість, безперервність течії тонів - ось основні вимоги до виконання цього штриха. Відчуття насиченої рухомої тонової «горизонталі», знайдене та затверджене у *détaché*, стало обов'язковим атрибутом усієї штрихової палітри виконавця. Без нього інструментальний тон завжди буде справляти враження неповноти, спрощеності, мозаїчності.

Виконання штриха, перш за все, потребує чіткої організації. Потрібно навчитися дуже точно використовувати саме половину смичка



(нижню або верхню) незалежно від темпу, а при виконанні штриха цілим смичком використовувати його сповна: недодержання відрізка смичка у *détaché* - одна з найпоширеніших помилок [6, с.164].

*Legatto* – це прийом зв'язного виконання декількох звуків на один смичок. Основна його складність полягає в тому, щоб досягти м'якого, закругленого, безперервного потоку звуків. Виконанню *legatto* притаманні рівність, повнота та постійність тону. Тут дуже значною та відповідальною є роль організованої роботи пальців лівої руки: їхнє ритмічне падіння та відскок, такі ж чіткі, та водночас гнучкі та вільні зміни позицій при збереженні оптимальної дози м'язових зусиль. *Legatto* також потребує детального контролю у момент закінчення смичка: як і при виконанні окремих звуків, важливо уникнути поштовху перед зміною смичка та зберегти резонансний ефект до появи наступного звуку. В той же час слід, не втративши опори смичка на струну, зменшити швидкість його руху до мінімуму.

Повного злиття резонуючих тонів потрібно досягати також при зміні струн, заздалегідь приготувавшись до появи звуку на наступній струні, при цьому повністю дослуховуючи попередній. Подоланню ступінчастості під час зміни струн має сприяти керуючий рух ліктя лівої руки, який сполучається з поступовим наближенням смичка до наступної струни.

В переліку штрихів, які пропонуються для вивчення учневі, часто відсутнє *marcato*. Тут, як і у злитому *détaché*, слід перш за все виходити з відчуття єдиної опори смичка на струну, що не порушується ніякими технічними незручностями завдяки бездоганно відпрацьованому механізмові роботи правої руки. Провідна роль зберігається за передпліччям: його ізоляція призводить до прямолінійного грубого поштовху, позбавляючи розвитку пластичності та послідовності. При виконанні *marcato* важливу роль відіграє сполучення активного імпульсу передпліччя відповідно-протилежним імпульсом зап'ястка-пальців, в результаті чого створюється короточасний, але досить гострий сфокусований «укол» - атака на фоні єдиної опорної лінії звучання [1, с.203].

Виконання *marcato* відрізняється досить широкою можливістю динамічного варіювання: цьому сприяє достатня подовженість звучання та помірна швидкість руху смичка. Характер закінчення звуків може сприяти вираженню більшої чи меншої міри рішучості (при цьому слід запобігти втраті заокругленості закінчень звуків у будь-якому випадку).

*Другу групу* склали уривчасті, ударні, маркувальні штрихи. До них відносяться: *martele*, так званий штрих «віотті», *staccato*, *spiccato*, *sautille* тощо.

*Martelé* - штрих в дечому аналогічний яскраво акцентованому *detache*, але має своє характерне звучання, зупинки (паузи) між нотами. Він позначається крапками і акцентами над нотами. Штрих *martelé* вимагає зібраності не лише під час звучання, але й в момент перед ним.

*Пунктирні штрихи* в своїй основі мають повторювану ритмічну фігуру, що складається з двох нерівних тривалостей (восьма з крапкою та шістнадцята, шістнадцята з крапкою та тридцять друга тощо), між якими обов'язково є невелика пауза, зупинка смичка. Зазвичай, перша нота грається вгору смичком. Штрих позначається акцентом на довгій ноті і крапкою над короткою. При виконанні він вимагає енергійного, імпульсивного руху руки, гнучкої кисті. Пропорційний розподіл смичка (три чверті - довший звук, одна чверть - короткий) допоможе знаходженню необхідної пластичності, співучості тону, всупереч розповсюдженій тенденції до зменшення часу тривання короткого звуку. Пильної уваги тут вимагає фінгерштрих: його роль не обмежується сполученням звуків. Він дозволено присутній на початку кожної пари звуків, уточнюючи та загострюючи короткий, підсилюючи плавний безперервний зв'язок з наступним довшим; нарешті, заокруглюючи, амортизуючи звучання останнього [7, с.81].

Розділовий (не злігований) пунктирний штрих корисно виконувати у кожній половині смичка, починаючи рух як вгору, так і вниз. Структура та моторні завдання виконання штриха тут багато у чому подібні до заліганого «пунктиру»; головна ж відмінність - у інших відчуттях при виконанні короткого звуку. Цей звук доводиться виконувати таким же відрізком смичка, як і довший, - тому, щоб урівноважити звучання та домогтися тембрової та динамічної єдності лінії, необхідно точно збалансувати зусилля, яке потребується для виконання короткого звуку. Він мусить мати необхідну гостроту, не втрачаючи легкості та не руйнуючи загальну опорну лінію звучання.

Наступний штрих, який ми розглянемо це *staccato*, яке виконується як уривчасте виконання багатьох нот на прилеглий до струни смичок. *Staccato* відноситься до штрихів найвищої віртуозної складності. Існує два види *staccato*: щільне та летюче. Характер звучання щільного («шпорівського») *staccato* можна порівняти з дуже коротким *martelé* з тою різницею, що *martelé* - штрих замашний, і визначальну роль у ньому грає вільне розкриття передпліччя, а *staccato* - штрих, у якому на плавний безперервно-поступальний рух передпліччя нанизується багато дрібних ціпких пальцево-зап'ясткових рухів, які примушують смичок відскакувати від струни.

*Spiccato* - один з найбільш уживаних уривчастих штрихів, позначається крапками над нотами. Чіткість, ясність, легкість та

граціозність - ось властивості, характерні для цього штриха, який, поряд з іншими штрихами, бере участь у формуванні кантиленної виразної лінії.

