

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:
інноваційні та традиційні підходи до викладання мистецьких
дисциплін "*

Хмельницький – 2018

УДК 37.013.8:7 (08)
ББК 74.6
П 78

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Протокол № 10 від 29 травня 2018 р.

Відповідальний за випуск – Михаськова М.А.

П 78 Проблеми педагогіки мистецтва: зб. наук.-метод. ст. / Упоряд. М.А.Михаськова. – Хмельницький: ХГПА, 2018. – 120 с.

Збірник склали науково-методичні статті учасників науково-практичної конференції на тему: *«Теоретико – методичні аспекти мистецької освіти: інноваційні та традиційні підходи до викладання мистецьких дисциплін»*. 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, 2018

ЗМІСТ

Адамчук М. Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А.</i>	6
Бахтій Є. Специфіка диригентсько-хорової підготовки студентів вищої школи, науковий керівник канд.мистецтвознавства, доцент <i>Гуцал Р.С.</i>	10
Витошко А. Історія розвитку дитячого хорового мистецтва в Україні, науковий керівник канд.мистецтвознавства, доцент <i>Царук С. М.</i>	15
Вініченко К. Аналіз музичного твору як основа підготовки студентів факультету мистецтв, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i>	20
Гаврилова Л. Основи художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку як психолого-педагогічна проблема, науковий керівник <i>Качуринець Л.В.</i>	22
Горішна О. Розвиток музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку за допомогою комп'ютерних програм, науковий керівник канд.мистецтвознавства, доцент <i>Гуцал Р.С.</i>	27
Грабовецька О. Творча самостійність як складова підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Іліницька Н.С.</i>	31
Завацький О. До визначення поняття «педагогічні переконання» в психолого-педагогічній літературі, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i>	33
Кісельникова М. Залучення розважальних технік малювання з метою розвитку уяви дітей на уроках музичного мистецтва, науковий керівник кандидат мистецтвознавства, доцент <i>Поплавська-Мельниченко Ю.В.</i>	37
Коваль В. Використання інтерактивних методів навчання на уроках музичного мистецтва, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А.</i>	41

Ковальчук А. Формування творчих здібностей молодших школярів як наукова проблема, науковий керівник, канд.пед.наук, доцент <i>Ярова М.В.</i>	45
Кондратюк Н. Використання інтерактивних методів у процесі навчання на уроках музичного мистецтва дітей середнього шкільного віку, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А.</i>	48
Костюк Я. Особливості позаурочної музично-просвітницької діяльності підлітків в умовах загальноосвітньої школи, науковий керівник кандидат мистецтвознавства, доцент <i>Туровська Н. А.</i>	52
Кривута Ю. Концепція поліхудожнього підходу до викладання дисциплін художнього циклу Б. Юсова: основні ідеї та вектори реалізації, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i>	56
Кушнір Ю. Музично-естетичне виховання школярів загальноосвітньої школи на уроках музичного мистецтва, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А.</i>	60
Лезнюк В. Індивідуально – психологічні особливості молодших школярів, науковий керівник кандидат мистецтвознавства, доцент <i>Поплавська-Мельниченко Ю.В.</i>	64
Лисенко Д. Особливості та етапи музичного сприймання, науковий керівник кандидат мистецтвознавства, доцент <i>Поплавська-Мельниченко Ю.В.</i>	68
Макогнюк А. Тракткування поняття «здібності» в психолого-педагогічній літературі, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А.</i>	72
Монюк І. Особливості використання комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва в початкових класах, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А.</i>	76
Панасюк А. Сутність, зміст та специфіка поняття «педагогічна технологія», науковий керівник <i>Мазур І.В.</i>	79

Підфігурна Я. Зміст та структура пам'яті в психолого-педагогічній літературі, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А</i>	85
Правдзінська Д. Розвиток музичного мислення в музичній діяльності дитини, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Іліницька Н.С</i>	90
Рогоза Т. Розвиток художньо-аналітичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А</i>	93
Руда А. Характеристика видів музичних занять в дошкільному навчальному закладі, науковий керівник канд.пед.наук, доцент <i>Михаськова М.А</i>	96
Стафурський Д. Особливості формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку, науковий керівник <i>Мазур І.В</i>	102
Сторожук Л. Нестандартні зняття, як ефективна форма роботи музичного гуртка, науковий керівник кандидат мистецтвознавства, доцент <i>Туровська Н. А</i>	107
Токарчук В. Застосування ефективних методів та прийомів навчання в процесі музично-естетичного розвитку школярів, науковий керівник канд.пед.наук, доцент кафедри <i>Барицька О.А</i>	111
Федчук О. Аналіз стилю імпресіонізм, як один з методів сучасного викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, науковий керівник <i>Бойко С. С</i>	114

Адамчук М. В.,
слухачка магістратури 713МММ,
факультет мистецтв
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент кафедри Бариська О. А.

Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва

У статті розглядаються особливості використання технологій мультимедіа на уроках музичного мистецтва, висвітлено здобутки музично-педагогічної науки в контексті мультимедійного навчання.

Ключові слова: мультимедіа, мультимедійні технології, інформаційно-комунікаційні технології.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні в музичній освіті відбувається активний пошук нових підходів, форм та методів роботи. Музичне мистецтво відкривається перед дитиною як процес становлення художнього образу через різні форми втілення: літературні, музичні, образотворчі. Великого значення набувають міжпредметні зв'язки. Урок музики стає не просто уроком розвитку музичних здібностей, а уроком мистецтва. Сьогодні вчитель музичного мистецтва повинен ефективно використовувати сучасні технічні засоби навчання, володіти інформаційно-комунікаційними та мультимедійними технологіями.

Отже, викладання має бути, перш за все, сучасним. А це означає, що вчитель повинен мати технологічну підготовку й ефективно використовувати сучасні технічні засоби навчання, володіти інформаційно-комунікаційними та мультимедійними технологіями.

Ступінь дослідженості проблеми. Одним із перших питань медіатехнологій у сфері ко-мунікацій дослідив М. Маклюен. Його навіть вважають «батьком медіакомунікацій», теоретиком взаємодії артефактів як засобів комунікації. Знаменита книга «Понимание медиа» дає можливість зрозуміти, що нові засоби комунікації піднімають їхній загальний рівень як важіль впливу не тільки на людину, а й на можливість сприйняття нею інформації [5]. Останнім часом у педагогічній теорії та практиці відбувається активний пошук шляхів удосконалення методів навчання, проводяться інтенсивні дослідження з питань запровадження в навчальний процес мультимедійних технологій що висвітлюється у дослідженнях і публікаціях відомих учених: І. Красильнікова, Л. Масол, О. Науменко, О. Переверзова, Т. Рейзенкінд [5, 6, 7, 8, 9] та ін. Ціла низка педагогічних досліджень присвячена різним аспектам використання мультимедіа: розробка методичних основ створення та використання мультимедійних навчальних програм; мультимедіа як засіб підвищення ефективності навчання в загальноосвітній школі (Ю. Єгорова) [1]; мультимедіа як дидактичний засіб вищої школи (Н. Клемешова) [2]. Науковці зазначають, що без впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес уроку музики якісних показників у навчанні сьогодні неможливо досягти. Використання мультимедійних технологій дозволяє підвищити інтенсивність і ефективність процесу навчання.

Мета дослідження – вивчити та обґрунтувати можливості використання технологій мультимедіа на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній літературі існує декілька підходів до розкриття сутності мультимедійних технологій. Термін медіа (від лат. «media» – засіб) використовується як відповідник поняття «засоби масової інформації та комунікації», до яких традиційно відносять друковані видання, пресу, фотографію, звукозапис, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, зокрема Інтернет. Під поняттям мультимедіа (англ. «multimedia» від лат. «multum» – багато, «medium» –

засоби) розуміється взаємодія візуальної та звукової інформації під управлінням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, вони об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому поданні.

Мультимедійні технології – це сукупність сучасних засобів аудіо-, теле-, візуальних і віртуальних комунікацій, що використовуються в процесі організації, планування та управління різних видів діяльності.

В широкому сенсі «мультимедіа» означає спектр інформаційних технологій, що використовують різноманітні програмні та технічні засоби з метою найефективнішого впливу на користувача.

Широке застосування мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки здатне різко підвищити ефективність інтерактивних методів навчання для всіх форм організації навчального процесу.

Розглянемо суть і можливості використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва.

Отже, унаочнення навчального матеріалу здійснюється апаратними основними і спеціальними пристроями, які бувають основними й спеціальними:

- до основних пристроїв відносять: комп'ютер, мультимедіа-монітор, маніпулятори (миша, клавіатура, трекбол, графічний планшет, світлове перо, тачпад, сенсорний екран, pointingstick, ігрові маніпулятори джойстик, геймпад). Зокрема, останнім часом особливої уваги заслуговує використання в практиці навчання графічних планшетів (дигитайзер) – пристрій для введення графічних зображень безпосередньо до комп'ютера за допомогою плоского ручного планшета й спеціального пера;

- до спеціальних засобів відносяться приводи CD-ROM, TVтюнери, графічні акселератори, звукові плати, акустичні системи. Мультимедійна система включає комп'ютер, маніпулятори, що виводять інформацію на плазмовий телевізор (абоекран), відеопроєктор, DVD, INTERNET тощо.

Мультимедійним називаємо такий урок, на якому використовують багато середовищне подання інформації за допомогою технічних засобів, перш за все, комп'ютера. Використання комп'ютера на уроках музичного мистецтва може здійснюватися за такими напрямками:

1) застосування сканера, 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 PowerPoint, що дозволяє робити доповідь, виступ учнів чи студентів більш наочною та цікавою. Ця програма входить у програмний пакет MicrosoftOffice 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. PowerPoint може використовуватися у презентаціях педагогічного досвіду вчителя, навчальних програм або окремих розділів, курсів, для різноманітних форм контролю знань (тестування, цифровідиктанти, музичнівікторини).

Найбільш поширеним засобом унаочнення початкового матеріалу є мультимедіа-презентації (власні розробки уроків з використанням мультимедіа). Їх інформативність набагато вища від традиційних засобів навчання через застосування мультимедіа, в якій використовується не лише текст, портрети композиторів й ілюстрації, але й графіка, анімація, відео та звук. Це сприяє активізації творчої уяви учнів, розвиває внутрішню

музичну пам'ять, зацікавленість музикою, а також дає можливість вчителю унаочнити урок, що дуже важливо при викладанні музичного мистецтва.

З огляду на вище зазначену властивість мультимедіа, пропонуємо вводити їх за такими завданнями:

- використати мультимедійні технології з метою поліпшення сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, почуттів, уяви та активності учня;
- запроваджувати мультимедійні презентації з інтеграцією різних видів мистецтва для актуалізації опорних знань з навчальної дисципліни;
- підключати мультимедійні технології для постановки різних завдань з метою розкриття органічного зв'язку змісту музичного навчання з реаліями життя людини, характерних рис національної та світової музики;
- зміст і логіку тематики мультимедійного матеріалу зумовлювати особливостями розвитку художнього мислення дітей, накопиченням практичного досвіду.

Навчальний матеріал, який раніше подавався головним чином від учителя або з підручника, може подаватися на екрані через звук і зображення. Від цього змінюється характер навчання, досягається висока фективність уроку, підвищується рівень використання наочності на уроці, встановлюються міжпредметні зв'язки, швидко сприймається необхідна інформація, розглядається значний обсяг матеріалу, узагальнюються й систематизуються знання учнів з теми.

Робота із звуковими редакторами (Adobe Audition, SoundForge) 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.

Програма Finale використовується як нотний редактор. Можна виділити такі методичні аспекти використання цієї програми 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 [3].

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.

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, відео фрагменти оперних і балетних спектаклів, словник музичних термінів. 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. Також видано музичні програми: «Первинні музичні жанри. Танець»; «П. Чайковський», «М. Мусоргський»; серії програм «Класична музика» (ознайомлює із творчістю понад 63 композиторів, містить 320 музичних творів), «Українські музичні інструменти» (учні мають можливість прослухати сольне виконання на інструменті або звучання інструмента в ансамблі, оркестрі), «Енциклопедія музичних інструментів» тощо), які викликають особливий інтерес у

молодших школярів. Комплексне використання цих програм розширює методичний арсенал учителя, дозволяє школярам ознайомитися з найкращими творами класичної музики.

Висновки. Отже, відзначимо, що застосування мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва може допомогти вчителю відчутно підвищити якість навчання, досягнення поставленої мети, а учням ефективніше засвоїти навчальний матеріал. Впровадження технологій мультимедіа у поле музичного навчання, сприяє якості уроків, їх оригінальності та ефективності.

Якщо послідовно й систематично використовувати на уроках музичного мистецтва комп'ютерні технології, стає легше контролювати творчий розвиток учнів, формувати спеціалізовані знання в процесі навчання й виховання особистості в музиці, реалізувати можливості сучасних засобів навчання.

Нове покоління, що зростає в епоху інформації, потребує принципово нових рішень у педагогічному вихованні. Використання комп'ютерних та інформаційних технологій є необхідним інструментом для сучасного уроку музики, а також важливим кроком до виховання гармонійної особистості XXI століття.

Список використаних джерел:

1. Егорова Ю. Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Чебоксары, 2000. 196 с.
2. Клемешова Н. В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. Калининград, 1999. 210 с.
3. Курбатовская Н. Искусство и компьютер – «вещи несовместимые»? *Искусство в школе*. 2005. № 6. С. 86-88.
4. Красильников И. Цифровые технологии в музыке: педагогические и творческие перспективы. *Педагогика*. М., 2001. №10.
5. Маклюэн Г. М. Понимание медиа: внешние расширения человека; пер. с англ. В. Николаева. М.; Жуковский: КАНОН-пресс-Ц: Кучково поле, 2003. 464 с.
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с.
7. Науменко О. М. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007. Вип. 4. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/ITZN/em4/emg.html>
8. Переверзов О. М. Інтеграція мультимедіа технологій в освітньо-виховний процес художньо-графічних факультетів педагогічних ВНЗ. *Педагогіка вищої та середньої* Випуск 125 Серія: Педагогічні науки НАУКОВІ ЗАПИСКИ 116 школи [гол. ред. : Буряк В. К.]. Кривий Ріг: КДПУ, 2005. С. 174–179.
9. Рейзенкінд Т. Комп'ютерне навчання в професійній підготовці вчителя музики. *Рідна школа*. 2003. № 2. С. 56–58.

*Бахтій Є. І.,
слухачка магістратури, факультет мистецтв,
науковий керівник канд. мистецтвознавства,
доцент Гуцал Р.С.*

Специфіка диригентсько-хорової підготовки студентів вищої школи

У статті розглядають специфіку диригентсько – хорової підготовки студентів вищої школи. Зокрема специфіка цієї підготовки з позиції встановлення майбутнього педагога – хормейстера.

Ключові слова: диригентсько – хорова підготовка, педагог – хормейстер, професійна підготовка майбутнього педагога.

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку України вища освіта має забезпечити фундаментальну наукову, загальнокультурну і практичну підготовку фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу. Вона покликана сприяти формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України.

Вперше у державній Національній програмі «Освіта», окремий розділ було присвячено педагогічним працівникам. В ній наголошується, що «педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти» [2, с. 251]. Проте суспільний статус педагога в нашій державі, ще не відповідає тим високим вимогам, які об'єктивно ставляться до педагогічних працівників.

«У зв'язку з цим, – як зазначено в документі, – головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу педагога до рівня, що відповідає його ролі у суспільстві». У зв'язку з цим одним із пріоритетних напрямів кадрової політики в галузі освіти є «створення умов для ефективної професійної діяльності педагогічних працівників, забезпечення їх високого соціального статусу в суспільстві» [2, с. 251].

Диригентсько – хорова підготовка майбутнього педагога – це процес професійної підготовки студентів у системі навчальних занять з диригентсько-хорових дисциплін (практичних, теоретичних і методичних), концертно-виконавської та музично-педагогічної практик, що підпорядкований розвитку особистості майбутнього педагога – хормейстера, формуванню в нього фахових компетентностей, необхідних для роботи із студентами.

Ступінь дослідженості проблеми. За своєю сутністю означений процес є педагогічним і характеризується цілісним поєднанням навчання і виховання. Такі узагальнюючі властивості педагогічного процесу досліджено у працях Ю.Бабанського, А. Кузьмінського, В. Кушніра, Л. Арчажникова, І. Лернера, А.Макаренка, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, М. Фіцули та ін. Особлива увага приділяється розвитку у студентів конкретних умінь та навичок: диригентських, педагогічних, виконавських, музичного сприйняття тощо. Це роботи А. Андріанкіна, Н. Венедиктової, Є. Куришева, І. Мостової, Т.Стратан, В. Самаріна. Ученими також зазначено, що педагогічний процес не можна сприймати як механістичне поєднання процесів навчання і виховання молоді, він є складною, відкритою системою, яка ґрунтується на взаємодії і взаємодоповнюваності об'єктивного і суб'єктивного [4].

Сказане, потребує корінного перегляду шляхів підготовки педагогічних працівників. Це стосується професійної підготовки майбутнього педагога – хормейстера вищого

навчального закладу, який повинен бути високопрофесійним фахівцем диригентсько – хорової справи, ерудованою, всебічно розвинутою особистістю.