Механіка ігрових дій тут, як ніде більш, вимагає пластичної узгодженості усіх складових: добре *spiccato* - чи не найбільш надійний показник благополуччя виконавського апарату. Розмах, притаманний *détaché*, тут тонко дозується належно від динамічних умов та знаходиться у строгій пропорції з енергією вертикального падіння смичка. Активний ігровий імпульс неодмінно має бути доповнений потрібним проведенням смичка, без чого тонова лінія втрачає пластику та виразність.

Дуже важливо при виконанні *spiccato* визначити необхідне місце на смичку: звичайно це нижня його половина трохи нижче середини; більш точне місце визначається виходячи від індивідуальних пружних властивостей смичка. Не можна не побачити і такий фактор, як кут нахилу трости: по мірі наростання динаміки нахил трости зменшується [2, с.56].

Легкий, віртуозний штрих, що виникає при різкому прискоренні *detache*, зменшенні кількості смичка і сили його притиснення до струни називається *Sautillé*. В ньому використовуються коливальні, пружні вібрації тростини і струни, а також автоматизований рух зап'ястка. Штрих *sautillé* багато в чому близький до *spiccato*, застосовується у більш рухливих темпах. Подібно до *spiccato*, узгоджені дії зап'ястку-пальців відіграють тут дуже важливу роль. Ще більшого значення набуває свобода м'язів та суглобів крупних частин руки.

Штрих *Biommi* отримав назву по комбінованому прийому, що часто використовувався видатним французьким скрипалем. Він близький до *staccato*: перша нота грається уривчастим *martele*, а всі наступні виконуються коротко, енергійно, групуються по дві ноти на смичок, з акцентом на другу ноту, на яку витрачається більша кількість смичка. У тексті він позначається точками і лігами над нотами.

Штрих *Паганіні* є складним перш за все через свою асиметричність; при сумарно-тридольній руховій структурі необхідно зберегти змістову «квадратність» та урівноважити динаміку окремого звуку з двома злігованими. Дуже важливо, щоб окремий звук був гранично пластичним та заокругленим у кінці. Застосування фінгер штриху на безперервній гнучкій опорі смичка на струну дозволяє уникнути поштовху та плавно оспівувати окремий звук у заліговану пару. *Legato* настільки ж плавно має увійти в окремий наступний звук. Таким чином, формується безперервно скерована вперед опорна лінія звучання. Необхідно використовувати однаковий відрізок смичка в обидва боки його руху, безперестанно контролюючи м'якість його закінчень як у стрімкому окремому звуці, так і у більш спокійних парах звуків. Усі дії лівої руки також мають сприяти створенню єдиної пластичної лінії

тонового руху, додержанню точного ритму та активній артикуляції. У своєму досконалому вигляді штрих Паганіні є чітким, легким та стрімким, а несиметрична ритмо-моторна структура надає йому феєричного характеру [10, с.121].

У процесі гри далеко не завжди штрихи мають свій довершений вигляд, найчастіше вони постають у змішаних, комбінованих або перехідних формах, наприклад: *detache* з *legato*, *spiccato* тощо. У той же час кожен штрих володіє певними виразними кордонами. Наприклад, *detache* може наближатися до *martele*, *portato*, *sautille*. При з'єднанні штрихів дуже часто виникають їх перехідні форми: *detache* може поступово переходити в *spiccato* або *sautille*, які потім знову повертаються до вихідного штриху. При цьому набагато легше перейти в споріднений по виконанню штрих, ніж у віддалений.

*Vibrato* або вібрація – це періодичні коливання звуку, що викликані спеціальними коливаннями пальця на інструменті. За умов логічного його використання *vibrato* стає надійним цементуючим матеріалом для усіх інших засобів інструментальної виразності, підсилюючим їх дію у загальному, виражальному контексті.

При комплексному підході до оволодіння *vibrato* величезну, а часом - визначальну роль відіграє пластика дій правої руки. Сполучення смичків та штрихів, загальна свобода та органічність дій правої руки, навіть естетика дій виконавця (бо зовнішній вигляд його у процесі музикування також відіграє певну роль у створенні художнього образу) - позитивно впливають на роботу лівої руки стосовно сполучення позицій та *vibrato*. Втім, не лише пластичність, але й активність дій правої руки може й повинна стати фактором активізації, удосконалення та динамічної логіки у застосуванні *vibrato*.

*Висновок.* Отже, майстерність виконавця-скрипаля включає в себе цілий комплекс художніх засобів та технічних прийомів. Одним із важливих компонентів є штрихи, адже правильне їх застосування в єдності з вібрато і визначають культуру звуку скрипаля. Оволодіння штриховою технікою, логічне використання *vibrato* дають виконавцеві широкі можливості вибору звукових рішень та інтерпретаторської творчості, а також стають надійним цементуючим матеріалом для усіх інших засобів інструментальної виразності, підсилюючим їх дію у загальному, комплексному виражальному контексті. Тому, роботі над штрихами (*detache*, *legato*, *marcato*, *martele*, *staccato*, *spiccato*, *sautille*, *ricochet*, штрих віоти, штрих паганіні) потрібно відводити чільне місце на уроці основного музичного інструменту, і вести її слід на професійній, систематичній основі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной класики / Л. Ауэр. – М.: Музыка, 1965. – 274 с.
2. Баринская А.И. Начальное обучение скрипача / А.И. Баринская. – М.: Музыка, 2007. – 103 с.
3. Берляничик М. Основы воспитания начинающего скрипача. Мышление, технология, творчество / М. Берляничик. – СПб.: Лань, 2000. – 256 с.
4. Берляничик М.М. Как учить игре на скрипке в музыкальной школе / М.М. Берляничик. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006. – 205 с.
5. Блок М.С. Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача: сборник статей / М.С. Блок. – М.: Музгиз, 1960. – 204 с.
6. Григорьев В. Методика обучения игре на скрипке / В. Григорьев. – М.: Классика-XXI, 2006. – 255 с.
7. Євдокимов С.А. Скрипкове виконавство: шлях від початківця до віртуоза / С.А. Євдокимов. – Харків: Основа, 2007. – 128 с.
8. Мострас К. Интонация на скрипке / К. Мострас. – М.: Музгиз, 1962. – 157 с.
9. Мострас К.Г. Система домашних занятий скрипача / К.Г. Мострас. – М.: Музгиз, 1956. – 56 с.
10. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Том 1 / К. Флеш. – М.: Музыка, 1964. – 274 с.

**Чайка Марія М.,**  
**слухачка магістратури ЗММ, факультет мистецтв,**  
**керівник Іліницька Н.С.**

### **Історія виникнення фортепіанного ансамблю**

*У статті розглядається історія ансамблевого мистецтва. Визначено специфічні риси фортепіанного ансамблю та фортепіанного дуету, розкриті два види фортепіанного ансамблю, окреслено декілька основних тенденцій еволюції та оновлення на сучасному етапі жанру фортепіанного ансамблю та його місце в процесі розвитку музичного мистецтва.*

**Ключові слова:** фортепіанний ансамбль, фортепіанний дует, жанр, ансамблеве виконання.

*Постановка проблеми в загальному вигляді. Останнім часом в фортепіанній педагогіці все частіше проявляється інтерес до фортепіанного ансамблю не тільки як до різновиду виконавської*

діяльності, але і як до навчальної форми гри на інструменті, яка може значно підвищити зацікавленість студентів. Гра в ансамблі не тільки ідеально корегує виконавські прийоми, але й розвиває такі якості майбутнього спеціаліста, як відчуття товариства і взаємодопомоги, відповідальності за виконання твору в цілому, вміння підкорювати свої бажання і почуття основному завданню - розкриттю ідейно-художнього задуму композитора. Ансамблеве виконання породжує у його учасників радісне відчуття творчого задоволення і дає можливість вдосконалювати свою виконавську майстерність навіть тим, хто володіє обмеженою технікою гри на фортепіано. Крім цього, оволодіння навиками ансамблевої гри на фортепіано доповнює і збагачує виконавську діяльність студентів, надаючи їм можливість грати яскраві та цікаві твори.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Дана проблема розглядалась в роботах А.Готліба, Е.Любіна, В.Георгії відображується еволюція поглядів на ансамблеве виконання, розглядається становлення і формування ансамблевої техніки музиканта виконавця, а також в монографії О.Сорокіної. Розвиваючий потенціал ансамблевого музикування розглядався в працях Н.Язикова, Т.Молчанової, М.Антонової та інших. Зокрема М.Антонова виділила декілька основних тенденцій еволюції жанру фортепіанного ансамблю.

*Мета статті* розширити уявлення про історичні передумови виникнення та функціонування фортепіанного ансамблю як виконавського жанру.

*Вклад основного матеріалу.* Ансамбль походить від французького слова „ensemble" - разом, вкупі, ціле, узгодженість [3]. Термін „ансамбль" означає цілісну єдність різних елементів і зустрічається у всіх видах мистецтва. В музиці ансамблем називають групу з двох і більше музикантів, які виконують музичний твір, і сам твір, написаний для такої групи музикантів.

Жанр фортепіанного ансамблю почав стрімко розвиватися у другій половині XVIII століття з появою молоточкового фортепіано і його новими можливостями: розширений діапазон, здатність поступового збільшення і зменшення звучності, додатковий резонатор педалі. Значно зростала повнота і сила його звучання, відкривались невідомі реєстри фарби.

В минулі віки клавішні інструменти, такі як клавесин і клавикорд, мали надто малу клавіатуру, щоб за нею могли легко розміститись два виконавці. Їхній звук був порівняно невеликим і не міг істотно залежати від кількості використовуваних нот. Крім того, витончений контрапунктний стиль клавіатурних творів XVI - I половини XVIII

століть не мав потреби більш ніж в одному виконавцеві. Також величезну роль тоді відіграло мистецтво імпровізації.

Коли з'явились молоточкове фортепіано з розширеним діапазоном, зі здатністю до поступового збільшення чи зменшення звучності, з додатковим резонатором педалі і т.д., постала зовсім інша картина. Цей інструмент приховував в собі особливі можливості під час гри 2-х піаністів: значно зростала повнота і сила його звучання, відкривались нові, незвідані ще регістрові барви - а новий гомофонний стиль музики цього дуже потребував.

Розвиток молодого виду ансамблю (фортепіанного дуету) йшов стрімкими темпами. До початку XIX ст. він вже мав розширений репертуар і утверджується як повноправна самостійна форма музикування.

Дуже важлива причина такого швидкого "росту" фортепіанного дуету полягала в його глибокій демократичності. Загальні процеси демократизації музичного життя, широке поширення традицій домашнього музикування були невіддільні від розповсюдження фортепіано, що стало улюбленим і необхідним інструментом, на якому грали соло, в різних ансамблях, акомпанували співу, танцям, навчали дітей. 4-ручні твори кінця XVIII - початку XIX століття, нерідко розраховані на середній піаністичний рівень, були доступні багатьом любителям. Вони з успіхом використовувались в педагогічній практиці [4, с.160.]

Нарешті, було відкрито нову властивість фортепіанного дуету, що зробила його ще популярнішим: чотириручна фактура виявилась здатною до відтворення оркестрових ефектів. Наявність 4-х рук давала можливість передати на фортепіано і насиченість повнозвучних tutti, і різноманітність прийомів звуковидобуття, штрихів (наприклад, одночасне звучання витриманих звуків, рухливих голосів, що грають legato, nonlegato, staccato), і деякі темброві якості окремих оркестрових груп. Перші 4-ручні перекладення оркестрових творів, що з'явились на рубежі XVIII - XIX ст., стали передвісниками нової дуже важливої функції фортепіанного дуету: музично-просвітницької. Скоро стало звичним видавати симфонічні, камерно-ансамблеві, а потім і оперні твори одночасно з їх 4-ручними перекладами. Саме так, граючи переклади, знайомились в минулому столітті маси аматорів, а також і професіонали, з творами найрізноманітніших жанрів. Скільки великих творів стали відомими завдяки їх 4-ручним версій. Перекладення симфоній і камерно-інструментальних ансамблів, Й.Гайдна, В.Моцарта, Л.Бетховена, Ф.Мендельсона, Р.Шумана, Й.Брамса, П.Чайковського, симфонічних поем і ораторій Ф.Ліста, опер Р.Вагнера і Д.Верді були нерідко єдиним

джерелом ознайомлення з ними. Ця функція фортепіанного дуету зберігала своє значення, переоцінити котре неможливо, аж до ХХ ст. Попит на дуетну літературу був просто-таки ненаситний, постійно зростає. З іншого боку, оркестрові тенденції, закладені в природі фортепіанного дуету, нерідко спонукали композиторів інструментувати свої (а іноді - чужі) 4-ручні твори [6].