Тому, *мета статті* полягає у висвітленні особливостей диригентсько – хорової підготовки майбутніх педагогів – хормейстерів вищої школи відповідно до сучасних умов розвитку педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу. У китайській системі вищої освіти музика розглядається як потужний інструмент політики країни. У визначенні цілей і завдань музичної освіти перевага надається утилітарній та соціальній функціям музики. Перед китайськими педагогами постають такі завдання: виховання в студентів любові до своєї країни, народу, праці, соціалізму; вдосконалення знань та естетичних почуттів учнів з одночасним зростанням їхнього фізичного і духовного здоров'я; виховання в студентів любові до музики засобами гри на інструментах, співу та читання нот з аркушу; виховання в студентів національної гордості, впевненість у собі засобами китайського музичного фольклору та знайомства з іноземними творами [9]. Формування професійних компетентностей майбутнього педагога – хормейстера у процесі його фахової підготовки здійснюється комплексно і регламентується освітньо-кваліфікаційною характеристикою та освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра, магістра.

Для майбутнього вчителя важливими є знання методики, котра синтезує всю навчальну інформацію, яку отримує майбутній вчитель, об'єднуючи її в систему знань необхідних у процесі продуктивної діяльності. З цього приводу Л. Арчажникова зазначила, що знання методики музичного виховання озброює студента сучасними методами, знайомить його з різними видами музичної діяльності із школярами, сприяє прагненню вчителя до творчої взаємодії з дитячими колективами, допомагає набувати навички самостійної роботи [3, с.76].

При вивченні курсу «Диригування» у вищому педагогічному закладі відбувається розвиток багатьох музичних здібностей студентів: слуху, відчуття ритму, пам'яті, музичного мислення, уміння сприймати музику, образно-художньої мови, – що невід'ємно пов'язане з музичними образами, оволодіння методами роботи над вокально-хоровими творами, уміннями спілкуватися з хором, організаційними навичками. Але на сьогодні ще низьким є рівень диригентської підготовки вчителя музики. Однією з причин такого стану є відсутність чітко розробленої, науково обґрунтованої системи викладання диригування у педагогічних університетах.

З питань викладання хорового диригування в умовах вищих педагогічних закладів ще немає необхідної літератури. Викладачі педагогічних закладів у своїй навчальній роботі користуються переважно літературою, виданою для музичних училищ і консерваторій. Серед багатьох посібників з диригування в педагогічній практиці найчастіше використовуються «Хорознавство і керування хором» Г. Дмитревського (1961), «Про диригування хором» К.Ольхова (1961), «Хор і керування ним» П. Чеснокова (1961), «Нариси з техніки диригування хором» К. Птиці (1963), «Керування хором» К. Пігрова (1962, 1964), «Основи техніки диригування» М. Малько (1965), «Техніка хорового диригування» О. Когдєєва (1968), «Основи техніки диригування» М. Колеси (1973), «Питання диригування» М. Канерштейна (1980), «Робота з хором» В. Соколова (1983), «Практичні основи роботи в хоровому класі» А.Мархлевського (1986), «Техніка диригування» І. Мусіна (1987), «Хоровий клас і практика роботи з хором» А. Болгарського, Г. Сагайдак (1987) та інші.

На думку В. Самаріна, «диригент хору всім своїм умінням, талантом та інтуїцією формує таке звучання в хорі, яке має яскраво виражені риси музичноестетичного впливу: обережно складає різноманітні тембри людського голосу, виявляючи їх неповторні фарби, та, що особливо важливо, знаходить у тембровому звучанні підтвердження сутності музичнохудожнього образу твору» [7, с. 154]. Хоровий спів – найбільш масова форма активного залучення до музичного мистецтва. Співати здатна кожна людина, й спів є для неї

природним і доступним засобом вираження естетичних потреб та почуттів. Тому, підготовка майбутнього хормейстера повинна бути скерованою на оволодіння майстерністю хорового співу з метою використання його як дієвого засобу музичноестетичного виховання студентів. А. Авдієвський розглядаючи завдання підготовки майбутніх вчителів вбачає їх у тому, щоб навчити дітей мистецтву, «залучити їх до безпосередньої участі в творчості для повноцінного виховання. Навіть якщо діти не стануть у майбутньому професійними музикантами, виховання мистецтвом сприятиме формуванню гармонійно розвинутої особистості, про що не раз говорив видатний український педагог В.Сухомлинський» [1, с. 6].

Систему диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики до роботи у навчальних закладах розглядаємо як сукупність теоретичних і практичних, статичних і динамічних компонентів, які і складають її сутність: мета і завдання цього виду фахової підготовки, організація і здійснення процесу підготовки студентів (навчання, виховання, освіта), результат підготовки студентів (готовність до роботи за фахом).

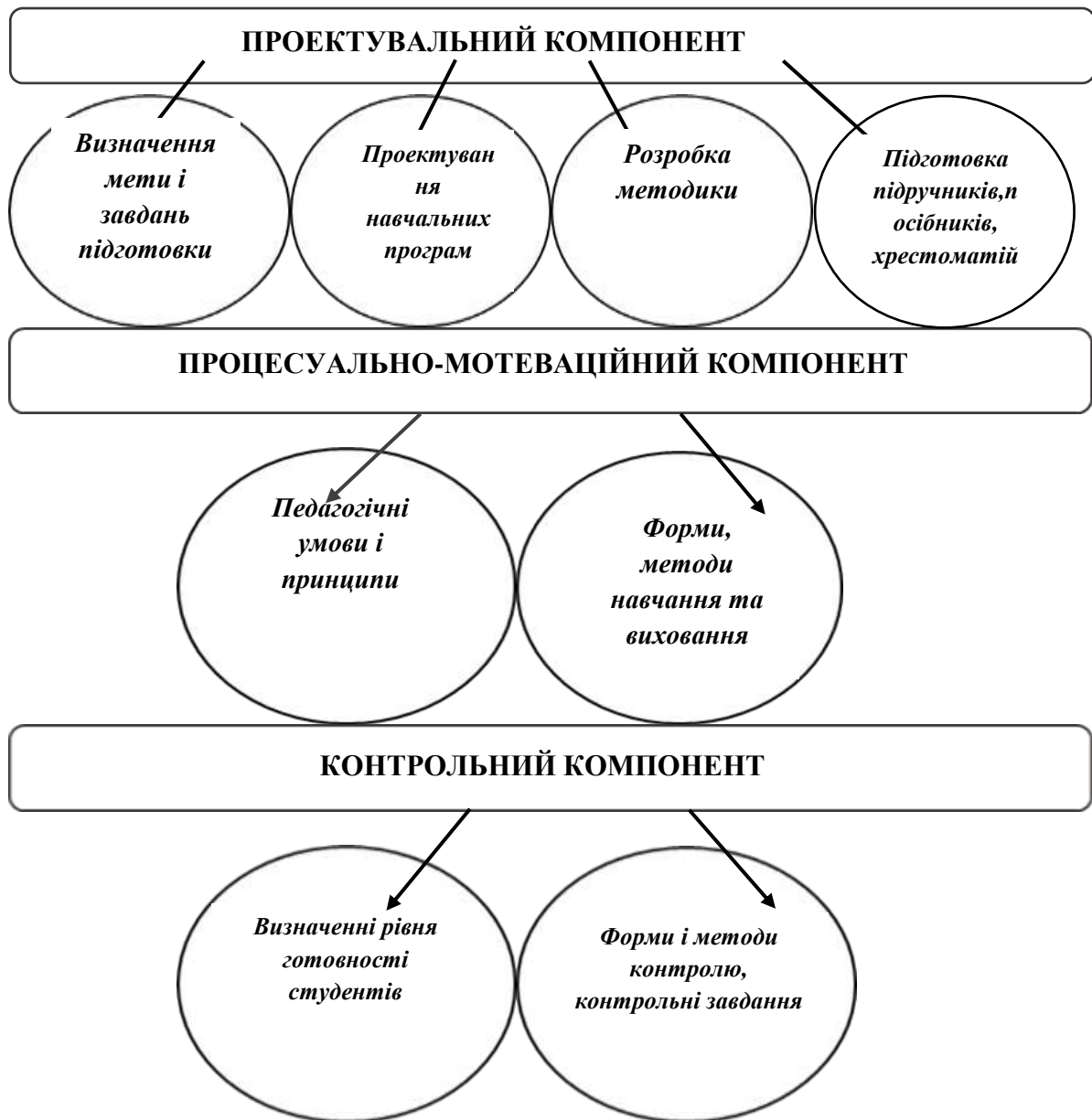
Конкретизувавши означені компоненти, була розроблена модель диригентсько – хорової підготовки студентів (рис.), що складається з трьох структурних компонентів: проектувального, процесуально-мотиваційного і контрольного. Проектувальний компонент передбачає визначення мети, завдань і змісту підготовки студентів та розробку відпорного методичного забезпечення. Процесуально-мотиваційний компонент передбачає сам процес навчання й виховання студентів відповідно до особливостей диригентсько-хорової діяльності вчителя навчальному закладі, створення сприятливих педагогічних умов та мотивування студентів до роботи за фахом. Контрольний компонент передбачає визначення рівня сформованості у студентів фахових компетентностей, необхідних для роботи з учнівськими, студенськими чи професійними хоровими колективами, як результату їхньої підготовки за розробленою методикою.

Диригентсько-хорова підготовка майбутнього педагога передбачає знання студентами специфіки діяльності учнівських навчальних та аматорських хорів, а також засвоєння форм і методів організації учнівського колективно-хорового виконавства в системі загальної мистецької освіти.

Диригентсько – хорова підготовка майбутніх педагогів до роботи навчальних закладах потребує знання специфіки організації хорового виконавства хористів на заняттях. Тому така підготовка має здійснюватись з урахуванням концептуальних положень загальної мистецької педагогіки. За сучасних умов постійного оновлення змісту освіти особливої актуальності набуває компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів, зокрема, формування в студентів педагогічних вузів компетентностей, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності.

Сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що головним результатом освіти мають стати не лише окремі знання, навички й уміння, а й здатність і готовність людини до ефективної і продуктивної діяльності в різних ситуаціях. У зв'язку з цим провідним стає завдання не стільки розширення обсягу знань, скільки накопичення різностороннього досвіду діяльності. Характерною особливістю компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців є його орієнтація на оцінку, рефлексію учасників навчального процесу, їхніх можливостей, усвідомлення своєї компетентності й некомпетентності у вирішенні професійних завдань.

Структурна модель диригентсько – хорової підготовки студентів



У сучасних умовах для випускників вищих навчальних закладів особливо важливим має бути розуміння й усвідомлення соціального значення своєї професії, визначення свого місця в системі соціальної взаємодії, а також здатність до критичної оцінки свого життєвого й професійного досвіду, свідомого вибору шляхів й методів удосконалення своїх особистісних й професійних якостей.

У висновках доцільно зазначити, що навчальною лабораторією підготовки хорового диригента є робота в хоровому класі. На прикладі керівника навчального хорового колективу студент засвоює практичні навички методичної роботи як з окремими партіями хору, так з усім колективом. Репетиційна робота в хоровому класі допомагає навчити студентів методиці самостійної роботи, виховати уміння інтерпретувати музичний матеріал, формувати спонукання до точного відтворення музично художнього образу твору. Поступово опановуючи майстерність диригентської техніки, студенти повинні продовжувати пошуки шляхів удосконалення навчально-репетиційної роботи. Це допоможе розкрити об'єктивні механізми не лише безпосереднього управління хором, а й собою, як особистістю,

власними діями пов'язаними з поняттям «внутрішньої техніки» диригента. Отже, ефективне вивчення диригентсько хорових дисциплін допомагає студентові акумулювати весь опанований теоретико методичний матеріал, визначити позицію майбутнього керівника хорового колективу, скерувати його на подальшу продуктивну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. *Мистецтво у школі*: зб.ст., упор. І.М. Гадалова. К.: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80 – 83.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти в Україні. Історія. Теорія: Підручник. К.: Либідь, 1998. 560 с.
3. Арчажнікова Л.Г. Професія – вчитель музики:кн. для вчителя. М.: Просвіта,1984. 111 с.
4. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : автореф. дис. ... доктора пед. наук:13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2003. 43 с.
5. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартіввищої освіти: Лист МОН України № 1/9-484 від 31.07.2008 URL: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1038.1974.1&nobreak=1>
6. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартіввищої освіти: Лист МОН України № 1/9-484 від 31.07.2008 URL: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1038.1974.1&nobreak=1>
7. Осеннева М.С. Методика роботи з дитячим музичним колективом. М.:Академія, 1999. 224с.
8. Gao Liushui. Lunyu Zhengyi by Liv B.N. (The corrected readings of the Andlects of Confucius). Beijing: Zhonghua, 1990. P. 298-299.
9. State Education Commission. Nine Year Free Education Teaching Documents: Primary School. Beijing Normal University, 1994. P. 131.

Витошко А. С.,
слухачка магістратури 71-ЗМММ,
факультет мистецтв,
науковий керівник канд. мистецтвознавства,
доцент Царук С. М.

Історія розвитку дитячого хорового мистецтва в Україні

В статті розглядається історія розвитку дитячого хорового мистецтва в Україні.

Аналізується розвиток дитячого хорового мистецтва в Україні.

Ключові слова: історія, розвиток, хорове мистецтво.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Хорова культура України - унікальне явище в історії не лише національної, а й світової музичної культури. Вона формувалась протягом багатьох століть на кращих зразках народнопісенної спадщини й церковної музики, стилістично-художньо оформлювалась у творчості багатьох всесвітньовідомих вітчизняних композиторів й диригентів. Звернення українських музикантів і науковців до проблем дослідження хорової культури мало систематичний характер упродовж багатовікового шляху її розвитку. Хорознавчий напрям став одним з найрозвиненіших в українському музикознавстві.

Ступінь дослідженості проблеми. До проблеми наукового осмислення розвитку українського музичного мистецтва звертались багато науковців, дослідників-фольклористів, музикознавців. Здобули визнання праці М.Грінченко, Л. Архимович, О.Шреср - Ткаченко, Т.Шеффер, М.Гордійчука, Л.Корній, А.Іваницького, Л. Пархоменко, Н.Герасимової-Персидської. Помітне місце в українському мистецтвознавстві посіли музично - теоретичні дослідження Н.Горюхіної, І.Ляшенка, Б.Фільц, А.Мухи, праці українських музикознавців С.Людкевича, М. Степаненка, М. Юрченка. Вченим Б.Асаф'євим висловлені ідеї про інтонаційну сутність музичного мислення, співвідношення форми і змісту в музичному творі, закономірності становлення і розвитку тематизму [22; 40].

Б. Яворським опубліковано безліч наукових праць з музикознавства, естетики, психології, музичної педагогіки. Теорія ладового ритму, концепція розвитку музичного мислення, вчення про історично детерміновані типи-принципи конструктивної організації музичного матеріалу, орієнтація на всебічне пізнання музичного твору мали значний вплив на розвиток вітчизняної наукової думки щодо аналізу та виконавської інтерпретації хорових творів.

Метою статті є розкриття історії розвитку дитячого хорового мистецтва в Україні, спроба аналізу історичної динаміки осмислення проблем хорової культури у вітчизняному музикознавстві.

Виклад основного матеріалу. Хорове виконавство є історично-традиційним в Україні і займає провідне місце у національній культурі. Донині ця мистецька ділянка стимулює творчість композиторів у створенні високохудожніх зразків, серед яких знаходяться і твори, призначені для дитячих колективів.

Дитячий хоровий спів відомий Європі ще від часів Стародавньої Греції та Візантійської імперії, і за тривалий час у цій галузі мистецтва накопичено значний досвід, що формує уявлення про стан хорового виконавства у різні історичні епохи. Осмислення накопичених знань про вокальну культуру сьогодні набуває особливого значення, оскільки сприяє відтворенню загальної картини професійного формування дітей-співаків. Традиція залучення дитячих голосів до повноцінної участі у хоровому мистецтві є характерною рисою української півночі культури, а дослідження загальної картини професійного формування дітей-співаків сьогодні набуває особливого значення, оскільки їх присутність сприяла

зростанню якості хорового співу в Україні. Осмислення історичного процесу розвитку вокально-хорового мистецтва з урахуванням дитячих голосів відтворить цілісну картину української хорової культури впродовж XVII-XVIII ст.

Протягом другої половини XVII-XVIII ст. виникли і розвивалися нові пісенні фольклорні жанри: героїчний епос - думи та історичні пісні, розквітає різноманітна лірика, балади. Сформувалася багатоголоса церковна музика барокового стилю. На Україні цей спів називали партесним (від лат. pars - частина, партія). Партесний концерт – новий етап розвитку в галузі вокально – хорової музики. Своїм художнім рівнем та професійною майстерністю український партесний концерт не поступався ранньобароковій польській та західноєвропейській церковній музиці. Він є одним з найвидатніших здобутків одного з найяскравіших періодів української культури, що його можна назвати „золотою добою”. У цей час в українській професійній музиці з’являються авторські партесні твори і формується українська композиторська школа. Важлива роль у музичній культурі цього періоду належить кантовому жанрові. Поряд із духовними з’являються й світські канти.

У другій половині XVIII ст. кріпла українська композиторська школа. В цей час творили такі видатні композитори як М.Бортнянський, Д.Березовський, М.Ведель, що стали класиками, а також С.Дегтярьов, В.Трутовський. В українській музиці в цей час відбувається зміна стильової ситуації. Оновлюється духовна музика і виникає духовний циклічний концерт нового стилю. У ньому посилюються зв’язки зі світським мистецтвом, з’являється нова якість образності з яскравішим відтворенням емоційних переживань.