До початку ХХ століття фортепіанний ансамбль утвердився як повноправна самостійна форма музикування. Виникла багата і різноманітна література. Для фортепіано в чотири руки писали майже всі композитори ХІХ і ХХ століть.

Фортепіанний ансамбль є одним із різновидів камерної інструментальної музики, який має своєрідну реалізацією музичної діалектики: теза і антитеза - рольове співвідношення виконавських партій (*Primo Secondo*), синтез - ансамбль як ціле. Діалектична єдність протиріч в рамках жанру здійснюється через дію ряду антиномій: риси сольного виконання - ансамблевий характер виконання; доцентрова тенденція „виконавець-виконавець” - відцентрова тенденція „виконавець-слухач”; гомофонне мислення - поліфонічне мислення; прагнення до самостійності обох партій - їх функціональне рівноправ'я; риси камерності - риси симфонічності. [1, с179.].

Існує два види фортепіанного ансамблю - на одному або на двох роялях. Фортепіанний дует на двох роялях набув найбільшого поширення в професійній концертній практиці. Два інструменти дають виконавцям велику свободу, незалежність у використанні регістрів, педалей та інше. Можливості фортепіано, завдяки наявності двох виконавців і двох інструментів ще більше розширюються.

Музику для таких ансамблів писали майже всі композитори ХІХ століття, однак особливе місце в історії чотирьохручному ансамблю належить Ф.Шуберта, спадок якого в цьому жанрі не має аналогів в історії музики. Він писав фортепіанні дуети з дитячих років до останніх днів свого життя, відкрив зовсім нові властивості фактури, досяг найвищої майстерності в області колориту, відчуття об'єму, нових фарб інструменту. У чотирьохручному музикуванні Ф.Шуберт втілює дорогу йому ідею дружби і взаєморозуміння споріднених душ. Показовими в цьому сенсі деякі назви п'єс (Рондо «Наша дружба незмінна» ор.138) і виконавські прийоми (перехрещення рук партнерів), що символізують клятву у вірності.

У першій половині ХІХ століття в Європі виникає потяг до мультиклавірних ансамблів. Ентузіастом такого виду виконавства був К.Черні. Він організував у Відні «екстравагантний спектакль», на якому за участю Ф.Шопена, Ф.Ліста і З.Тальберга було виконано зроблену ним



перекладення увертюри до опери Д.Россіні «Вільгельм Телль» для двох фортепіано в 8 рук. Захопленість ансамблями перейняв від свого вчителя і Ф.Ліст. Не було, мабуть, жодного крупного піаніста-сучасника, з ким би Ф.Ліст не грав власні і чужі твори і транскрипції. У Парижі в березні 1829 року був виконано 12-ручне перекладення Увертюри до опери В.Моцарта «Чарівна флейта».

Діяльність К.Черні і Ф.Ліста започаткувала нову найважливішу функцію фортепіанного дуету - МУЗИЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКУ. Ніяке, нехай навіть дуже уважне і багаторазове прослуховування твору не дає такого ознайомлення з ним, яке можна отримати, програвши його і спробувавши знайти власну інтерпретацію. Це не тільки пізнавальний процес, але і участь в творчому процесі. Увійшло в звичай видавати симфонічні, камерні, оперні твори в перекладенні для будь-якої кількості учасників ансамблю. Це відкрило двері в світ європейської музики і професіоналам і аматорам. Скільки великих творів здобули популярність завдяки поширенню їх чотирьохручних версій. Нерідко такі перекладення були єдиним джерелом ознайомлення з музичними творами. З розвитком в ХХ столітті засобів масової інформації ця функція фортепіанного дуету втратила своє значення, але переоцінити її неможливо [5].

У ХХ столітті гра на двох фортепіано стала однією з провідних форм спільного ансамблевого виконання – в усьому світі з'явилася безліч дуетних складів, а створення творів для такого складу – окремою гілкою композиторської творчості. Практично всі композитори у ХХ столітті зверталися до жанру фортепіанного ансамблю. Велика кількість творів, що з'явилися в минулому столітті для фортепіанного ансамблю, пов'язана з пошуками композиторів у царині нових тембрів, нової організації звукового простору. Проте було створено й багато творів, що використовують звичні види звуковидобування [2, с160].

М.Антонова виділила декілька основних тенденцій еволюції та оновлення на сучасному етапі жанру фортепіанного ансамблю:

1) традиційне (або романтичне), до якого належать твори, що складають основу жанрового репертуару, його „золотий” фонд, а також навчально-методичний репертуар;

2) полістилістичне, що включає твори традиційної форми, але написані „змішаною” технікою, які мають можливість синтезу будь-яких композиційних засобів;

3) експериментальне, де кожен твір є індивідуальним проектом, що пропонує новації на рівні форми, тембру і музичної мови [1,с179-180].

Отже, репертуар для фортепіанних ансамблів можна розділити на спеціально створені оригінальні твори (а також концертні транскрипції) і переклади, які ставлять собі за мету популяризацію симфонічної музики.

У навчальному процесі можуть бути використані всі види фортепіанного ансамблю і обидва розділи їх репертуару (концертні п'єси, переклади „клавирів”).