У становленні української музичної культури після 1917 р. хорове мистецтво відіграло особливу роль. Насамперед хорова музика мала високий статус професійного мистецтва – репрезентативного, функціонуючого на всіх рівнях суспільної будови. В ній віддавна органічно поєднувалися і динамічно взаємодіяли традиції селянського пісенного побуту, культової музики і концертної хорової практики. До когорти популярних майстрів хорової композиції цього періоду належали К. Стеценко, М. Леонтович, Я.Степовий, П. Синиця, Я.Яциневич, М. Вериківський, П. Козицький, В.Верховинець, М. Скорульський.

У XIX ст. розвиваються різні жанри світської музики: пісня-романс, музично-драматичні твори. Змінюється стильова ситуація, відбувається перехід від класицизму до романтизму, який в Україні став формою національно-культурного відродження. Відображення цього явища є у хоровій творчості М.Вербицького, Лаврівського, П.Ніщинського, П. Сокальського, А. Вахнянина, В.Матюка, С. Воробкевича, в опері С.Гулака-Артемовського „Запорожець за Дунаєм”, у більшості жанрів творчості М.Лисенка.

У післявоєнний час відновленню акапельної композиції віддала багато сил нова генерація композиторів - А.Кос-Анатольський, Є. Козак, Г. Жуковський, Г. Майборода, І.Шамо, В. Кирейко, М. Дрімлюга, А. Коломієць. На межі 60-х дебютувала плеяда митців, творчість яких позначена пошуком оновлення форм і стилю, - Л. Дичко, Ю. Іщенко, Л.Грабовський, В. Бібік.

Сьогодні хорознавча наука починає глибше займатися дослідженням чинників, що зумовили інтенсивний розвиток і вкорінення традицій вітчизняної хорової культури. Праці українських музикознавців відтворюють цілісну картину розвитку цього значного явища української культури. Відтак актуальним видається дослідження питання генези та еволюції хорознавчої думки в контексті історичного розвитку українського музикознавства.

На період від найдавніших часів і до XVIII ст. включно припадає виникнення класичного фонду українського музичного фольклору - великого надбання українського народу. До нашого часу дійшло багато жанрів – календарні та родинно - обрядові пісні, які можна вважати джерелами української вокально-хорової культури.

Другою гілкою витоків українського вокально-хорового мистецтва була духовна професійна музика, що почала розвиватися з X ст. Київ став центром християнства в Україні

– Русі. Саме тут і відбувалося засвоєння багатих традицій візантійського церковного співу, поступово формувався старокиївський монодичний (одноголосний) спів.

Історичний процес теоретичного осмислення проблем хорової культури України охоплює понад тисячу років. Найдавнішим документальним джерелом обґрунтування засад хорового співу вважають «Азбуки» часів Київської Русі. У ХУІІ - на початку ХVІІІ ст., у час активного поширення партесного багатоголосся, з'являються чисельні трактати, автори яких торкаються композиційних, естетичних та виконавських принципів хорового багатоголосся. Найвищим досягненням вітчизняної музично-теоретичної думки цього періоду вважається «Грамматика мусікійська» М. Дилецького.

Суттєвими ознаками розвитку вітчизняного музичного мистецтва у ХVІІІ ст. стає розквіт жанрів хорового концерту та канту. На думку І. Коновалової, «важливі теоретико - практичні аспекти щодо теорії музики та створення багатоголосних хорових композицій (зокрема, партесних знаменних обробок) та хорових аранжувань інструментальних концертних творів були виголошені в двочастинному підручнику М. Березовського («Буквар і грамматика»), методичному посібнику. Г. Головні («Партесна азбука»), теоретико-практичному трактаті С. Бишковського («Партесна грамматика»).

Вагомим внеском у розвиток вітчизняного хорознавства другої половини ХІХ ст. стала музично-фольклористична спадщина М. Лисенка та П. Сокальського. Творчість М. Лисенка як основоположника вітчизняної класичної музики мала великий вплив на розвиток хорової культури України. ХХ ст. - час інтенсивного осмислення проблем хорової культури. Широкі наукові дослідження у даній галузі пов'язані з активним розвитком радянського музикознавства. Хоровий спів розглядався музикознавцем Б. Асаф'євим «як безпосереднє буття інтонації, матеріалізоване засобом колективного музикування» [2; 6]. Б. Яворським опубліковано безліч наукових праць з музикознавства, естетики, психології, музичної педагогіки.

Важливою віхою в історії розвитку вітчизняного музикознавства стала наукова діяльність видатного композитора С. Людкевича. Він є першим українцем, хто захистив докторську дисертацію з музикознавства («Програмна музика», 1909 р.), видав двотомник «Галицько-руські народні мелодії», що підніс «українську фольклористику на світовий рівень» [28; 5], посібник «Матеріали для науки сольфеджіо і хорового співу»; статті «Справа нашого церковного співу», «Д. Бортнянський і сучасна українська музика», реферат «Організація музичного виховання», в яких він торкається проблем духовної хорової музики; багато праць, в яких досліджуються вплив поезії Т. Шевченка на українську музику.

Хорознавчий напрям завжди був одним з пріоритетних в українському музикознавстві. Окрім С. Людкевича, до проблем дослідження хорової культури у першій половині ХХ ст. звертаються українські музиканти й науковці М. Вериківський, М. Грінченко, П. Козицький, О. Кошиць, А. Ольховський та ін. Ознакою цього періоду є також те, що визначними українськими музикантами, диригентами й педагогами Б. Яворським, Г. Верьовкою, Е. Скрипчинською, М. Вериківським, К. Пігровим, М. Колесою, О. Перуновим, К. Греченком, З. Заграничним та ін., які в цей час працюють в Київській, Львівській, Одеській та Харківській консерваторіях, закладаються фундаментальні основи диригентсько-хорової освіти в Україні.

Процес активного розвитку хорознавства як науки розпочався у другій половині ХХ ст. Він пов'язаний з піднесенням хорового виконавства, становленням системи хорової освіти, виникненням багатьох професійних, аматорських, навчальних, дитячих хорових колективів. Істотний внесок у розвиток українського хорознавства «радянського періоду» у другій половині ХХ ст., зробили Є. Вахняк, М. Гордійчук, М. Канерштейн, М. Колесса, А. Мархлевський, Д. Загорецький, М. Демчишин, а також російські теоретики й диригенти О. Єгоров, В. Живов, С. Казачков, П. Левандо, А. Малько, В. Мінін, І. Мусін, К. Птиця, О. Юрлов, В. Чернушенко та ін.

У 1956 р. в українському музикознавстві з'являється перше дисертаційне дослідження, присвячене проблемам хорової культури. Це була дисертація Н.Горюхіної «Провідні риси української класичної музики та їх розвиток в хоровій творчості радянських українських композиторів», в якій автор виявляє провідні риси вітчизняної хорової класики на основі глибинного аналізу хорової спадщини видатних вітчизняних композиторів. Неоцінним надбанням вітчизняного хорознавчого музикознавства стали наукові праці всесвітньо відомого фахівця у галузі старовинної музики, академіка Н.Герасимової - Персидської. У науковому доробку вченої чисельна кількість праць присвячених українській хоровій музиці доби бароко.

Дослідженням проблем хорової культури України присвятила низку своїх ґрунтовних наукових праць відомий музикознавець, професор Л. Пархоменко. В монографії «Українська хорова п'єса» Л. Пархоменко звертається до оригінальної хорової творчості вітчизняних композиторів ХХ ст.

До когорти визначних персоналій вітчизняного хорознавчого музикознавства відносимо представника Харківської диригентсько-хорової школи професора І. Гулеско. У навчальному посібнику «Національний хоровий стиль» вченою здійснено аналіз становлення українського та російського національного хорового стилю.

Антологією досягнень історичного музикознавства України вважаємо шеститомне видання «Історія української музики», в якому, зокрема, висвітлюються здобутки національного хорового мистецтва різних історичних періодів.

У той же час, в українському музикознавстві постійно назріває потреба у перегляді й творчому переосмисленні хорової культури в світлі сучасних філософських поглядів, визначення її ролі та значення у формуванні світогляду, національної самосвідомості, естетичної культури особистості та соціуму. Ще у 70-ті рр. ХХ ст. П. Левандо в своїх працях обґрунтовує той факт, «що з усіх різновидів музики хорове мистецтво більше інших претендує на право бути фундаментальною областю музикознавства...» [19; 12].

Наприкінці 80-х рр. ХХ ст. в українському музикознавстві з'являється монографія А.Лашенко «Хоровая культура: аспекты изучения и развития», в якій автор намагається «подолати глибоко закоренілі уявлення про хорознавство як суто прикладну галузь знань, і ставить питання про розробку теорії хорової культури на засадах комплексного аналізу з позиції загальної теорії культури та з урахуванням специфічно близьких хорознавству мистецтвознавчих наук [19; 4]. В монографії вченим осмислюються такі важливі складові буття хорової культури як: історія хорознавства, хорові школи, виконавські напрями, хорове мислення, хорове інтонування, організація хорової справи.

На думку вченого, хорова культура - «це певна активність людей, матеріалізована вокально-колективними засобами музичної виразності, мета якої - висловити своє ставлення до оточуючого світу.

З часу проголошення самостійної соборної України спостерігається значна активізація наукового пошуку у вітчизняному хорознавчому музикознавстві. У полі зору українських мистецтвознавців різні аспекти хорового виконавства.

Отже, хорова культура на сьогодні є фундаментальною сферою українського музикознавства.

Комплексний підхід мистецтвознавців до вивчення різноманітних рівнів буття хорової культури дає можливість створити цілісну картину хорової культури України в системі національної музичної культури.

Сучасна епоха повернула одному з найспівучіших народів світу його справжню історію та древню культуру. І ми знову повертаємося до своїх безцінних скарбів, дарованих нашими предками, - народної пісні та духовного пісенспіву, в яких втілено всю драматичну історію нашого народу. Потреба збереження чистоти прадавніх шарів українського вокально-хорового співу та пошуки нових форм і стилів вокально-хорового виконавства вписуються

нині в загальнолюдські завдання, пов'язані з екологією культури, зокрема екологією людської душі.

Висновок. Наша стаття не вичерпує усіх аспектів історії розвитку дитячого хорового мистецтва в Україні і може бути висвітлена в подальших дослідженнях.

Список використаних джерел:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. М.-Л.: Музыка, 1971. 379 с.
2. Асафьев Б. В. О хоровом искусстве: [Сб. статей]; [Сост. и коммент. А. Павлова-Арбенина]. Л.: Музыка, 1980. 216 с.
3. Герасимова - Персидская Н. А. Партесный концерт в истории музыкальной культуры. М.: Музыка, 1983. 288 с.
4. Герасимова-Персидська Н. А. Хоровий концерт на Україні вХУІІ-ХУІІІст.. К., 1978. 180 с.
5. Джура О. Ф. Теоретичні засади та педагогічні засоби підготовки професійного музиканта у творчій спадщині Б. Л.Яворського: Автореф. дис. канд. пед. Наук. Київський нац. ун-т культури і мистецтв. К., 2001. 18 с.
6. Історія української музики: У 6 т. / Редкол. М. М. Гордійчк (гол.) та ін. Т. 1. К.: Наук. думка, 1989. 446 с.
7. Лашенко А. П. Проблеми дослідження вітчизняної хорової культури. *Українське музикознавство*. Вип. 28. К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1998. С. 13-24.
8. Пархоменко Л. О. Українська хорова п'еса: Типологія, тематизм, композиція. К.: Музична Україна, 1979. 286 с.
9. О. С. Цалай-Якименко *Українське музикознавство*. Київ, 1971. С. 32-40.
10. Шерер-Ткаченко О. Я. Історія української музики. Ч. 1. К.: Музична Україна, 1980. 198 с.

Аналіз музичного твору як основа підготовки студентів факультету мистецтв

У статті розкрито питання важливості музичного аналізу хорового твору у студентів на уроках диригування, висвітлені основні складові аналізу твору, розглянуто етапність цілісного аналізу хорового твору

Ключові слова: музичний аналіз хорового твору, етапність аналізу, студент-диригент

Постановка проблеми в загальному вигляді. Питання фахової підготовки студента-музиканта є однією з найважливіших в області викладання спеціальних музичних дисциплін взагалі і аналізу музичних творів зокрема. Після закінчення музично-педагогічного навчального закладу повинен вийти музикант-педагог, здатний успішно впоратися із завданнями, що стоять перед ним у конкретній діяльності - виконавській, педагогічній, диригентській.

Ступінь дослідженості проблеми. Теоретичне музикознавство та методика аналізу накопичили чимало наукових знань, способів і методів аналізу, про які пишуть дослідники різних спеціальностей: історики і теоретики, виконавці і вчителі музики. Найменш досліджений в цьому плані аналіз хорової музики. Хоча роботи, в яких розглядаються питання аналізу відрізняються різноманітністю аспектів досліджень. Одні з них містять загальні міркування про аналіз хорової музики (К.Дмитревська), другі пропонують класифікацію хорових форм (Р.Берберов), по-третє будова хорових творів розглядається в світлі впливу народної музики (О.Коловській). Найчастіше питання аналізу хорових творів розглядають представники хорового мистецтва і викладачі диригентсько-хорових дисциплін, хорознавства, диригування (Л.Андреєва, М.Данилін, Г.Дмитревській, А.Єгоров, В.Краснощоків, Я.Мединь, К.Ольхов, К.Пигров, К.Птица, В.Соколов, П.Чесноков). Це цілком закономірно, оскільки аналіз партитури є обов'язковою частиною при підготовці студента –диригента під час освоєння хорового твору. У більшості цих робіт пропонується план аналізу хорової партитури, що включає наступні аспекти: загальний аналіз музичного і словесного змісту, музично-теоретичний, вокально-хоровий, виконавський аналіз [2].

Мета статті. Розкрити необхідність оволодінням основами аналізу музичного хорового твору та переконати студентів–диригентів, що правильно виконаний аналіз невід'ємна частина навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Для успішного здійснення хормейстерської діяльності педагог повинен знати хоровий репертуар, можливості і варіанти виконавського трактування твору. Крім того, він повинен володіти методикою аналізу хорової партитури, яка передбачає безпосередній вихід на виконавську практику і здатність забезпечити вирішення художніх завдань, навчити майбутніх хормейстерів грамотно і цілеспрямовано працювати над репертуаром.

Тому одне з важливих вимог до диригента полягає в оволодінні основами музичного аналізу:

а) розкриттям змісту музичного твору, в зв'язку з усією сукупністю його виразних засобів, тобто його художньою формою;

б) розкриття змісту музичного твору в єдності з його художньою формою не є самоціллю;

в) приступаючи до вивчення нового твору з учнями хору, солістами, диригент-педагог перш за все сам повинен його освоїти як зовнішньо – технічно, так і внутрішньо – емоційно і інтелектуально, тобто виконати аналіз цього твору;

г) цілісний аналіз музичного твору можна провести лише вміючи повноцінно розібратися у всіх даних нотного тексту (елементарна теорія музики), розуміти гармонійні і тональні явища, правильно оцінювати фактурні особливості (гармонія), розуміти в більш тісному плані закономірності співвідношення декількох мелодійних ліній, а в ширшому – формоутворювальну роль різних явищ багатоголосся (поліфонія). Додамо до цього, що повноцінний розбір музичного твору немислимий без опори на дані музично-історичної науки [6].

Цілісний аналіз включає в себе музично - теоретичний і вокально-хоровий аналіз з більш докладним і детальним описом всіх особливостей мови викладу; характеру використання виразних засобів.[5]

Розглянемо *етапи* цілісного аналізу, застосовані до аналізу хорового твору.

Перший етап є попередніми. Йому властиво те, що на основі сприйняття музики у диригента виникають найзагальніші уявлення про образ і характер хорового твору. Можливо, Е. Руч'євська в своїх судженнях про метод цілісного аналізу якраз і мала на увазі цей перший етап, який готує основу для теоретичного аналізу і допускає усну форму висловлювання.

На *другому етапі*, як нам здається, має проводитись дослідження загальноісторичних і естетичних питань із застосуванням стильового, жанрового та поетичного методів аналізу, спрямованих на вивчення музичної та поетичної творчості авторів, з пошуком загальних, типових та новаторських рис хорового твору.

Третій етап є більш значущим, поглибленим, що вимагає всебічного, детального і послідовного вивчення музичного твору. На третьому етапі цілісного аналізу одним з основних методів стає теоретичний аналіз, в рамках якого застосовуються структурно-синтаксичний, гармонійний, мелодійний, поліфонічний та інші способи аналізу. Комплексний або цілісний аналіз, як основний метод дослідження, на даному етапі включає в себе інтонаційний, семантичний, жанрово-стилістичний, музично-поетичний і вокально-хоровий види аналізу.

Теоретичний і цілісний методи аналізу повинні обов'язково враховувати рівень змісту музично-поетичного твору. Тобто вони повинні бути спрямовані на виявлення суті твору і особливостей його інтонаційного втілення. З цією метою музичний матеріал повинен досліджуватися з позиції теорії подвійності музичної форми (В.Медушевський), яку розуміють не тільки як процес і результат (Б.Асаф'єв), але і як синтез аналітично-структурної та інтонаційно-змістовної сторони музичного цілого. Такий підхід вимагає застосування двостороннього дослідження: теоретичного і інтонаційно-сміслового, структурного і функціонального методів аналізу в їх поєднанні.