Спільна гра відрізняється від сольної насамперед тим, що і загальний план і деталі інтерпретації є плодом роздумів і творчої фантазії не одного, а декількох виконавців і реалізуються вони їх об'єднаними зусиллями. Процес дозрівання художнього задуму і процес його перетворення в конкретних звукових образах в ансамбліста і соліста - різні. Якщо піаніст соліст може відтворити звучання п'єси в цілості, то піаніст-ансамбліст - тільки звучання своєї партії. При чому знання партії, навіть відмінно, ще не робить його партнером. Він стає таким тільки в процесі роботи з другим учасником. Взаєморозуміння і злагода лежать в основі створення єдиного плану інтерпретації.

*Висновки.* Отже, історія фортепіанного дуету як окремого жанру охоплює біля п'яти століть. Цей жанр характеризується концертністю виконання, особливою специфікою багатоаспектності і всеосяжності змістовних і мовних новацій. Ансамблеве музикування - це постійна зміна нових музичних вражень, нових відкриттів, приплив нової інформації, що сприяє розвитку емоційної чуйності на музику, стимулює художню уяву. Ансамбль - це інтенсивний розвиток музичного слуху, почуття ритму, пам'яті, рухово-моторних, технічних навичок.

#### **Список використаних джерел:**

1. Антонова М. Педагогические условия подготовки будущих учителей музыки в классе фортепианного ансамбля / М. Антонова // Культура-образование-педагогика искусства: сб. науч. трудов. - М. : РИЦ „Альфа“; МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. - С. 179 - 180
2. Гринес О. В. Жанр фортепианного ансамбля и его воплощение в творчестве И. Стравинского и Н. Метнера: диссертация ... кандидата искусствоведения : 17.00.02. – Нижний Новгород, 2005. – 160 с.: ил. РГБ ОД
3. Крунтяева Т. Словарь иностранных музыкальных терминов / Крунтяева Т., Молокова Н., Ступель А. - [3-е изд.]. - Л.: Музыка, 1982.
4. Молчанова Т. 3 історії ансамблевого музикування: Монографія. / Т.Молчанова. – Львів : Державна музична академія ім. М.В.Лисенка. – 2005. – 160 с., 54 іл., нотн. пр., афіши, програми.]
5. Сорокина Е. Фортепианный дуэт. История жанра. – М.: «Музыка», 1988.
6. Язикова Н. Фортепіанний ансамбль як одна з форм спільної музично-виконавської діяльності. [Електронний ресурс] / Н. Язикова. Режим доступу:[http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc\\_Gum/Mmik/2009\\_10/teksti/ya\\_zukova.htm](http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Mmik/2009_10/teksti/ya_zukova.htm)

**Шкроба Анастасія,  
слухачка магістратури ЗМММ, факультет мистецтв,  
керівник Михаськова М.А.**

### **Розвиток особистості співака у вокально-виконавській творчості**

*У статті розкрито сутність та специфіку вокально-виконавської творчості в її взаємозв'язку з розвитком особистості співака та проаналізовано виконавсько - педагогічну діяльність.*

**Ключові слова:** вокально-виконавська творчість, виконавсько-педагогічна діяльність, художня творчість, виконавство, особистість співака.

*Постановка проблеми у загальному вигляді.* Сучасне музичне мистецтво - це мистецтво діалогу, в процесі якого формується особистість. У вокально-виконавській творчості - це діалог вокального виконавства та вокальної педагогіки, в результаті якого формується особистість співака. Формування здатності до вокально-виконавської творчості як постійної, сталої риси у професійних співаків є актуальною проблемою сучасного виконавства, однак фахівці не так часто звертаються до цієї проблеми. Особливого значення вона набуває у зв'язку з вирішенням теоретичних і практичних завдань реформування вищої музичної освіти, з одного боку, та розвитку музичного мистецтва - з іншого.

*Аналіз досліджень та публікацій.* Серед фундаментальних праць з теорії вокального мистецтва слід виокремити праці з техніки постановки голосу та фізіології даного процесу (Л. Дмитрієв, І. Назаренко, Ф.Заседателєв, О. Зданович, І. Левідов, В. Морозов, А. Кисельов, О.Стахевич), з формування і розвитку фахових здібностей (Л. Дмитрієв, А. Вербова, В. Юшманов), а також праці з підготовки професійних співаків до виконавської діяльності (М. Єгоричева, І. Герсамія, І. Колодуб, А. Терещенко, М. Кондратюк). У сучасній психологічній літературі дослідниками визнається значущість творчої індивідуальності митця, внутрішніх здібностей і зовнішніх чинників їх розкриття, усвідомлених і неусвідомлених моментів творчості. Це праці таких учених, як Б. Теплов, Б. Ананьєв, К. Альбуханова-Славська, Є. Іванова та ін., однак у цих дослідженнях відсутні приклади з вокально-виконавської практики, конкретний аналіз становлення власне творчої індивідуальності співака та характеристика його творчого процесу. Разом з тим такі специфічні проблеми виконавського мистецтва, як природність емоційного складу

вокаліста, специфіка його відчуттів, своєрідне естетичне їх втілення у вокальних творах практично не розглядаються.

Таким чином, *метою даної статті* є виявлення сутності та специфіки вокально-виконавської творчості в її взаємозв'язку з процесом розвитком особистості співака.

*Вклад основного матеріалу.* Процес вокально-виконавської творчості виникає і здійснюється в надзвичайно складній і довершеній психічній лабораторії, де відбувається переживання й осмислення вражень і почуттів та перетворення їх на мову мистецтва. Творення вокально-художніх образів, що спрямовується свідомістю та інтуїцією співака, є напруженою, але завжди хвилюючою діяльністю, і має три фази розвитку: від почуттєво-цілісного сприйняття через фазу аналізу до узагальнення. Певна нерозривність цих складових ускладнює процес виховання творчої особистості співака, зокрема, набуття навичок самостійного мислення. Відомо, що співак як митець характеризується мірою соціально-активної включеності у суспільні відносини [1]. Погляд на особу співака як на неповторний продукт синтезу буття, світосприйняття і творчості дозволяє зрозуміти його схильність до того чи іншого виду діяльності і допомагає усвідомлювати та виховувати його як унікальну обдаровану особистість. Разом з тим об'єктом уваги дослідників є не єдиний у всіх суперечностях, багатогранний творчий процес виконавства, а лише окремі його аспекти.