На *четвертому етапі* цілісного аналізу повинно мати місце узагальнення всієї інформації, отриманої на попередніх етапах. На закінчення необхідно зробити висновки про специфіку інтонаційної форми музики, що дозволить глибше зрозуміти художній образ і композиторський задум, заново «відкрити» твір в процесі виконавської інтерпретації, знайти власний підхід до трактування музики яку виконуєш [3].

Основними методами аналізу хорового твору, поряд з цілісним, стають інтонаційно-смісловий, художньо-виконавський і репетиційно-педагогічний. Ці методи спрямовані на реалізацію змісту художнього образу виконавськими і музично-педагогічними засобами, на емоційно-виразне донесення до слухача змісту і ідеї твору [4].

По виконаному студентами аналізу хорового твору можна зробити висновок, наскільки повно сприймають вони хоровий твір і його форму. Аналіз творів показує, що неправильне або неточне сприйняття і визначення форми твору буває найчастіше від

незнання його будови. Тому, говорячи про конкретну форму хорового твору потрібно мати на увазі всі закономірні принципи будови цього твору, необхідні знання з хорознавства, хорової літератури, хорового диригування [1].

Висновки. Таким чином, організацією процесу вивчення студентами хорових творів є регулярний музичний аналіз і розгляд основних прийомів, пов'язаних з особливостями цього твору, проблем, що відносяться до освоєння методичних основ виконання аналізу, а також вивчення етапності, методів і прийоміворієнтованих на послідовне, комплексне поєднання методичних принципів роботи над аналізом хорового твору.

Список використаних джерел:

1. Алиева З.А. Использование методических принципов анализа в процессе изучения студентами хоровых произведений. *Наука и технологии : шаг в будущее* – 2006 : материалы I Межд. науч.-практ. конф. Белгород: Руснаучкнига, 2006, Т. 23. С. 39-41.
2. Ермакова В.Н. Методические основы профессионально ориентированного анализа хорового произведения. *Известия Воронежского госпедуниверситета. Музыка: сборник научных трудов.* Воронеж: ВГПУ, 2005. Том 255. С. 112-133.
3. Омельчук С. Целостный исполнительский анализ хорового произведения: основные этапы исследования: курс.: Краснодар, 2016. URL:https://otherreferats.allbest.ru/music/00670857_0.html (дата звернення: 24.03.2018).
4. Рахимова Г.Н. К вопросу об анализе хорового произведения. *Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики* : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) 18 мая 2011 г. Уфа: Вагант, 2012. 124 с.
5. Ручьевская Е.А. Об анализ содержания музыкального произведения. *Критика и музыкознание: сб. статей* Вып. 3. Л.: Музыка, 1987. С. 69-96.
6. Ушкарев А. Основы хорового письма. М., 1982. 251 с.

*Гаврилова Л. В.,
студентка БІММ, факультет мистецтв,
науковий керівник Качуринець Л.В.*

Основи художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку як психолого-педагогічна проблема

У статті представлено теоретичний підхід до основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку як психолого-педагогічної категорії. Запропонований підхід допоможе орієнтуватись вчителів музичного мистецтва у даній проблемі і використовувати набуті знання для розроблення стратегії пізнавальної діяльності на уроці.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Становлення демократичного суспільства, яке буде сьогодні Україна, і пов'язані з цим процеси його оновлення, поступово охоплюють усі сторони соціального буття. Особливої актуальності набуває проблема формування світогляду особистості. У цьому процесі важлива роль належить мистецькій освіті. Саме школа покликана формувати особистість майбутнього громадянина, готового правильно співставляти художні цінності та суспільні ідеали навколишнього світу, примножувати культурні надбання нації. На шляху визначення завдань у формуванні світогляду учнів особливе місце належить музичному мистецтву. Спілкування через музично-естетичну діяльність в умовах навчально-виховного

процесу є одним із ефективних засобів формування в учнів світогляду, зокрема художнього.

Ступінь дослідженості проблеми. Світогляд, за висловлюваннями науковців, завжди є оцінкою об'єктивної реальності, ціннісними орієнтаціями, установками, які впливають на поведінку і спосіб життя соціальних класів, груп, індивідів. Будь-який світогляд відрізняється від простої сукупності знань тим, що у ньому поєднані результати пізнавальної і практичної діяльності людини. На цьому ґрунті виробляються її переконання, які стають основою способу життя, життєвих програм, ціннісних орієнтацій. Світогляд, у зв'язку з цим, є таким відображенням дійсності, у якому є активна сторона – погляд людини на світ, що представляє життєву позицію, певну точку зору на цей світ. Ю. Руденко зазначає, що «порівняння і зіставлення фактів, подій, явищ української та зарубіжної педагогіки з різних історичних періодів сприяє розширенню світогляду учнів, формуванню в них якостей патріота, борника рівноправності народів, гордості за національні і загальнолюдські здобутки в галузі освіти і культури» [7, с. 38].

Аналіз мистецтвознавчої літератури дозволяє зробити висновок про те, що мистецтво визначається як форма суспільної свідомості відображення дійсності в художніх образах, естетичне засвоєння світу, особлива модель світогляду, що містить елементи, через які можна впливати на зміст і об'єм світогляду людини [1; 6; 7; 9].

Мета статті. Досліджуючи дану проблему ми поставили завдання вивчити художній світогляд як психолого-педагогічну категорію. Оскільки комплексному підходу до розв'язання проблеми розвитку художньо-естетичних поглядів, уявлень, ціннісно-естетичного ставлення до музичного мистецтва та віддзеркаленого в ньому навколишнього світу у процесі хорової діяльності молодших школярів, розробці відповідної методики не приділено належної уваги, тому у висвітленні означеної проблеми стало розкриття аспектів процесу формування основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку. Виходячи з вищесказаного, спробуємо глибше усвідомити суть формування основ музичного світогляду в учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Вченими встановлено, що важливим засобом формування художнього світогляду є вокально-хорове мистецтво як джерело пізнання світу та природи в цілому, цінностей людини, як спосіб освоєння і вираження світу емоцій, переживань. Глибокий виховний вплив музичного мистецтва на дитину полягає у тому, що навчаючись розуміти музичну мову, пізнаючи життя за допомогою художніх образів, вона осмислює явища, дійсності, глибоко переживає їх. Великі можливості у формуванні основ художнього світогляду мають уроки музичного мистецтва у школі. Вони мають у своєму розпорядженні значну кількість різноманітних засобів впливу на зростаючу особистість. Одним із них є хоровий спів, як своєрідний засіб, що спрямований на формування музично-естетичного смаку та почуття прекрасного, активізацію духовних сил молодших школярів та прилучення їх до духовної культури народу [1, с. 5].

Аналіз наукової літератури та практичний досвід дають змогу стверджувати, що хорова діяльність – унікальний засіб формування єдності емоційної та інтелектуальної сфер психіки особистості, і на цій основі – художньо-естетичних знань, поглядів, уявлень та ціннісно-естетичного ставлення до навколишньої дійсності. Хорова діяльність школярів молодших класів розглядається нами як процес опанування та створення мистецьких цінностей, як діяльність, що спрямована на набуття музично-теоретичних, вокально-хорових знань, умінь, навичок, створення умов для творчого, інтелектуального та духовного розвитку. Для характеристики специфічного ставлення до музичного мистецтва та віддзеркаленої у ньому навколишньої дійсності ми

використовували поняття «художній світогляд», вибір назви якого зумовлений, передусім, джерелом отриманої інформації. Розглядаючи художній світогляд учнів молодшого шкільного віку, ми мали на увазі початковий етап формування, на якому закладаються його основи. Тому, для означення цього новоутворення, ми оперували поняттям «основи художнього світогляду», яке ми трактуємо як емоційно-оцінне ставлення до музичного мистецтва і віддзеркаленої у ньому навколишньої дійсності [10, с. 8].

Світогляд – це цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності і до самої себе. Він є синтезом знань, ідей, практичного досвіду і морально-емоційних оцінок, які в узагальненій формі відображають об'єктивну реальність, зокрема особливості буття людини, її місце в конкретно-історичних суспільних відносинах. Тому в поняття «світогляд» входять не всі знання про природу, суспільство і мислення, а лише ті, які є втіленням узагальнень вищого рівня, висновками з певних відомостей про навколишню дійсність.

Основу світогляду становлять *погляди і переконання*, що сформувалися на базі знань про природу та суспільство, й стали внутрішньою позицією особистості. У кожної людини формується система *уявлень, ідеалів*, якими вона керується в повсякденному житті і які визначають сутність її ідейно-політичного, морального обличчя, близькі і далекі перспективи її діяльності. *Погляди, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації людини, які є складовими частинами світогляду*, перебувають в органічній єдності. Тому рівень сформованості одного структурного компонента світогляду неодмінно позначається на іншому і певною мірою на всій світоглядній системі людини.

У структурі світогляду розрізняють насамперед такий його компонент, як *погляди*, в основі яких лежать загальні уявлення, поняття про матеріальне й ідеальне, буття і свідомість. Важливо, щоб світоглядні уявлення, поняття були істинними, тобто правильно відображали реальну дійсність.

Погляди - прийняті людиною як достовірні ідеї, знання, теоретичні концепції, передбачення, що пояснюють явища природи і суспільства, є орієнтирами в поведінці, діяльності, стосунках. Аналізуючи поняття «погляди» як структурний компонент світогляду, Н. Менчинська зазначає, що в «ньому передбачається наявність не тільки знань, а й ставлення до фактів і явищ навколишнього світу, їх оцінки». Під впливом глибшого пізнання дійсності зміст поняття «погляди» може змінюватись швидше, ніж інші компоненти світогляду - переконання, ідеали [4, с 314].

Одна з найважливіших складових частин світогляду - *переконання*. Це психічний стан особистості, який характеризується стійкими поглядами, впевненістю у правильності власних думок, поглядів, це сукупність знань, ідей, концепцій, теорій, гіпотез, в які людина вірить як в істину. *Переконання* - одна з найдійовіших сил, які спрямовують діяльність людини. За висловом М. Добролюбова, переконання «тільки тоді може вважатися істинним, коли воно проникло в середину людини, злилося з його почуттями і волею, присутнє в ній постійно, навіть несвідомо, коли вона про те й не думає» [2, с. 280]. У процесі формування переконань бере участь не тільки розумова сфера людини, а й емоційна та волюва; силу і зміст переконання, його структуру становлять упевненість в істинності конкретного знання, почуття і звички людини.

Розвиваючи положення видатних мислителів, педагогів минулого про переконання вчені досліджують психологічну структуру, особливості, механізми формування цього важливого компоненту світогляду. Так, істотні ознаки переконань вдало виділяє В. Сухомлинський: «Переконання - це не лише усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять, а й особиста її готовність діяти відповідно до глибоко засвоєних світоглядних уявлень» [11, с. 81]. Отже, переконання досягає

повного ступеня сформованості тоді, коли учень виявляє готовність діяти, коли він діє відповідно до глибоко засвоєних світоглядних уявлень, понять. Розрізняють такі види переконань: філософські, політичні, моральні, релігійні та інші. Важливим структурним компонентом наукового світогляду є *ідеали* - найвища мета діяльності особистості, її прагнень.

Світогляд особистості визначається такими *основними ознаками: цілісністю, логічною послідовністю і доказовістю, узагальненістю знань та зв'язками з практикою*. Світогляд *цілісний*, якщо світоглядні знання становлять струнку систему, якщо в людини сформовані погляди, переконання з основних питань розвитку природи і суспільства, якщо всі його компоненти гармонійно узгоджуються між собою. У такому разі людина керується єдиним методологічним підходом у судженнях про предмети і явища об'єктивної дійсності. Коло пізнавальна діяльність людини послідовна, умотивована, повністю відповідає законам логіки, світогляд відзначається *логічною послідовністю і доказовістю*. При цьому судження людини завжди правильні, достатньо аргументовані. Обсяг знань, якими володіє людина, повинен бути *узагальнений*. Якщо конкретні емпіричні знання недостатньо узагальнені, людина не може глибоко розуміти дійсність, законів її розвитку і брати активну участь у суспільному житті. Світоглядна зрілість настає тоді, коли особистість виробила і свідомо втілює в життя свої погляди, переконання, ідеали, моральні принципи тощо. Зв'язок світогляду з поведінкою, *практичною діяльністю* - одна з найважливіших рис людини. Гармонійна єдність названих світоглядних якостей людини свідчить про високий ступінь сформованості в неї наукового світогляду.

Реалізація завдань щодо формування в молодших школярів художнього світогляду досягається сукупністю всіх педагогічних заходів на уроках, у позакласній і позашкільній роботі, координацією зусиль школи, сім'ї і громадськості, спрямованих на виховання в учнів світоглядних якостей [8, с.211-212].

Загальновідомо, що у формуванні світогляду важливу роль відіграє мистецтво, в якому фіксується та сконцентровано виражається досвід світоглядного самовизначення. Виникнувши з реальної потреби й пізніше розвинувшись у форму суспільної свідомості, мистецтво зворотно впливає на людину, формуючи її «духовний світ», внутрішнє свідомо-психічне життя особистості, що здійснює свої духовні потенції в практичній суспільно корисній діяльності [3, с. 5]. Саме через естетичну свідомість мистецтво впливає на духовний світ людини, її світогляд. Воно задовольняє одночасно різні духовно-культурні потреби, зокрема – в знанні, в комунікації, в соціальній орієнтації, в моральних цінностях та в естетичних позиціях. Світоглядна проблематика є органічною й закономірно зумовленою для самого змісту мистецтва, його художньої форми. У системі музично-педагогічної освіти одне з пріоритетних місць у вирішенні навчально-виховних завдань посідає вокально-хоровий спів. Це завдання здатне перетворити знання, ідейно-моральні норми в переконання, розвинути творчі здібності, сформувані духовну культуру учня. Як форма існування народного світогляду пісня є образною моделлю людської життєдіяльності, втіленням загальнолюдських і національних цінностей, морально-етичних та естетичних норм. Зазначимо, що через емоційно-чуттєву сферу пісня активізує інші структури та рівні свідомості та діяльності людини: думки та почуття, установки й ціннісні орієнтації, переконання, смаки та мотиви поведінки. При цьому, впливаючи на особистість, вона не лише проникає у її внутрішній світ, але й взаємодіє з її життєвим і художнім досвідом [5, с. 58].

Враховуючи, що основи будь-яких знань, умінь закладаються в початковій школі, доцільно розглянути формування художнього світогляду саме в учнів молодшого шкільного віку, тобто його основи. Загальновідомо, що дітям повинні даватися цілісні уявлення про музичне мистецтво, його сутнісну роль та призначення. Це можна здійснити через таке

розкриття нерозривних зв'язків музики з життям, щоб погляди на музику переростали межі власне музичного мистецтва, перетворюючись на важливу частину світогляду. Навчаючи учнів "читати" музичний твір, варто звернути їх увагу насамперед на правильне розуміння його сюжету, ідейної сутності, особливостей гармонії, звуків, цим самим формуючи елементи художнього світогляду. Важливою умовою розвитку основ художнього світогляду є здійснення дітьми аналізу музичних творів. Саме на етапі аналізу учні набувають досвіду художньо-творчої діяльності, оволодівають знаннями, вміннями, навичками, необхідними для більш глибокого сприймання та виконання музичних творів.

Висновки. Світогляд – це цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності і до самої себе. В поняття «світогляд» входять не всі знання про природу, суспільство і мислення, а лише ті, які є втіленням узагальнень вищого рівня, висновками з певних відомостей про навколишню дійсність.

Основу світогляду становлять *погляди і переконання, уявлення, ідеали, ціннісні орієнтації людини*. Тому рівень сформованості одного структурного компонента світогляду неодмінно позначається на іншому і певною мірою на всій світоглядній системі людини. Він визначається такими *основними ознаками: науковістю, цілісністю, логічною послідовністю і доказовістю, узагальненістю знань та зв'язками з практикою*.

Художній світогляд як емоційно-образна форма духовно-практичного осягнення дійсності, виявляється через сукупність художньо-естетичних поглядів, переконань, уявлень та емоційно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва та навколишнього світу.

Список використаних джерел:

1. Дем'янчук В. П. Теорія та практика роботи з дитячим хором: навч. посіб. Тернопіль : СМП «АСТОН», 2004. 94 с.
2. Добролюбов М. О. Педагогічний спадок. *Просвіта*, 1987. 373 с.
3. Киященко Н. И. Искусство и духовный мир человека. М.: Знание, 1983. 62 с.
4. Менчинська Н. О. Проблеми навчання, виховання і психічного розвитку дитини. М.: МПСІ, Воронеж: Модек, 2004. 512 с.
5. Отич О. М. Підготовка вчителів початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору): Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 1997. 18 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.
7. Печенюк М. А. Естетичне виховання засобами вокально-хорового мистецтва. Збірник наукових праць. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 13. Кн. 2. С. 170-173.
8. Печенюк М. А. Збірник наукових праць. Випуск 8. К., 2011. 491 с.
9. Руденко Ю. Д. Концепція формування світогляду громадянина України. *Освіта*. 1996. 20 лист. С. 8-9.
10. Стасюк М.В. Формування основ художнього світогляду учнів молодшого шкільного віку у процесі хорової діяльності: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання». К., 2010. 20 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 232 с.

Розвиток музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку за допомогою комп'ютерних програм

У статті розглядаються можливості використання комп'ютерних програм для розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку. Характеризуються комп'ютерні програми, призначені для роботи з музикою: музичні ігри, програми для співу караоке, музичні енциклопедії, музичні конструктори, програми для написання музики.

Ключові слова: *комп'ютерні програми, музичні здібності, розвиток музичних здібностей, навчальні програми, музичні конструктори.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Одним із завдань навчально-виховного процесу є його розвивальна функція, яка має реалізовуватися через зміст та методи навчання. У педагогічній практиці існує багато рекомендацій для вирішення цієї проблеми з використанням як традиційних, так і додаткових нетрадиційних засобів для її вирішення. Такими засобами для розвитку музичних здібностей учнів є використання комп'ютерних програм на уроках музичного мистецтва.

Ступінь дослідженості проблеми. Аналітичний огляд наукової та спеціальної музичної літератури показав, що у проведених раніше дослідженнях, навчально-методичних посібниках велика увага надається розвитку музичних здібностей учнів і впровадженню інформаційно-комп'ютерних технологій в школі.

Мета статті розглянути можливість використання різноманітних комп'ютерних програм для розвитку музичних здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Музичні здібності в існуючій загальній психологічній класифікації відносяться до спеціальних, тобто таких, які необхідні для успішних занять і визначаються самою природою музики. Цю думку сформулював Б. Теплов у своїй роботі «Психологія музикальних спосібностей» [14].

Науковці вважають, що весь комплекс музичних здібностей існує лише у розвитку [2; 14]. Розвиток музичних здібностей учнів проявляється в музичній діяльності і чим вона активніша і різноманітніша, тим ефективніше протікає процес музичного розвитку. Як приклад цього є урок із застосуванням сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій у школі, який може включати різні види музичної діяльності учнів: вокально-хоровий спів, слухання, музично-ритмічні рухи, інсценування, імпровізаційно-вокальну, інструментальну, ритмічну, гру на музичних інструментах, диригування, музично-дидактичні ігри.

Важливим під час проведення нетрадиційних форм уроків музичного мистецтва є цільова спрямованість на розвиток музичних здібностей учнів, на створення умов для їх реалізації за допомогою програм для роботи з музикою на комп'ютері, які є новим інструментом педагогічної діяльності викладача. Комп'ютерні програми використовуються в навчанні гри на інструменті, у проведенні прослуховування музичних творів, у підборі мелодій, в аранжуванні, імпровізації, наборі і редагуванні нотного тексту та ін. Вони допомагають учневі швидко і якісно познайомитися з новим матеріалом і закріпити його, дізнатися багато цікавого і невідомого про музику і музикантів, пограти в музичні ігри, перевірити свої знання і залучити до музичної творчості батьків. Це сприяє розвитку найважливіших музичних здібностей дитини: музичного слуху, почуття ритму, музичної пам'яті та композиторських задатків, музичної фантазії.

Учні захоплюються сучасними комп'ютерними технологіями, тому з цікавістю

ставляться до домашніх завдань, де вони можуть попрацювати на комп'ютері. Спочатку багато хто сприймає заняття з музичною програмою як гру, а для когось «гра» переростає в можливість не тільки відтворення готового матеріалу, а й самостійної творчої роботи. В результаті учень не тільки освоює інструмент своїми руками, а й долучається до музичного мистецтва, мотивується на самостійну роботу, тим самим всебічно розвиває свої музичні здібності.

Проаналізувавши наукову літературу [3; 7; 8; 12; 13], можна виокремити сучасні програми, що використовуються на уроках музичного мистецтва, які умовно поділяються на групи:

- музичні програвачі;
- музичні ігри;
- програми для співу караоке;
- музичні енциклопедії;
- навчальні програми, навчальні посібники;
- музичні конструктори, програми для написання музики.

Музичні програвачі. Програми: «Windows Media Player», «WinAmp» активно застосовується на уроці під час слухання музики. Як вказує Г.Котельнікова: «Комп'ютерна фонотека відрізняється від звичайної двома чудовими властивостями: гігантським обсягом інформації і блискавичним пошуком» [8, с. 89]. В процесі прослуховування музики, розвиваються всі музичні здібності: музичний слух, почуття ритму, музична пам'ять, а також образне мислення і уява школярів. Це допомагає їм відчутти глибину музичного мистецтва, пробуджує в дітях любов і живий інтерес до музики, допомагає зрозуміти її зміст і характер.

Музичні ігри. Навчальні ігрові програми вносять значну різноманітність в урок і пробуджують інтерес до музики. Змінюється вид діяльності, процес навчання стає цікавішим, так як в ході гри діти легше і з великим інтересом засвоюють новий навчальний матеріал, виконують різноманітні вправи для розвитку музичних здібностей.

Наведемо кілька прикладів музичних ігор:

- «Учись малюючи», «Підручник» допомагає дитині освоїти ази рахунку, розвиває відчуття ритму, вчить розпізнавати голоси різних тварин і птахів, а також визначати звучання різних музичних інструментів на слух.

- «Кліффорд», «Вгадай мелодію» дозволяє освоїти ази музичної грамоти і звучання нових музичних інструментів, одержати знання про композиції, ритми і музичні стилі, розучити нові пісні і танцювальні мелодії.

- «Нашестя звуків» розвиває абсолютний і тембральний слух.

- «Повтори мелодію» розвиває слух, почуття ритму і здатність розпізнавати мелодію після трьох повторень елементів, відтворених програмою (окремих нот, певного ритму або мелодії).

- «Музичні цеглинки» – де школяр слухає мелодію, потім з музичних «цеглинок» буде нотний «стан», тим самим розвиваючи музичний слух, почуття ритму, музичну пам'ять.

- «Музика дітям» дає можливість записувати нотами музику яку потім можна прослухати або заспівати.

- «Репетитор по початковій нотній грамоті» дозволяє вивчити розташування нот на нотному стані і на фортепіанній клавіатурі, діззи, бемолі, тривалості нот, пауз, тактів, інтервали, акорди і тональності, та визначити рівень розвитку музичних здібностей дітей.

Програми для співу караоке. Учні школи із задоволенням виконують пісні різних жанрів і за допомогою караоке засвоюють більшу кількість пісенного матеріалу. Спеціальні комп'ютерні програми «Karaoke GALAXY», «KarMaker», «Vocal Jam» - дозволяють отримати крім списків пісень і зміни темпу і тональності, запис вокалу, створення відеофайлів для заставки на екрані під час співу, курс сольфеджіо російською мовою,

навчання читанню нот, і – що особливо люблять молодші школярі, – можливість оцінки інтонування в балах.

Музичні енциклопедії. Знайти і відібрати з великого обсягу інформації те, що необхідно для проекту, допомагають вчителю та його юним музикантам різні комп'ютерні енциклопедії, такі як «Энциклопедия классической музыки», «Шедевры музыки», «Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия», «Музыкальные шедевры», «Музыкальные инструменты», «Классическая музыка», «Популярная музыка» та ін. Перевагою даних програм є великий обсяг пропонованої інформації. У них є все, що може стати в нагоді для музичного дослідження: напрямки в музиці, біографії композиторів і відомих музикантів з фотографіями і музичними файлами, інформація про сучасні музичні альбоми, історія створення інструментів і зразки їх звучання, відеофрагменти театральних постановок, віртуальні екскурсії по музеях, концертам і різним виставкам. Вони покликані сформувати в дітях бажання і вміння працювати самостійно і є засобом залучення учнів у творчий процес створення власної музики, що сприяє розвитку їх музичних здібностей.

Навчальні програми, навчальні посібники. Пізнавальні музично-комп'ютерні програми не тільки підвищують інтерес у дітей до уроків музики, закріплюють позитивну навчальну мотивацію, але і стимулюють їх до того, щоб дізнатися щось додаткове самостійно. Навчальні комп'ютерні програми, як вказує Д. Разумний, поступово «трансформують традиційні вимоги до навчальних знань (запам'ятати, вміти відтворити) у вимоги до базових інформаційних умінь типу пошуку знань (уміти знайти і застосувати при вирішенні поставлених завдань)» [12, с.6].

- Програма «Музичний клас» припускає саме перше знайомство учня з музичними інструментами, з нотною грамотою, з поняттям «музична гармонія». Учень може випробувати свої сили як виконавець – награти вподобану йому мелодію на будь-якому із запропонованих 10 інструментів, і як композитор – скласти свою пісеньку і тут же її прослухати та записати за допомогою нотних знаків, про які розповідається на компакт-диску, роздрукувати її і подарувати мамі.

- Мультимедійний посібник із серії «Школа розвитку личности Кирилла и Мефодия» «Вчимося розуміти музику» навчає дітей розуміти, слухати і чути музику, розбиратися в особливостях інструментальної, симфонічної та вокальної музики. Завдяки цьому посібнику учні музичної школи навчаються впевнено говорити про музику, відчувати музичну інтонацію, настрій.

Музичні конструктори. Ці програми допомагають учням спробувати себе в якості композиторів. Музичний твір в таких програмах створюється за допомогою шаблонів, алгоритмів, зразків. Вони не вимагають зовсім ніяких музичних знань, а учень керується лише власним художнім смаком, здоровим глуздом і почуттям міри, при цьому розвиває крім музичних здібностей і композиторські задатки: слухове мислення, музичну фантазію і уяву.

Найпопулярніші програми: MIDI-конструктор «Techno Maker», Аудіо-конструктор «Magix Music Maker», Аудіо-конструктор «Dance eJay», «Musicshake» – містять близько півмільйона музичних модулів.

Програми для створення музики. «JAMMER Professional», «MagicScore School», «Hip-Hop eJay 6», «Final» та ін. – це програми, що полегшують роботу починаючим композиторам і аранжувальникам на різних стадіях створення музичного твору, вони автоматично створюють все: від найпростіших мелодій з використанням ударних інструментів до цілком професійних композицій і використовуються для написання нотного тексту музики і редагування партитур, створення мелодії, для аранжування, для інструментування музичного твору, що дуже корисна для учнів і вчителів.

Створення музики на комп'ютері вимагає від учня розуміння її структури та основних законів і композиторських задатків, але програми дозволяють створювати музику навіть не

знаючи нот, причому результат може виявитися цілком професійним. Саме тому, застосування на уроці програм для написання музики дозволяє значно підвищити ефективність занять, так як для розвитку музичних здібностей і творчої уяви учнів, крім навчання гри по нотах, застосовується, також момент письменництва: створення фрагмента музичного твору завдяки уже відомих вихідних умовах. Перспективним напрямком використання цих програм є поступове розширення «ступенів свободи» (спектру спочатку встановлених обмежень) до зростання музичної, технічної та теоретичної підготовки учня. Це один із засобів для розвитку художніх орієнтирів і композиторських задатків учнів на уроках музичного мистецтва.

Таким чином, можна зробити висновок, що музичні комп'ютерні програми сприяють задоволенню інтересу учнів до музичних можливостей комп'ютера, підвищенню їх інформаційної культури та розвитку музичних здібностей на новому рівні. Вони дозволяють учневі розвинути основні музичні здібності – музично-ритмічні і ладові відчуття, музично-слухові дані; загальні – музичну пам'ять, психомоторні та спеціальні виконавські і композиторські здібності. Найважливішими з музичних здібностей, що розвиваються в молодших школярів є – музичний слух, почуття ритму, музична пам'ять і композиторські задатки (музична фантазія, образне уявлення музики, звукове мислення).

Список використаних джерел:

1. Болотін Ю. П. Лекції з історії педагогіки України : навч.-метод. посіб.. Мелітополь, 1996. 254 с.
2. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 1997. 352 с.
3. Григорьева М. А. Подходы к реализации деятельностного подхода в обучении школьников информатике с использованием мобильных компьютерных систем. *Информатизация образования*. 2011. №1 [Електронний ресурс].
4. Информационные технологии в учебном процессе. *Социальная сеть работников образования* URL: <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie>-. - Назва з екрану.
5. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / [уклад.: О. О. Любар ; за ред. В. Г. Кременя]. К. : Знання, 2005. 767 с.
6. Коваль О. В. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.02. Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. К., 2002. 251 с.
7. Котельникова Г. Н. Возможности использования информационно-коммуникационных технологий учителем музыки. *Педагогический калейдоскоп*. Вып. 4. Ханты- Мансийск : РИО ИРО, 2009. С. 50-62.
8. Котельникова Г. Н. Компьютерные технологии на уроках музыки и во внеучебной деятельности в начальной школе. *Начальная школа плюс до и после*. 2010. № 10. С. 87-90.
9. Музыкальный энциклопедический словарь / [ред. Г. В. Келдыш]. М.: Советская энциклопедия, 1990. 672 с.
10. Психологическая энциклопедия / [под ред. : Р. Корсини, А. Ауэрбаха]. СПб. : Питер, 2006. 1096 с.
11. Разумный Д. В. Организационно-педагогические условия эффективного использования современных технических средств обучения в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.01. М., 2001. 191 с.
12. Резеткина Т. П. Використання комп'ютерних технологій на уроці музики як засіб формування педагогічної культури [Електронний ресурс].
13. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М., 1978. 335 с.

Творча самостійність як складова підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва

У статті розкриті поняття самостійності та творчої самостійності, визначенні передумови та умови розвитку творчої самостійності майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Ключові слова: креативність, творча самостійність, самостійне мислення, формування творчої самостійності.

Постановка проблеми в загальному вигляді. На теперішній час, у період культурно-національного відродження країни, суспільство потребує спеціаліста, який, крім володіння комплексом професійних знань, умінь та навичок, може творчо, креативно вирішувати поставлені завдання. Тому проблема розвитку творчої самостійності майбутніх вчителів музичного мистецтва набуває особливого значення. Отже, завдання викладачів вищого навчального закладу – це шукати дієві методи, щоб забезпечити ефективність засвоєних професійних знань і умінь, сприяти виявленню індивідуальних творчих особливостей студентів та їх педагогічних здібностей.

Аналіз досліджень та публікацій. Теоретико-методичні аспекти вивчення означеної проблеми відображено в працях, які розкривають професійну підготовку майбутніх учителів музики в системі вищої музично-педагогічної освіти: Е.Абдулліна, Ю.Алієва, Л.Безбородової, Е.Бриліна, О.Дем'янчука, А.Ковальова, Л.Масол, О.Олексюк, Г.Падалки, О.Рудницької, Г.Щолокової, О.Апраксіної, Н.Орлової, О.Ростовського, Г.Стулової, Л.Хлебнікової, А.Болгарського.

Мета статті. Метою статті є розгляд понять «самостійність» та «творча самостійність», визначити передумови та умови формування творчої самостійності студентів під час їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. В «Українському педагогічному словнику» С.Гончаренко подає тлумачення «самостійності», як однієї з властивостей особистості, яка характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю засобів знань, умінь і навичок, якими володіє особистість, по-друге, ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, зв'язками з іншими людьми, що складаються в процесі діяльності [2, с. 297].

Аналіз наукових джерел показав, що серед провідних педагогів-науковців, методистів та психологів немає однозначного тлумачення поняття «самостійність». В основних дослідженнях під самостійністю ми розуміємо вольову властивість особистості, якій притаманні незалежність, активність, свідомість та відповідальність, вміння самостійно мислити та приймати рішення, здатність до конкретного виду діяльності, яка виявляється під час виконання навчально-пізнавальних і практичних завдань.

Якщо говорити про *творчу самостійність*, то вона визначається здатністю творчо підходити до організації власної навчально-пізнавальної діяльності, проявляти свої професійні вміння та використовувати нові шляхи виконання завдань, творчо переосмислювати та генерувати нові корисні ідеї. На сьогоднішній день, ми можемо спостерігати великі прогалини у творчій самостійності студентів, що вимагає розробки певних шляхів, нових методик до вирішення цієї проблеми.

Для розвитку творчої самостійності студентів в процесі професійної підготовки ми можемо визначити такі передумови:

- легкість асоціювання (здатність до швидкого і вільного переключення думок, здатність викликати у свідомості образи і створювати з них нові комбінації);
- здатність до оціночних суджень і критичність мислення (уміння вибрати одну з багатьох альтернатив до її перевірки, здатність до переносу рішень);
- готовність пам'яті (опанування достатньо великим обсягом систематизованих знань, впорядкованість і динамічність знань);
- здатність до згортання операції, узагальнення та відкидання несуттєвого.

Для належного формування творчої самостійності у майбутніх учителів музики у процесі навчання, необхідно створити відповідні педагогічні умови. На думку В.Шульгіної: «На розвиток творчої самостійності благотворно впливають багато факторів. Творчість, як й інші види музичної діяльності, передбачає достатній рівень розвитку основних музичних здібностей» [4, с. 36]. Видатний радянський психолог Б.Теплов зазначає, що ядро музикальності утворюють три музичних здібності: ладове чуття, здатність до слухового уявлення і музично-ритмічне чуття. Сучасна психологія має в своєму розпорядженні також багаті дані про особливості перцепції, інтелекту, характеру і стимулів діяльності індивідуума, що сприяють творчій діяльності. У перцептивних властивостях особи виділяються уважність, вразливість, сприятливість; в інтелектуальних особливостях – фантазія, досить високий рівень знань; до типових рис характеру належать оригінальність, ініціативність, наполегливість, працездатність [4, с. 36-37].