Створення цілісної теорії творчості неможливе без конкретно-наукового її дослідження. Саме тому трактування творчості як опремеченої, цілеспрямованої, вільної активності зумовлює її розуміння як специфічної діяльності, в процесі якої відображається і специфічна сутність людини: її самоусвідомлене буття і реальність відносин. Відтак, творчість постає як єдність двох суперечливих моментів: духовної суб'єктивної сутності людини та об'єктивної дії. Таким чином, специфіка творчості полягає в тому, що в ній створюються духовні цінності, відсутні раніше в діяльності індивідуума. Саме тому творчість є свідомою діяльністю людини, діяльністю, спрямованою на створення нових суспільно-значущих цінностей (матеріальних і духовних) і розвиток самосвідомості.

Відомо, що мистецтво є особливим засобом пізнання світу. Більше того, найглибше пізнавальне дослідження неможливо повністю висловити в науково-подібній формі, тому для його вираження обов'язково звертаються до художніх методів. Відтак, одним з найважливіших аспектів взаємозв'язку художньої творчості і філософії є вплив світогляду на весь процес творчості, на створення зразків мистецтва. Цей елемент зводиться до впливу світогляду на формування світосприйняття

художника-митця та впливу світогляду на процес власне творчості. Це дозволяє стверджувати, що феномен вокально-виконавської творчості передбачає певну об'єктивізацію світосприйняття співака[2]. Єдність світоглядних та індивідуальних творчих особливостей співака формує специфічний, навіть унікальний кут зору на світ, який втілюється в інтерпретації виконуваного твору. Таким чином, у вокально-виконавській творчості філософський світогляд постає як відображення світосприйняття, в якому специфіка вокально - виконавської творчості відображає навколишню дійсність і, водночас, емоційне ставлення вокаліста-виконавця до світу.

На цій підставі виокремлюють основні ознаки вокально-виконавської творчості, пов'язані з активністю суб'єкта пізнання, тобто співака. По-перше, творчий акт виконавця - це завжди суб'єктивний процес. Він бачить "щось" суттєве інакше, ніж звичайна людина. Він творчо перетворює "це" в своїй уяві, варіює звуки, акценти, форму тощо. При цьому виникають труднощі, пов'язані, наприклад, з контекстом епохи, музичним стилем твору, з різною підготовленістю виконавця тощо. Здебільшого бачення світу справжнім митцем має не споглядальний, а творчий, конструктивний характер. Він завжди бачить світ багатогранно, примушуючи слухача дивитися і слухати по-своєму, трактувати явища з власної точки зору, спонукаючи в такий спосіб до активної духовної діяльності.

По-друге, саме творче зображення об'єкта, включення його до різноманітних музично-вокальних побудов і системи музично-вокальних образів (структури, форми, змісту) дозволяє виконавцю відкривати в ньому нові змістовні якості. При цьому переосмислений співаком і потім знов об'єктований об'єкт стає багатшим за реальний прототип, оскільки він уособлюється ще й музично-вокальними, емоційно-змістовними і тембрально-звуковими характеристиками. Таким чином, виконавець подає об'єкти реальності вже творчо інтерпретованими у своїй свідомості, що сприяє глибшому розкриттю сутнісних явищ життя, віднайденню властивостей предметів, прихованих у повсякденному бутті[3].

Разом з тим, вивчення вокального виконавства як соціокультурного явища вимагає підходу до нього з позицій музично-виконавського мистецтва в цілому, згідно з яким виконавське мистецтво розглядається як взаємопов'язана система, що складається з трьох частин: музичного твору (праця композитора); виконавської творчості співака; певної підготовчої роботи слухача. Кожна частина цієї системи є необхідним компонентом вокально-виконавської діяльності як виду художньої творчості. У свою чергу, творчість виконавця накладається на стильові особливості музичного твору, які й обумовлюють конкретну мету та

завдання всієї вокально-виконавської творчості співака. Таким чином, відбувається взаємовплив і взаємопроникнення загальних і специфічних властивостей вокально-виконавської діяльності[5]. Успіх цієї системи обумовлюється особистим обдаруванням та інтелектом вокаліста, його запасом слухових почуттів і знанням музичних стилів, його володінням своїм голосовим апаратом і загальним комплексом акторського арсеналу. Все це дозволяє підвищити акт вокального виконання до рівня художньо-творчого явища, з властивими лише йому специфічними ознаками.

Відтак, співак-виконавець постає як митець, а його виконання стає творчим процесом, бо в такій діяльності у специфічній формі закріплюється складне творення нового, самобутнього. Саме тому до специфічних особливостей вокально-виконавської діяльності відносять: особливу мову вокально-виконавського мистецтва, що має свої закономірності побутування і розвитку; особливий спосіб узагальнення (загальний інтерпретаторський план вокального твору будується через індивідуально-особистісне відчуття співака); використання “вокально-художньої уяви”, спочатку при набутті вокально-технічних навичок, а потім і вокально-виконавських; якісне визначення форми твору в усіх її виявах (це стосується і якості музичної форми, і якості подання того чи іншого твору - концерту-лекції, спектаклю чи сольної програми) [7].

Таким чином, дослідження вокального виконавства як особливого виду художньо - творчої діяльності ґрунтується, по-перше, на врахуванні цих специфічних властивостей, по-друге, має свої особистісні закони розвитку, які ґрунтуються та підтримуються такими якісними характеристиками як голос співака (“інструмент у собі”); вокальна фіксація (психофізіологічний комплекс індивідуальності співака); емпатія (здатність до співпереживання та міра емоційної чутливості).