Під педагогічними умовами формування творчої самостійності майбутніх учителів музики у процесі навчання ми розуміємо такі спеціально створені умови, які необхідні й достатні для забезпечення розвитку виконавської майстерності та особистісних якостей, важливих у майбутній професійній діяльності. Створення їх полягає як у підготовці студента до цієї діяльності, так і в забезпеченні необхідного середовища впродовж навчання у вузі, а саме: стимулювання інтелектуальної та емоційної сфери студента, розвиток потреби у самовираженні, інтересу до майбутньої професії і до музично-інструментального виконавства, посилення творчої активності, зростання творчого потенціалу студентів, стимулювання потреби та прагнення особистості до самореалізації в музично-педагогічній діяльності [3, с. 105].

В ході дослідження ми виявили якості, притаманні творчій самостійності, пов'язані з підготовкою майбутнього вчителя музики в процесі навчання: вміння поставити перед собою певну творчу і педагогічну задачу, а також знайти шляхи її реалізації; вміння провести педагогічний аналіз власного виконання і дати йому оцінку; вміння показати прийоми, що допомагають усунути недоліки виконання; постійна потреба в збагаченні свого музичного досвіду; розширення наявних знань, накопичення різноманітного музичного репертуару; прагнення до творчого пошуку вирішення художніх завдань [1, с. 141].

Основою творчої самостійності студента є самостійне мислення, що визначається у здатності до власної, неупередженої, незалежної від зовнішніх впливів оцінки різних музичних явищ, критичного ставлення до власної музичної діяльності. Підвищувати якість самостійної роботи – означає послідовно розвивати мислення студента й самоконтроль, привчати до подолання виконавських труднощів, самостійно справлятися з дедалі складнішими завданнями, а також виявляти ініціативу у виборі необхідних для їхнього виконання способів і прийомів.

Отже, під *творчою самостійністю студента* розуміється його здатність на основі набутих знань, умінь і навичок творчо підійти до підбору, розучування, інтерпретації та виконання музичного твору. Для цього він повинен розуміти сутність художньо-виконавських завдань, їхню спрямованість на досягнення цілей оволодіння грою на фортепіано, володіти способами вирішення цих завдань.

Важливим результатом розвитку творчої самостійності студентів є підготовка їх до життя, до самовираження у різних сферах діяльності, формування раціонального стилю

самостійної діяльності, здатність застосовувати знання в житті, використовуючи креативність свого мислення.

Висновки. Таким чином, творчу (пізнавальну) самостійність ми розуміємо як особливу якість особистості, що виявляється у прагненні до постійного самовдосконалення, коли ті, хто навчаються, самостійно одержують знання з різноманітних джерел і використовують їх у подальшому для вирішення інтелектуальних завдань. Така самостійність спрямована на створення кінцевого творчого продукту внаслідок сформованої мотивації, професійних умінь і навичок, організаційно-пізнавальних умінь і здійснюється на підставі пізнавального інтересу як рушійної сили пізнавальної діяльності. Особливої актуальності в сучасності набула проблема формування умінь і навичок творчої самостійної діяльності. Це завдання цілком закономірно визначено одним із провідних серед тих, що пов'язані з модернізацією змісту освіти: суспільству потрібна інтелектуально й соціально компетентна особистість, здатна самостійно творчо мислити й діяти, застосовувати здобуті знання в нестандартних ситуаціях, неординарно розв'язувати проблеми чи створювати щось нове.

Список використаних джерел:

1. Жевакіна Н. В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному університеті: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2009. 271 с.
2. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. Гончаренко С.У.]. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
3. Умрик М. А. Ефективна самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання: можливості і проблеми. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Чернівці : Рута.-2007. Випуск 300. С. 155–160.
4. Шульгіна В. Організація продуктивної музичної діяльності молодших школярів у групах продовженого дня. *Музика в школі*. К.: Музична Україна. Вип.10. С.36–40.

*Завацький О.В.,
слухач магістратури, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук, доцент
Михаськова М.А.*

До визначення поняття «педагогічні переконання» в психолого-педагогічній літературі

У статті досліджено сутність теоретичних засад формування педагогічних переконань. Виокремлено основні види поняття «переконання». Визначено основні принципи поняття переконання та методи формування свідомості особистості викладачів у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: педагогічні переконання, методи переконання, принципи переконання, технології переконання.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Ефективним та цілеспрямованим процесом фахової підготовки в закладах педагогічної освіти є процес становлення педагогічних переконань викладача. Ця проблема є особливо актуальна сьогодні в зв'язку зі змінами у соціально-суспільному житті людини, оскільки традиційні засади на яких базуються педагогічні переконання вимагають обов'язкового перегляду. Ціла низка наукових досліджень, а також практична діяльність де використовуються традиції «старої школи» є причиною повільних темпів розвитку педагогічно-освітніх процесів. Тому, на нашу

думку, необхідно внести незначні корективи, а також спробувати адаптувати модель діяльності викладача вищого навчального закладу до умов сьогодення.

Ступінь дослідженості проблеми. Дослідженням проблем питання формування переконань викладачів займалось чимало українських а зарубіжних науковців, зокрема: А.Макаренко [10], Р.Чалдіні [12], К.Ушинський [6], Р. Атамурадова, М.Шеранова, С.Алімкулов, А.Ешматов [2], С.Ткачова [9]. Розглядом практичних аспектів використання педагогічних переконань займались: І.Шварц [13], І.Харламов [11], В.Крисько [8], Е.Аронсон [1], Е.Пратканіс [1], Ю.Зуєв [4].

Мета статті. Цілями дослідження є визначення поняття «переконання» в психолого-педагогічній літературі та окреслення основних методів формування цієї якості у майбутніх викладачів закладів вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Термін «переконання» в вузькому значенні це міцний погляд на що-небудь, створений на основі певних ідей (система ідей, поглядів) [3]. В більш широкому – це наука переконання, процес чи майстерність впливу, чи шукання впливу на думки та вчинки особи, шляхом міркування чи розумового звернення, хоча здебільшого ефективність залежить від нераціональних факторів. Переконання - це вірування без жодного відтінку сумніву, але часто з емоційним забарвленням, встановлена думка. Як об'єкт «переконання» - доктрина чи твердження в яке хтось твердо вірить. Переконання передбачає вплив на свідомість, почуття, волю особистості. Це елемент який надає особистості чи соціальній групі впевненість в своїх поглядах на навколишнє середовище. Переконання засноване на обміркованому сприйнятті людини певних фактів, чи ідей, на їх аналізі, та оцінці. При цьому остаточна думка може бути зроблена як самостійно, так і під впливом того хто переконує [13]. Як правило, переконання потребує великих затрат часу, і застосування різноманітних прийомів.

Метод переконання вважається основним у науковій полеміці та виховних процесах. Ще в стародавні часи Арістотель казав, що риторика є мистецтвом відкриття, у конкретному випадку, доступних методів переконання. І виділив три види переконання: логічний (передбачає два головних шляхи – викликати позитивну реакцію до своєї пропозиції, або ж негативне ставлення до інших точок зору; всі логічні методи діляться на індуктивні та дедуктивні), етичний (надає великої гідності та цінності буття окремої людини, поліпшує розуміння людини самої себе, головною характерною ознакою є компетентність) та емоційний (зводиться до почуттів, бажань, мотивів, варто зазначити що логічні інколи бувають сильнішими від логічних) способи переконання [1].

Вже в 1920 роки цей метод набуває наукового значення. Його педагогічна роль в тому, що процес виховання тісно пов'язаний з розвитком свідомості учнів, з розумінням певних правил поведінки, і фактично значення свого місця в житті. В педагогіці чітко наголошувалося, що організація життя та діяльності учнів повинна знаходитись в тісному зв'язку з розвитком їх розумових здібностей, з розширенням їх кругозору. Все це вказує про велику необхідність широкого використання метода переконання у вихованні.

Н. Болдирев писав: що переконання – це певна дія педагога на свідомість, волю та почуття учнів, результатом яких є ціль формування позитивних моральних якостей а також ліквідація негативних рис в їх характері, поведінці, тощо. Точніше переконання це такий метод виховання, який виражається в емоційному поясненні сутності соціальних духовних відносин, норм правил поведінки. У книзі присвяченій методу переконання визначено *принципи переконання*: симпатія, взаємність, суспільний доказ, послідовність, авторитет, недостача [12].

З психологічної точки зору метод переконання спирається на принцип випереджаючого віддзеркалення в свідомості особистості певних дій які він хоче, намагається здійснити. Це планування поведінки базується не тільки на здобутому досвіді, але й на знанні норм поведінки. Потрібно створювати розуміння основних механізмів в

різноманітних видах діяльності, передбачати вчинки які в майбутньому особа буде намагатись зробити. Тому важливо вкласти ті чи інші моральні якості які в майбутньому будуть впливати на навколишнє середовище учня, на дію його вчинків, та поведінки [8, 11].

Важливе значення для викладача мають конкретні засоби які використовуються в процесі використання метода переконання. До них відносяться: форма навчальної роботи, роз'яснювальні індивідуальні та колективні бесіди, учнівські вечори, конференції на наукові, естетичні, теми, диспути, зустрічі з діячами мистецтва. Варто зазначити, що саме глибока змістовність та емоційність переконання сприяють розвитку свідомості студентів, а також формуванню в них особистих рис та якостей, і в деякій мірі надають вихованню гуманістичний характер.

При правильному підході викладач зможе змінювати свідомість, та моральні якості студента. У особистості таким чином виникає почуття незадоволеності, відраза до поганих якостей закладених у собі. Педагог може активізувати моральні якості, тим самим усвідомити причини емоційної незадоволеності, змінити образ життя, щоб майбутній вчитель осмислив свою поведінку з позиції моральних вимог. Почуття радості від моральних вчинків сприяють до формування соціально цінного життєвого досвіду.

Виховальний вплив за допомогою «слів» не дає позитивного результату якщо вони не будуть введені практичним досвідом, реальними вчинками і діями. Метод переконання ефективний і дієвий в тому випадку, якщо він йде від людини авторитетної. Такому педагогу не буде проблемою змінити неправильні погляди і внутрішні установки студента. Також необхідно враховувати психологічні особливості, їх рівень виховання, інтереси, особистий досвід.

Підліткам важко відмовитись від сформованих переконань. Дуже важливо серед неправильно сформованих переконань розрушити позитивні які могли бути закладені у дитинстві. Визнання часткової правоти полегшує підлітку відмову від неправильного переконання [10]. Переконання може бути реалізоване через *методи формування свідомості особистості*: розповідь, лекцію, бесіду, диспут, яскравий приклад.

Розповідь та лекція монологічні форми методу, які ведуться від особи викладача. Розповідь коротка по часу, і базується на яскравих прикладах. В лекції вже будуть застосовані серйозніші поняття які будуть стосуватись гуманізму, патріотизму. Бесіда і диспут діалогічної форми. При проведенні бесіди питання задає не тільки викладач, а й підлітки. Диспут цікавий тим, що завдяки йому формуються самостійні судження, різні погляди на етичні проблеми.

Успішне використання педагогом діалогу можливо при дотриманні наступних умов:

Перше, своєчасний вибір ролі мовця чи слухача. Наприклад студент воліє щось сказати першим - тоді вчитель повинен набути роль терплячого зацікавленого слухача. Молодий чоловік не здатний сприймати слова педагога в той момент, коли він «перевантажений» власними думками і почуттями. Йому потрібна емоційна розрядка щоб висловитись.

Друге, здатність вислухати співрозмовника. Від того, як педагог слухає своїх вихованців, залежить хід розвитку подій і виховна сила діалогу. За допомогою уваги слухача розмова може розвиватися, а не увага - викликає роздратування і обриває його. Хто слухає всім своїм виглядом (позою, жестами, очима, мімікою) «виставляє оцінку» тієї інформації, яку повідомляє мовець. Останньому треба дати виговоритися. Не можна переривати його словами: «Все ясно, вистачить». Це неповага і його не слід допускати. Коли договорить й закінчить свою промову, то можна поцікавитися, наскільки ви точно зрозуміли його міркування.

Третє, здатність надати своїм міркувань правильну форму. У педагогіці присутні дві форми висловлювань: «Я -повідомлення» і «Ти - повідомлення» «Перше - шлях до взаєморозуміння, другий - рух у зворотному напрямку». Щоб успішно використовувати метод переконання у практичній діяльності потрібно вміти подавати яскравий приклад - це

внутрішньо прийнятий образ, який стає регулятором поведінки підлітка, вибраний ідеал поведінки стає рухомою силою розвитку особистості [5, с.13].

Реалізація методу переконання потребує знань багатьох правил педагогіки, психології, соціології. Потрібно дотримуватись деяких порад:

- метод переконання важливо застосовувати в практичній, повсякденній роботі. З його допомогою вирішуються завдання розширення і поглиблення естетичного світоглядного кругозору особистості;

- у виховній роботі варто користуватися різноманітними формами переконання. Наприклад настанови повинні подаватись так, щоб слова закарбовувались у свідомість, тому потрібно володіти ораторським мистецтвом, в якому в першу чергу студент відчуватиме щире впевненість у сказаному, інтелектуальний рівень, діалог має бути наукової форми, тобто факти повинні бути викладено об'єктивно, чітко пов'язані з практикою, доступно та яскраво за формою викладу.

Також важливо звертати увагу до емоційно-вольової сфери фахівців, до їх почуттів, які відіграють величезну роль у засвоєнні знань. Вихованців слід вчити відстоювати, доводити істину, справедливість, враховувати вік своїх вихованців, володіючи мистецтвом переконання, можна вирішувати різноманітні педагогічні завдання і досягати конкретних цілей виховання [2, с.6].

Висновки. Формування педагогічних переконань в процесі фахової підготовки майбутніх викладачів мають вийти на новий рівень, йти у ногу з часом, оскільки є найбільш корисним та ефективним інструментом, який сприяє правильному вихованню та розвитку не лише майбутнього покоління, але й самих викладачів педагогічної освіти.

Список використаних джерел:

1. Аронсон Е. Пратканіс Е. Епоха пропаганди: Механізми впливу. СПб.: ЕВРОЗНАК, 2003. 84 с.
2. Атамурадова Р. К. Шеранова М. Б. Алімкулов С. О. Ешматов А. Б. Убеждение - основной способ коммуникативного воздействия учителя на учащихся. *Образование и воспитание*. 2015.
3. Виноградов В.В. Історія слів. Російська академія наук. Відділ літератури і мови: Наукова рада «Російська мова : історія і сучасний стан». Інститут російської мови РАН / ред. Н.Ю.Шведова. М.: Толк, 1994. 1138 с.
4. Зуєв Ю.Ф. Військова педагогіка. Спб., 2010.
5. Емельянова М.В., Журлова І.В., Савенко Т.Н. Основи педагогічної майстерності. Мозирь: УО «МГПУ», 2005. 150 с.
6. Історико-педагогічний альманах. Реалізація педагогічних ідей К.Д.Ушинського в освіті сьогодення: збір. Наукових праць молодих дослідн. / за ред. О.Є. Антонової, В.В.Павленко. Житомир ФО-П Левковець Н.М., 2015. 226 с.
7. Кан-Калік В.А. Викладачу про педагогічне спілкування. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
8. Крисько В.Г. Секрети психологічної війни. Мінськ, 1999.
- 9.Ткачова С. А. Педагогічна Майстерність. Кракол, 2015. 100с.
10. Психологічно-педагогічна спадщина минулого в сучасній соціально-педагогічній діяльності: матеріали 5-х Всеросійських Макаренк. студ. пед. чит., Екатеринбург, 6 березня 2008 р. Е. : 2008. 159 с.
11. Харламов І.Ф. Педагогіка. М.: Гардарики, 1999. 520 с.
12. Чалдіні Р. Психологія Впливу «Ексмо», 1993.
13. Шварц І.Е. Внушение в педагогическом процессе. П.: Книжный мир, 2009.

*Кісельникова М. О.,
студентка БІММ, факультет мистецтв,
науковий керівник кандидат мистецтвознавства,
доцент Поплавська-Мельниченко Ю.В.*

Залучення розважальних технік малювання з метою розвитку уяви дітей на уроках музичного мистецтва

У статті розглянуто специфіку розважальних технік малювання які можна застосовувати для розвитку уяви дітей молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва в процесі слухання музики. Автор аналізує класифікацію та функції різних технік малювання залучені ним у процесі роботи над дипломним дослідженням (кляксографія, монотипія, малювання пальцем, малювання аквареллю на вологому тлі, малювання шматочком пластиліну, малювання всієї долонею, малювання тампоном із зібганого паперу, продряпування, штампування, псевдо офорт, малювання квачиком, рельєфний малюнок, малювання зубною щіткою, малювання мильними бульбашками).

Ключові слова: *уява, малювання, художня діяльність, техніки малювання, урок музичного мистецтва.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Плинність культури, постійне збагачення та диференціація наукового знання, підсилення інформаційного потоку – все це апелює до таких істотних характеристик особистості учня, як ініціативність, здатності до самостійної постановки цілей, впевненість у собі, гнучкість і вимагає не лише конкретних знань, вмінь й навичок, а й здатності до творчості, до продуктивної співпраці з іншими людьми, до прийняття відповідальних рішень. У зв'язку з цим проблема залучення розважальних технік малювання з метою розвитку уяви дітей на уроках музичного мистецтва належить до актуальних проблем сьогодення.