Проблема індивідуальності у вокальному виконавстві завжди була непростою, бо зміст і форму вокального твору не можна відокремити від своєрідності особи композитора та виконавця. Індивідуальність є системною якістю індивіда, у свою чергу, творча індивідуальність - це підсистема особистості, що характеризується сукупністю творчих якостей індивіда, які забезпечують їй успіх у творчій діяльності. Разом з тим, предметом дискусій лишається проблема переважного впливу на творчу активність особистості внутрішніх або зовнішніх чинників, які сприяють її розвитку[4].

Зрозуміти шляхи формування творчої індивідуальності співака можна лише за допомогою аналізу цілісної системи взаємопов'язаних чинників, таких як психофізіологічні задатки; характерологічні особливості; спрямованість на виконавську діяльність та естетичні потреби співака; світовідчуття та світогляд співака; настанова на

сприйняття і відтворення світу в художніх образах; усвідомлені і неусвідомлені моменти у виконавстві. При цьому психофізіологічні особливості визначають неповторність співака, спосіб його життєдіяльності[5]. Потреби, мотиви, естетичні ідеали детермінують особистісну спрямованість, забезпечуючи вибіркову активність творчої діяльності. Весь вокальний матеріал, який виконує співак, відображає суть його індивідуальної своєрідності, життєвого і вокального досвіду. Сприймання співака як неповторного продукту синтезу світосприймання, особливої форми буття і творчості дозволяє зрозуміти схильність вокаліста до того або іншого виду діяльності (педагогічної чи виконавської), а також допомагає усвідомлювати і виховувати його як унікальну особистість.

Відтак, вокально-педагогічна діяльність має особливу структуру і визначається специфікою вокально-музичної освіти, і є, водночас, підпорядкована загальним закономірностям теорії діяльності. Специфіка ж вокально-педагогічної діяльності полягає в тому, що вона досягає педагогічної мети завдяки засобам вокального мистецтва та охоплює тісно пов'язані між собою напрями: загальні питання вокально-педагогічної творчості; виконавську творчість педагога-вокаліста; творчу дослідницьку роботу викладача.

Детальніший аналіз цих напрямів дає можливість стверджувати, що загальні питання вокально-педагогічної творчості поєднують у собі: досконале і творче володіння формами і методами вокально-педагогічного впливу; педагогічну імпровізацію, обумовлену здатністю швидко і правильно оцінювати ситуацію та поведінку студента й оперативно знаходити доцільне рішення; вміння зберігати творчу атмосферу під час навчання і протидіяти шкідливим впливам[9]. Таким чином, структура вокально-педагогічної творчості повинна складатися з таких чинників, як реальний творчо-педагогічний контакт, який має виникати між викладачем і студентом, подолання різноманітних психологічних бар'єрів, які обов'язково з'являються у процесі творчої взаємодії викладача і студента (установочні, мотиваційні, пізнавальні) тощо.

Професія педагога з вокалу, що є неподільною єдністю педагогіки та вокального мистецтва, вимагає широкого комплексу як загальнопедагогічних, так і спеціальних здібностей. Для розвитку цих здібностей необхідна активна творча праця, що не лише сприятиме виявленню вже сформованих, а й може пробудити потенційні здібності, розвинувши їх надалі. Потенційні здібності - це своєрідні психологічні резерви особи, що реалізуються або не реалізуються залежно від конкретних умов. Кожен індивід «обирає» для себе ті види діяльності, які

найбільше відповідають його психічній природі[8]. Розвиток потенційних здібностей залежить як від соціальних умов, так і від рівня зрілості особи, її суспільної позиції, активності, психічних властивостей.

Виходячи з того, що в процесі діяльності здібності людини творчо розвиваються, важливо зрозуміти, як саме співвідносяться у здібностях успадковане і набуте. Абсолютно помилковою є думка про те, що педагог-вокаліст має бути, передусім, хорошим виконавцем, першокласним співаком, а педагогічний досвід прийде незабаром сам собою в процесі педагогічної роботи. Вокальне мистецтво має багато яскравих протилежних прикладів педагогічної майстерності: з одного боку, є багато талановитих педагогів, які не співали на сцені і одразу після закінчення консерваторії почали викладацьку діяльність (Т. Я. Веске, П. В. Голубев), а з іншого - специфіка вокального мистецтва є такою, що часто співак переходить на педагогічну роботу, вийшовши на пенсію як виконавець (в оперному театрі, філармонії). У 45-50-річному віці він вперше ознайомлюється з педагогічною діяльністю, яка має зовсім іншу специфіку і спрямованість. Йому необхідно знову навчатись, але вік і «лаври» виконавської творчості не сприяють цьому[10]. Цей парадокс закладено в самій системі підготовки професійних співаків; з них завжди «роблять» лише оперних або камерних співаків, а педагогічна профілізація лише вписується до диплому, та про неї ніхто й ніколи не думає серйозно. Висновок напрошується сам собою: необхідно змінювати систему навчання вокалістів, але поступово.

Виходячи із структури та змісту вокально-педагогічної творчості, а також аналізу характерних ознак професійних здібностей, необхідних для вокально-педагогічної діяльності, можливими шляхами вдосконалення професійної підготовки викладача вокалу є: підвищення якості професійної вокально-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах шляхом створення оновленої науково-методичної бази з урахуванням усіх наявних психолого-педагогічних і фізіологічних досліджень та вокально-виконавських досягнень (написання монографій, підручників, методичних посібників і рекомендацій); заохочення до науково-дослідницької діяльності студентів вокальних факультетів шляхом введення до лекційних курсів основ вокальної методики, основи вокально-виконавської творчості, історії вокально-виконавського мистецтва та написання курсових і дипломних робіт; підвищення професійно-педагогічної майстерності викладачів вокальних факультетів шляхом постійної самоосвіти, зокрема науково-дослідницької роботи (написання кандидатських і докторських дисертацій з основ вокальної методики і вокально-виконавського мистецтва, а також суміжних із вокальною діяльністю наукових напрямів)[12].



Показниками, що визначають якісний рівень викладачів вокалу, є: володіння основами методики вокальної майстерності; знання законів музичної педагогіки, загальної педагогіки, вікової педагогіки, педагогіки вищої школи; навички мовного і міжособистісного спілкування; вміння аналізувати власний вокально-педагогічний досвід та оцінювати свої педагогічні досягнення; вміння аналізувати досвід колег для узагальнення і застосування ефективних форм і методів у роботі із студентами. На основі цих показників передбачається формування таких вмінь: методично правильно скласти робочий план; спостерігати за студентом з метою виявлення його загальних і спеціальних здібностей, а також психолого-педагогічних особливостей; вирішуючи вокально-педагогічні завдання, обирати відповідні методи педагогічного впливу; прогнозувати результати своєї роботи; контролювати та оцінювати власні вокально - педагогічні дії.

Таким чином, фахівцем, підготовленим до вокально-педагогічної діяльності, можна вважати лише того, хто вміє вирішувати конкретні вокально-педагогічні питання й охоплювати аналізом увесь комплекс навчально-виховних проблем. Саме такий аналіз є виявом професійного мислення, наявність якого забезпечує використання теоретичних, методичних знань і вокально-педагогічних засобів і методів відповідно до конкретної ситуації з урахуванням особливостей певного етапу навчального процесу, а також критичне оцінювання власної поведінки, труднощів і невдач, що ускладнюють шлях до професійної і загально-педагогічної майстерності[11]. Крім того, важливим у цьому контексті є врахування індивідуальних психофізіологічних, вікових особливостей і музично-вокальних здібностей учня. Відтак, для успішної вокально-педагогічної діяльності однаково необхідна обізнаність як із положеннями педагогіки, так і із специфікою вокально-виконавської творчості; найтісніший взаємозв'язок вокально - теоретичних знань, умінь і навичок виконавської творчості із закономірностями вокально-педагогічної діяльності.

*Висновки.* Отже, вокально-виконавська творчість є особливим видом художньо-творчої діяльності, в основі якого лежить процес творчого перевтілення вокаліста-виконавця в художника-інтерпретатора шляхом розвитку професійного мислення співака. Виконавець дає об'єкти реальності творчо інтерпретованими особистим світобаченням, і це сприяє розкриттю сутнісних явищ життя, які часто приховані від нас у повсякденному бутті. Творче зображення об'єкта через включення його до різноманітних музично-вокальних побудов і системи музично-вокальних образів (структури, форми, змісту) дозволяє виконавцю відкривати в ньому якісно нові риси. Але цьому треба вчити. У свою

чергу, вокально-виконавська творчість є особливим видом художньо-творчої діяльності, основою якого є творче перевтілення вокаліста-виконавця в художника - інтерпретатора шляхом розвитку професійного мислення співака. Крім того, вокально - педагогічна творчість характеризується певною структурою, яка є складним творчим комплексом взаємопов'язаних елементів, володіння якими є показником професійної майстерності викладача-вокаліста.

#### **Список використаних джерел:**

1. Семикін В. Г. Естрадне хвилювання (причини виникнення, способи адаптації) : [навч. пос.] / В. Г. Семикін ; Донецька держ. музична академія ім. С. С. Прокоф'єва. – Донецьк: Вебер (Донецька філія), 2009. – 105 с.
2. Актуальні проблеми сучасної музичної освіти // Матеріали всеукраїнської наук.-практ. конф. (12-16 травня 2005 р.) / Ж. М. Володченко (упоряд.); Національна Всеукраїнська музична спілка; Асоціація музичної освіти та виховання; Національна академія мистецтв України; Ніжинський держ. ун-т ім. Миколи Гоголя ; кафедра вокально-хорової майстерності. – Ніжин, 2005. – 152 с.;
3. Антонюк В. Г. Становлення вокально-професійної освіти в Україні: проблема поліетнічності / В. Г. Антонюк. – К. : Українська ідея, 1999. – 28 с.
4. Дрожжина Н. В. Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради : [автореф. дис... канд. мистецтвознавства : 17.00.03] / Н. В. Дрожжина ; Харківський держ. ун-т мистецтв ім. І. П.Котляревського. – Х., 2008. – 16 с.
5. Жайворонок Н. Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури : [автореф. дис... канд. мистецтвознавства : 17.00.01] / Н. Б. Жайворонок ; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – К., 2006. – 19 с.
6. Музична педагогіка та виконавство : [зб. ст.] / А. А. Семешко (ред.), П. Ф. Серотюк (упоряд.). – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2008. - [вип. 1]. – 64 с.
7. Музична педагогіка та виконавство : [зб. ст.] / А. А. Семешко (ред.), П. Ф. Серотюк (упоряд.). – Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2008. - [вип. 2]. – 79 с.
8. Олександр Колодуб: Життя, творчість, спогади / І. Колодуб (авт.-упоряд.). – К. : Муз. Україна, 2006. – 160 с.
9. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / К. А. Альбуханова-Славская, Л. И. Анцыферова, А. В. Брушлинский, В. В. Знаков, В. А. Кольцова. – М.: РАН Институт психологии (Москва), 1997. – 576 с.

10. Стахевич О. Г. Основи вокальної педагогіки : курс лекцій : [навч. пос. для студ. диригентсько-хорових ф-тів муз. та пед. вузів] / О. Г. Стахевич ; Харківська держ. академія культури; Сумський держ. педагогічний унт ім. А. С.Макаренка. – Х. : ХДАК, 2002. - [ч. 1] : Природно-наукові теорії сольного співу. – 92 с.
11. Хомутова Л. Г. Создание художественного вокально-сценического образа : [метод. пос. для певцов]. — Дніпропетровськ : Пороги, 1995. – 50 с.
12. Чернова І. В. Музичне виконавство в ситуації постмодернізму : [автореф. дис... канд. мистецтвознавства : 17.00.01] /І. В. Чернова; Львівська держ. музична академія ім. М. В. Лисенка. – Л., 2007. – 20 с.

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

**Наукове видання**  
***матеріалів студентської науково-практичної конференції***

***" Теоретико - методичні аспекти мистецької освіти:  
історія і сучасність "***

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