Вивчення питань про залучення різноманітних технік малювання на уроках музичного мистецтва в процесі слухання музики дає основи говорити про те, що суттєвою є проблема створення образу, так як основні значення дитячого малюнку залучаються у відображенні явищ і подій навколишнього життя, у вираженні почуттів і уявлень дитини. У своїх малюнках діти зображують навколишнє життя. Це явище в своїй елементарній, простій формі можна спостерігати у дітей молодшого шкільного віку, але очевидним є те, що маленькі діти не володіють здатністю художньо-образного вираження [1].

Ступінь дослідженості проблеми. Залучення розважальних технік малювання на уроках музичного мистецтва досліджували такі вчені, як: Е. Андрієнко, І. Вітенко, Е. Ігнат'єв, О. Мелік-Пашаєва, Н. Сакуліна, В. Роменець, Е. Фльоріна та інші. На сучасному етапі дану тему досліджують представники різних галузей науки: психології, музикознавства, педагогіки. Але аналіз застосування відомих образотворчих технік малювання на уроках музичного мистецтва з метою розвитку уяви попри широке і ґрунтовне висвітлення в літературі залишає простір для подальшого його висвітлення.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати процес залучення розважальних технік малювання на уроках музичного мистецтва в процесі слухання музики з метою розвитку уяви дітей молодшого шкільного віку, дати класифікацію технік та визначити їх функції.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік – сенситивний період для розвитку спеціальних творчих здібностей: музичних, літературних, художніх, організаторських, тощо. В цей період активно розвиваються уява, дар фантазувати, творчо мислити, помітно проявляється допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати діяльність.

Так, Л. Виготський вважає, що малювання дитини складає переважний вид дитячої творчості в ранньому віці. І це не випадково, тому, що саме малювання надає дитині цього віку можливість найлегше виразити те, що нею володіє. В.Роменець доводить, що малювання є ігровим видом творчості, образотворчою модифікацією гри з усіма властивими їй рисами: вживанням і перенесенням у ситуацію, наслідувальним характером, симпатійною уявою. Дитина створює інший світ, в якому вона повний володар речей, людей, ситуацій. Проте малювання, безперечно, виходить за межі ігрових визначень [2].

Здібності у художній діяльності проявляються у так званій гостроті бачення, у високому рівні уяви. На думку О. Мелік-Пашаєвої, специфіка творчої уяви художника – не в операції образами зовнішнього світу, а в їх перекомбінуванні. Вона полягає у формуванні образу, що виражає переживання, емоції, «оцінку», художню ідею – явища, по власній своїй природі не образні [5].

На уроках музичного мистецтва існують п'ять основних видів музичної діяльності: музична грамота, хоровий спів, музично-ритмічна діяльність, гра на дитячих музичних інструментах та слухання музики. Слухання музики – основний вид музичної діяльності, оскільки саме воно передує всім іншим. Навчити дітей слухати музику – одне з найскладніших педагогічних завдань. Вчитель повинен не тільки навчити дітей правильному сприйманню музичних творів, але й вмінню аналізувати прослухане. Саме під час слухання музики розвивається уява, а тому доцільним є звернення до інших видів мистецтва. Учні мають усвідомити, що різні види мистецтва не тільки не відокремлені одне від одного, а навпаки, тісно пов'язані між собою й знання одного з них допомагає глибшому сприйманню й розумінню іншого. На уроці музики художньою домінантою, яка визначає педагогічну доцільність використання творів інших видів мистецтва, має виступити саме музика. А ось з метою ефективнішого розвитку уяви дітей, можна застосовувати доволі поширені техніки образотворчого мистецтва, що, на жаль, використовують не часто [6].

Спробуємо висвітлити *розважальні техніки малювання* які, на нашу думку, можна застосовувати на уроках музичного мистецтва в молодших класах в процесі слухання музики.

Кляксографія. На частині аркуша пензлик залишає кольорові сліди різної форми-клякси. Склавши аркуш навпіл, отримують симетричні малюнки «кляксунки». Піпеткою на папері наносять три різних кольори, а потім трубочкою для коктейлю роздувають їх по всьому аркушу в різних напрямках. Цією самою трубочкою домальовують все, що підкаже фантазія [8]. Наприклад, в процесі слухання твору В.Косенко. «Пасторальна» в 1 класі діти вчать за допомогою клякс впізнавати, які образи їм нав'яла прослухана музика.

Симетричне зображення в техніці «монотипія». Аркуш паперу згинають навпіл і від лінії згину наносять контур половини малюнка, розфарбовують його, а потім знову складають аркуш навпіл, і розгорнувши його, отримують малюнок. Це можуть бути метелик, квітка, дерево чи візерунок. Прикладом може слугувати слухання музики на 2 тему «Музика навколо нас» (1 клас). Діти малюють метелика в п'єсі Е.Гріга «Метелик» і створюють симетричний образ.

Малювання пальцем. Діти малюють пальцем, умочують його в фарбу. На таких малюнках весело танцюють краплі дощу, дозрівають ягоди смородини, вишні, калини тощо. Зразком малювання в техніці малювання пальцем може бути образ дощу намальований дітьми під час слухання п'єси В.Косенко «Дощик» (2 тема «Музика навколо нас» 1 клас) тощо.

Малювання аквареллю на вологому тлі. Аркуш паперу зволожують водою. Поки він не висох, наносять зображення. Утворюються чарівні картини природи, візерунки тощо. Наприклад, можна намалювати чарівний образ сонечка на фоні блакитного неба під час слухання п'єси «Сонечко» В. Барвінського (2 тема «Музика навколо нас» 1 клас) чи образ

сходу сонця на фоні моря в п'єсі «Ранок» Е.Гріга (2 тема «Виразжальне та зображальне в музиці» 2 клас) тощо.

Малювання шматочком пластиліну. Дітям дуже подобається таке незвичне застосування пластиліну. Зрештою з'являються ніжні, загадкові малюнки. Так, можна запропонувати намалювати шматочком пластиліну образ зайця з п'єси В. Барвінського «Зайчик» (2 тема «Виразжальне та зображальне в музиці» 2 клас) чи образ пташки з симфонічної казки «Петя і вовк» С.Прокоф'єва (4 тема «Мова музики» 2 клас).

Малювання всією долонею. Діти малюють усією долонькою, умочивши її у фарбу. Притиснувши долоню до чистого аркуша паперу, отримують різноманітні відбитки, а потім довільно домальовують те, що уявляють. Наприклад можна використати цю техніку під час слухання Й. Штрауса «Весняні голоси» (26 тема «Як народжується музика 1 клас), або запропонувати їм намалювати образ після прослуханої мелодії.

Малювання тампоном із зібганого паперу. Зібганий папір допоможе створити відчуття прозорості під час зображення води, неба, трави, квітучої вишні, плачучої верби. При цьому такі частини малюнка, як стовбур і віти дерева домальовуються пензлем. Зразком малювання в даній техніці може бути образ квітучої вишні в японській народній пісні «Вишня» (тема 2 «Музика єднає світ» 4 клас), або образ котика в українській народній пісні «Котику сіренький» (тема 1 «Музика мого народу» 4 клас).

Продряпування. На глянцева папір тушшю накладають фон, олівцем наносять контур малюнка й стекою продряпують його. Білий колір паперу можна зафарбувати кольоровими плямами або одним кольором, дивлячись, що задумали зобразити, тоді після продряпування – малюнок стає кольоровим. Дітям дуже подобається, вони дивуються, захоплюються і дуже зацікавлено працюють. Як приклад, можна запропонувати дітям зобразити казкових персонажів, до прикладу, гномів під час слухання Е. Гріга «Похід Гномів» (4 тема «Музика крокує» 1 клас), або образ Діда Мороза в п'єсі Р. Шумана «Дід Мороз (тема 12 «Хоровод метелиці-хурделиці» 1 клас).

Штампування. З картоплі вирізають невеликі палички з трикутною, прямокутною, квадратною основою. Діти вмочують їх у фарбу та створюють мозаїчне зображення, орієнтуючись на його контури, нанесені заздалегідь олівцем. Прикладом може слугувати образ під час слухання твору Д.Кабалевського, «Три кити» (1 тема «Жили-були три музичні кити» 2 клас). Діти ознайомлюються із розмаїттям кольорів у навколишньому світі, а сама техніка виховує цікавість до слухання музики.

Псевдоофорт. Ця техніка є ефективною під час першого знайомства з гравюрами. Вона не потребує специфічних матеріалів, спеціального обладнання, фізичних зусиль та навичок. Потрібні: цупкий і тонкий папір, ножиці, клей ПВА, нитки, манні крупи, клаптики грубої тканини, папір із фактурним малюнком, густа фарба, губка. Відбиток можна отримати з будь-якого фактурного малюнка, намастивши його фарбою. Висока поверхня залишає темніший відбиток, звичайна нитка – рівну лінію. Можна змінити зображення, зробивши на ньому надрізи ножицями. Наклеєна на папір манка імітує відбиток піску. Знадобиться й різноманітний природний матеріал: листочки, хвоїнки, пелюстки квітів. Усе інше підкажуть фантазія й досвід. Прикладом може слугувати зображення пташечки солов'я під час слухання О.Аляб'єв – Ф.Ліст «Соловей» (тема 22 «Від автора до автора» 4 клас).

Малювання квачиком. Потрібно взяти цупкий, але м'який квадратний клаптик тканини (такої, щоб не тріпалися краї) розміром 8x8. Згорнути квадратик, щоб він набув форми конуса. Цей конус потрібно обмотати ниткою та зав'язати. Квачик готовий! Бажано, щоб їх було кілька – окремо для кожної фарби, або близьких за кольором фарб. Так, можна запропонувати намалювати образ лебедів з балету П. Чайковського «Танець маленьких лебедів» (20 тема «У місті балетів» 2 клас), або зобразити вовка з симфонічної казки С.Прокоф'єва «Петрик і вовк» (тема 31 «Казка, яку розповіла музика» 2 клас).

Рельєфний малюнок. Матеріали для рельєфних фарб: вода; сіль; крохмаль; гуаш; різні завтовшки пензлики; маленькі баночки для фарби. Ретельно розмішати півсклянки солі. Розкласти суміш у баночки. У кожен баночку додати по 2 чайні ложки гуаші різного кольору та розмішати. Як результат можна запропонувати зобразити образ від прослуханої мелодії А. Вівальді «Осінь» (тема 2 «Казка про музичні краплинки» 4 клас).

Малювання зубною щіткою. Потрібні: білі або кольорові аркуші паперу; акварельні фарби або гуаш; баночка з водою; серветка з тканини; зубна щітка. Умочити зубну щітку у воду, набрати фарбу малювати. Можна малювати кінчиком щітки або всією її площиною. Як зразок, можна запропонувати намалювати ялинку під час слухання український колядок або щедрівок (тема 12 «Виразально-зображальні музичні інтонації» 3 клас).

Малювання мильними бульбашками. Потрібні: невеличкі скляночки (100-150 мл); чайна ложка; папір (білий та кольоровий); гуаш; рідкий мийний засіб; соломинки (трубочки). Спосіб приготування мильних бульбашок:

-ретельно змішати у склянці по одній чайній ложці гуаші, рідкого мийного засобу та води;

-опустити в суміш трубочку й легенько дмухнути. Коли бульбашки піднімуться на 2,5 см від краю скляночки, піднести до неї аркуш паперу й обережно торкнутися бульбашок його площиною (стежити за тим, щоб папір не торкався країв скляночки). Час від часу піднімати аркуш, щоб поглянути на малюнок із мильних бульбашок;

-зачекати кілька секунд, щоб витвір підсох, за потреби можна накласти елементи малюнка бульбашками іншого кольору;

-якщо з кольорової суміші не утворюють бульбашки, слід додати туди чайну ложку води;

-якщо колір бульбашок не дуже насичений. Потрібно додати до суміші пів ложечки фарби.

Створити неповторний світ нових шедеврів здатні навіть молодші школярі [4]. До прикладу можна запропонувати дітям зобразити чудову квітку – бузок після слухання хору М. Лисенко «А вже весна» з опери «Зима і Весна» (тема 23 «Народна пісня у творчості композиторів» 3 клас) або образ весняного неба з п'єси Б. Фільц, «Весняне рондо» (тема 29 «Форма рондо в музиці» 3 клас).

Монотіпія. Потрібні: акварельні або гуашеві фарби; пензлик; прозора пластикова плівка; скло; дзеркало чи будь-яка гладка поверхня; гладкий цупкий папір. Плівка має бути прозорою, не дуже м'якою (наприклад, така, що використовується у поліграфії або з якої виготовляють теки для паперів). Якщо плівку густо вкрити гуашевою фарбою (однією або кількома), притиснути до аркуша, а потім поступово піднімати, починаючи з верхнього краю, на папері залишається плямисте тло. На такому тлі чудово виглядатимуть різноманітні казкові істоти. Управляючи процесом утворення плям, дитина створює морські хвилі тощо. Якщо працювати акварельними фарбами, то їх необхідно змішати з милом (для щільного прилягання фарби до скла чи плівки). Дану техніку можна використати запропонувавши дітям намалювати літню пору під час слухання Л. Дичко. «Літо» з дитячої кантати «Пори року» (4 тема «Музична форма» 3 клас) [3].

Висновки. Таким чином, залучення розважальних технік малювання на уроках музичного мистецтва в молодших класах, а саме під час слухання музики, є одним з найцікавіших та результативних прийомів, який не претендує на винятковість і обов'язковість застосування на всіх рівнях системи загальної освіти. Скоріше закликає до особливості, підвищеної уваги; до формування духовного світу людини, що росте, з надією в недалекому майбутньому все ж констатувати як результат – «життя в мистецтві» переважної більшості сучасного молодого покоління. Головне призначення в тому, щоб показати учням, як із маленької дитини формується унікальна особистість, і визначити найважливіші якості,

що цьому сприяють: спрямованість до естетики досконалості, надзвичайна завзятість у досягненні мети, працьовитості, тощо.

Список використаних джерел:

1. Алісійчук О.С. Морально-естетичне виховання молодших школярів. К.: Академія, 2001. 160 с.
2. Біла І. Психологія дитячої творчості. К.: Фенікс, 2014. С. 4-10
3. Ворнкіна Л. Майстер-клас з нетрадиційного малювання у техніці "Монотипія" [Електронний ресурс]: Навчально-методичний кабінет URL <http://ped-kopilka.com.ua>
4. Мистецтво та освіта / Л. Масол, Н. Очеретяна, Т. Сокол [та ін.]. Науково-методичний журнал. 2012. №3'12. С.38-43
5. Нетрадиційні форми малювання у дошкільному закладі URL: <http://bilatserkva-dnz26.edukit.kiev.ua/>
6. Художественное творчество и ребенок. Монология / под ред. Н. Ветлугиной. М.: Педагогика, 1972. С. 7-25
7. Художественное творчество и ребенок. Монология / под ред. Н. Ветлугиной. М.: Педагогика, 1972. С. 51-70
8. Чукмарева М. Нетрадиційна техніка малювання кляксографія: Навчально-методичний кабінет URL: <http://ped-kopilka.com.ua/>

*Коваль В. В.
студент БІММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент кафедри Бариська О.А.*

Використання інтерактивних методів навчання на уроках музичного мистецтва

У статті висвітлюються основні види інтерактивних методів навчання, які на сьогодні є актуальними у роботі вчителя музичного мистецтва в освітньому закладі. Здійснений аналіз та їх класифікація сприяють структуризації та узагальненню інформаційного різноманіття, яке широко представлено у науково-методичній літературі.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Зміни життя в сучасному світі вимагають і змін мети та призначення сучасної освіти. Знижується функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчання, передача «готових» знань від викладача до слухача перестає бути основним завданням навчального процесу. Важливо викликати інтерес до навчальної теми, перетворювати аудиторію пасивних спостерігачів на активних учасників уроку. Якщо вчитель у своїй роботі буде використовувати активні форми та методи навчання то це важливе питання буде вирішеним саме собою. Активні форми навчання будуються на інтерактивних методах, коли існує взаємозв'язок не лише між вчителем і учнем, а й між дітьми у навчанні.

Слово «інтерактивний» прийшло до нас з англійської і виникло від слова «інтерактив». «Inter» – це «взаємний», «act» – діяти. «Інтерактивний»- означає сприяти, взаємодіяти чи знаходитися в режимі бесіди. Діалогу з будь-чим (комп'ютером), чи з будь-ким (людиною). Значить інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учнів.

Ступінь дослідженості проблеми. Багатьма дослідженнями доведено, що використання традиційних (пояснювально-ілюстративних) методів навчання у школі малоефективне, бо вони

переважно орієнтовані на пам'ять, а не на мислення (Аткінсон Р., 1980), мало сприяють розвитку творчих здібностей, самостійності, активності учнів. Дослідження американських вчених Р. Карніка і Ф. Макелроя виявили достовірну закономірність навчання: людина пам'ятає 10% прочитаного; 20% почутого; 30% побаченого; 50% побаченого і почутого; 80% того, що говорить сам; 90% того, до чого дійшов у процесі самостійної діяльності [4].

Формулювання цілей статті... Метою статті є аналіз сутності інтерактивного навчання, його актуальності і практичної цінності, що характеризуються постійною, активною взаємодією всіх учасників навчально-виховного процесу, де і учень, і вчитель – рівноправні суб'єкти навчання, моделюванням життєвих ситуацій, використанням рольових ігор, спільним вирішенням проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації; визначити переваги перед традиційними методами навчання.

Виклад основного матеріалу. Низка вчених визначають інтерактивне навчання як одну з форм діалогового навчання: *інтерактивність* (від англ. *interaction* – *взаємодія*) – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною).

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці) [3], де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу вчителю стати лідером колективу.

Мета інтерактивного навчання – створити комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність, свою інтерактивну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Переваги інтерактивного навчання перед традиційним:

- у роботі задіяні усі учні класу;
- учні навчаються працювати у команді;
- формується доброзичливе ставлення до опонента;
- кожна дитина має можливість пропонувати свою думку;
- створюється «ситуація успіху»;
- за короткий час опановується велика кількість матеріалу;
- формуються навички толерантного спілкування;
- вміння аргументувати свій погляд, знаходити альтернативне рішення проблеми.

Призначення інтерактивного навчання – передати знання і усвідомити цінність інших людей. Основними формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і мікрогрупах. Оптимальний склад групи – 4-6 осіб.[1]

Риси інтерактивного навчання:

- двобічний характер;
- спільна діяльність учителя й учнів;
- керівництво процесу вчителем;
- спеціальна організація та різноманітність форм;
- інформаційна прогалина;
- цілісність та єдність;
- мотивація та зв'язок з реальним життям;
- виховання та розвиток особистості учнів одночасно з процесом засвоєння нових знань.

Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це базується на співпраці, взаємонавчанні: вчитель – учень, учень – учень. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого спілкування учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення [2].

Застосування інтерактивного навчання здійснюється шляхом використання фронтальних та кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних ігор та методів, що сприяють навчанню вміння дискутувати.

Найбільш уживаними стали:

- при фронтальній формі роботи такі технології: мікрофон, «мозковий штурм», ажурна пилка, «незакінчене речення»;
- при кооперативній формі: робота в парах («Обличчя до обличчя», «Один – удвох – усі разом»), робота в малих групах, акваріум;
- інтерактивні ігри: «Рольова гра», «Драматизація», «Спрощене судове слухання»;
- технології навчання у дискусії: метод «Прес», «Обери позицію».

Виходячи з вище зазначеного, на практиці необхідно використовувати інтерактивні форми в цілому, або ж взявши елементи, які більш доцільні до певного класу. Саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізувати індивідуальні можливості. При цьому навчально-виховний процес організовується так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; приймають альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництву, сприяють інноваційні технології. Дещо змінивши слова видатного китайського філософа Конфуція, можна сформулювати кредо інноваційного навчання: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я чую й бачу, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок. Використання інноваційних технологій – це спосіб створення в класі атмосфери, котра найліпшим чином сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості.

Сьогодні в світі відчутний пріоритет загальнолюдських цінностей. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації навчального процесу в центрі його знаходиться той, хто вчиться. Формування особистості і її становлення відбувається у процесі навчання, коли дотримуються певних умов:

- створення позитивного настрою для навчання;
- відчуття рівного серед рівних;
- забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей;
- усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовиводів;
- можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша;
- вчитель не є засобом «похвали і покарання», а другом, радником, старшим товаришем.

Усім цим умовам відповідають інтерактивні технології, які відносяться до інноваційних.

Слід переходити від «передавання знань» до «навчання жити». В сучасному суспільстві неможливо одній людині знати все, навіть в окремій вузькій галузі. Численні факти добре запам'ятовують комп'ютери. Сьогоднішнім учням потрібні інші навички: думати, розуміти сутність речей. Осмислювати, вміти шукати потрібну інформацію. Дитина має напружено розумово працювати. Саме цьому сприяють інноваційні технології.

Використання їх – це спосіб створення в класі атмосфери, котра найліпшим чином сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості. Взаємодія учителя й учня робить усіх учасників процесу суб'єктами. Інтерактивні форми роботи допомагають приділити увагу кожному учню. Працюючи в групах чи парах, школярі самостійно розв'язують доступні для них завдання, стають дослідниками, разом переборюють труднощі на шляху до мети. Крім того, інтерактивні форми навчання розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями. Школярі вчаться критично мислити, дискутувати, самостійно приймати рішення.

Цілі і завдання інтерактивного навчання:

- розширення пізнавальних можливостей учнів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел;
- можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів діяльності на різні предмети та позашкільне життя учнів;
- формування глибокої внутрішньої мотивації.

О. Пометун та Л.Пироженко інтерактивні технології розподіляють на чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- технології кооперативного навчання;
- технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань.

Крім того, технології ситуативного моделювання дозволяють проводити нестандартні уроки: урок-дискусію, урок-сюжетну замальовку, урок-звіт, урок-дослідження, урок-подорож, урок-казка, урок-змагання, інтегровані уроки.

Інтерактивні методи надають змогу учням:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й тому зробити засвоєння знань більш доступним;
 - навчитись формувати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументовано дискутувати;
 - навчитись слухати інших, поважати альтернативну думку;
 - моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації й переживати їх;
 - вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу;
 - знаходити спільне вирішення проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи [2].

Такий підхід передбачає особистісно-діяльнісне навчання, заохочуючи активність учнів.

У формуванні ключових компетентностей на різному змісті необхідно забезпечити:

- чітке усвідомлення дитиною мети роботи;
- мотивацію на одержання виховного результату;
- оволодіння загально-навчальними вміннями і навичками;
- рефлексію своїх досягнень;
- можливість використання одержаних знань і умінь для розв'язання різних типів навчальних і життєвих задач (серед яких є обов'язково творчі);
- набування індивідуального досвіду завершеної справи;
- успішної співпраці у різних групах, для виконання комплексних завдань (наприклад, участь у проектах, творчих роботах, виставках, громадських дорученнях тощо), які вимагають застосування різних компетентностей, фізичної і вольової готовності до продуктивної праці;
- навчання дітей приймати рішення, спираючись на досвід, елементарне прогнозування.

Висновки. Виходячи з вищезазначеного, на практиці необхідно використовувати інтерактивні форми в цілому, або ж взявши елементи, які більш доцільні для певного класу. Таким чином, використання таких видів інтерактивних вправ на уроках дає можливість доповнити уроки різноманітною інформацією, а різні види діяльності заохочують дітей до роботи, що значно підвищує ефективність навчальної діяльності на уроках музичного мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2004.
2. Пометун, О. І. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод. посіб. К. : А.П.Н., 2002. 136 с.
3. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2005. № 24. С. 4–6.
4. Karnikau, R. Communication for the safety professional. Chica-go, 1975. 215.

*Ковальчук А. В.,
студентка БІММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент Ярова М.В.*

Формування творчих здібностей молодших школярів як наукова проблема

У цій статті розкриваються історично сформовані різноманітні підходи авторів до поняття «здібності». Аналізуються думки філософів, науковців до поняття «здібності», «творчі здібності». Пропонується аналіз видів творчих здібностей на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: *здібності, творчі здібності, творчість.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема розвитку музично-творчих здібностей багатогранна і різнопланова, оскільки визначає не лише природу музичності, її структуру та діагностику, але може досліджуватись у різних аспектах: філософському, психологічному, педагогічному, музикознавчому тощо.

У процесі ж розв'язання проблем розвитку музично-творчих здібностей учнів виникає ряд суперечностей: між метою і завданням інноваційної системи гуманітарної освіти та традиційним змістом і технологіями викладання в мистецьких школах; між значним творчим потенціалом музичного мистецтва і недостатньою його реалізацією в існуючій навчально-виховній практиці. З-поміж музикознавців існує досить поширена думка про вагоме значення музично-творчої діяльності в становленні всебічно розвиненого і професійно озброєного музиканта, але разом з тим на сьогодні зміст і форми організації роботи з розвитку музично-творчих здібностей розроблені недостатньо.

Актуальність дослідження визначається і тим, що, незважаючи на значну кількість теоретичних і емпіричних досліджень, які було проведено в галузі музичної освіти, значущість вивчення даної проблеми не знижується і тепер. На жаль, розуміючи і не заперечуючи важливість розвитку музично-творчих здібностей у становленні всього комплексу музичності, на практиці ж викладачі впровадженню його в навчально-виховний процес надають мало уваги, а інколи і зовсім ним ігнорують. Це пояснюється малою науково-теоретичною та методичною розробленістю проблеми, а також відсутністю у значній кількості викладачів навичок музично-творчої діяльності.

Ступінь дослідженості проблеми. У сучасній музичній педагогіці проблема формування творчих здібностей є актуальною. Відомі фундаментальні дослідження з

психології творчості Л. Виготського, С.Рубінштейна, Б. Кедрова, О. Тихомирова. У музикознавчому аспекті досліджуються механізми впливу музики на людей у зв'язку з їх психічною організацією Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, В. Медушевський, Є. Назайкінський, А.Сохор, Б. Яворський та ін..

Проблема здібностей глибоко досліджена в психолого-педагогічній науці. У першу чергу слід назвати теоретичні концепції, розвинені в роботах Б.Теплова і С. Рубінштейна. Проблемами музичного розвитку займались В.Белобородова, В. Ветлугіна, К. Тарасова, С.Науменко, та ін.

Шляхи та методи формування й розвитку музичних та музично-творчих здібностей досліджували В. Верховинець, Д. Кабалевський, М. Леонтович, К.Орф, К. Стеценко та інші.

Мета статті. Теоретично проаналізувати поняття здібність та творчість та обґрунтувати проблеми формування творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку в музичній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Термін «творчість» позначає діяльність особистості, та створенню нею цінностей, які з фактів її персональної долі стають фактами культури. В цілому особистість має здібності, мотиви, знання й уміння, завдяки яким вона може створити новий, оригінальний і унікальний продукт. Дуже велике значення в розкритті й розширенні творчих можливостей особистості мають її уява, інтуїція, неусвідомлювані компоненти розумової активності, а також потреба в самоактуалізації [6, 5].

Широким полем для творчості учнів виступає урок музики, де вона виявляється у різних видах діяльності школярів. Джерелами творчості в багатьох випадках вважаються життєві явища, сама музика, музичний досвід, яким володіє дитина. В сучасній музичній педагогіці активізації творчої діяльності учнів сприяє ряд факторів, саме: необхідність всебічного розвитку особистості дитини, природна активність учня, яка найбільш повно проявляється в його творчій діяльності, велика роль творчості у пізнанні оточуючого світу. Активізація пам'яті, мислення, спостережливості, творчості школярів на уроках музики сприяє розвитку музичних здібностей, творчої фантазії, музичного слуху, виробленню навичок вільного оперування музично-слуховими уявленнями. Для розвитку творчості кожного школяра потрібно створювати необхідні передумови. Лише в умовах різнобічної підготовки народжується інтерес до всього оточуючого, а це і є справжнє джерело для вияву готовності до творчості, міцна база для розвитку спеціальних здібностей [6, с.70].

У працях Н. Ветлугіної до складу творчих здібностей уміщені компоненти, необхідні для виконавства (виразність, безпосередність, щирість) і продуктивної творчості (індивідуальна своєрідність у задумах і пошуках нових засобів втілення) [1, с. 105].

Вітчизняна дослідниця В. Рагозіна виділяє здібності, необхідні та достатні для здійснення творчої музичної діяльності: інтерес до музики; образно-асоціативне (інтонаційне) мислення як домінуючий спосіб пізнання музичного мистецтва; здібність до інтерпретації та імпровізації як безпосереднє самовираження дитини в художньо-естетичній діяльності [4, с.152].

Як свідчить досвід, шкільні уроки музичного мистецтва мають величезний потенціал для творчого розвитку дитини, передумовами якого є: образна природа музики з притаманними їй властивостями безпосереднього впливу на психоемоційний стан людини; усвідомлення предмета вивчення – музичного мистецтва – як результату творчості композитора, виконавця тощо; живе та творче спілкування з мистецтвом у процесі сприймання, розуміння й усвідомлення художніх образів; активне залучення учнів до «творення» мистецького продукту в різних видах музикування та додаткових творчих видах музично-естетичної діяльності (вокальній та інструментальній імпровізації, музично-ритмічних рухах, «малюванні музики» тощо) [3, с.11–12].

У ході розвитку досліджень проблеми здібностей існувало паралельно декілька поглядів на їх етимологію, зокрема: визнання вродженості здібностей; вивчення їх рівня при

ігноруванні вивчення їх активного становлення; визнання впливу середовища та виховання у якості паралельного фактора, що змінюється шляхом або прискорення, або уповільнення спонтанного розвитку вроджених здібностей; математичний аналіз здібностей шляхом маніпулювання з формальними результатами тестових випробувань А. Біне, Ч. Спірмен, В.Штерн тощо.

У формуванні визначення розглянутого поняття на сьогодні існують різні підходи – загально психологічний та диференційно-психологічний. При першому здібностями визнаються будь-які прояви можливостей людини. У центрі уваги виявляється питання про те, як ефективніше розвивати можливості всіх людей, включаючи їх знання та вміння. При другому – диференційно-психологічному підході, навпаки, підкреслюються відмінності між людьми в їх здібностях. У зв'язку з цим розгляд здібностей як специфічного психологічного (вірніше навіть – психофізіологічного) феномена доцільно здійснювати з позицій диференціальної психології та психофізіології. Тут виділяють два погляди на розуміння здібностей – особистісно-діяльнісний і функціонально-генетичний.

При особистісно-діяльнісному підході здібності визначаються як властивості (або сукупність властивостей) особистості, що впливають на ефективність діяльності. Автори О. Ковалев, К. Платонов, В. М'ясищев, вважають, що під здібностями треба розуміти ансамбль властивостей, необхідних для успішної діяльності, включаючи систему особистісних відносин, а також емоційні та вольові особливості людини.

На думку Б. Теплова, здібність за своєю сутністю є поняттям динамічним, що існує тільки у русі, в розвитку. Кожна здібність змінюється, набуває якісно іншого характеру в залежності від наявності та ступеня розвитку інших здібностей [7, с.211].

Здібності у трактуванні В. Крутецького пов'язані з емоційно-вольовими процесами та спрямованістю особистості на пізнання навколишнього світу [8, с.250].

Загалом науковці, О. Ковальов, В. Моляко, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін., що розглядають здібності з позицій діяльності, стоять на тому, що здібності особистості, її якості, як суб'єкта творчої діяльності, її потреби, мотиви, знання, вміння, навички, емоції та почуття займають головне місце в особистісному аспекті [5, с.456].

Для кожного виду творчої діяльності характерний психологічно своєрідний склад здібностей, індивідуальні відмінності, що проявляються як у загальному рівні обдарованості, так і в якісній своєрідності окремих пізнавальних процесів, у їх структурному взаємозв'язку. Зокрема перцептивні здібності, відчуття, сприймання є джерелом усіх знань про зовнішній світ і регулятором рухів. Здатність швидко помічати об'єкти, виділяти істотне в них, тобто спостережливість, є необхідною умовою творчої діяльності. Особливо велике її значення – на стадії збору матеріалів, необхідних для виконання творчої діяльності [2, с.34-37].

Різнобічні і систематичні творчі завдання допомагають учням успішно справлятися з поставленими перед ними завданнями. Діти із задоволенням створюють варіанти за темами різних добре знайомих їм народних пісень. Вони не тільки співають мелодії добре знайомих пісень, але і підбирають на металофоні, ксилофоні тощо. За складністю творчі завдання необхідно включати в урок систематично. На кожному уроці важливо створювати кожному учневі умови для активного прояву себе в творчості. Кожний учень повинен відчувати радість творчості, яка розвиває емоційний відгук на музику.

Висновки. Отже, особливість педагогіки мистецтва в тому, що творчості навчити не можна. Можна лише створити умови для пробудження, активізації в учнів творчих імпульсів, для пізнання радості творення. Чим раніше розпочати таку роботу з дітьми, тим більше шансів, що творчі здібності учнів не згаснуть, а розвинуться, щоб виявитися згодом у всіх сферах діяльності

Список використаних джерел:

1. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини. К.: Музична Україна. 1978. С.255.
2. Дорошенко Т.В. Розвиток творчих здібностей на уроках музики. Початкова школа. 2007. Випуск №4. С.34-37.
3. Петрушин В. И. Музыкальная психология. М.: ВЛАДОС. 1997. С.69.
4. Рагозіна В.В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності. К., 1999. С.199.
5. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. Друге видання. М.: Психологические науки, 1946. 720 с.
6. Туриніна О.Л. Психологія творчості. Навч.посіб. К.: МАУП. 2007. С.157
7. Теплов Б.М. Избранные труды. М.: Педагогика. 1985. 328 с.
8. Крутецький В.А. Психологія. Навчальний підручник. 1980. С.352.

*Кондратюк Н. В.,
студентка 51ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент Барицька О.А.*

Використання інтерактивних методів у процесі навчання на уроках музичного мистецтва дітей середнього шкільного віку

Стаття присвячена проблемі використання інтерактивних методів навчання на уроках музичного мистецтва. Особлива увага звертається на перспективи розвитку особистості дитини в процесі застосування оновлених методів в межах сучасної системи освіти.

Ключові слова: *інтерактивні методи, інтерактивне навчання, форми навчання, розвиток особистості, уроки музичного мистецтва, особистісно орієнтований підхід.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Прискорення темпу життя, великий потік знань, що впливає на особистість, потребує від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи та велику кількість різноманітних джерел інформації.

Важливими педагогічними завданнями, які ставить життя перед сучасною освітою є використання альтернативних форм організації навчання, розробка нових педагогічних ідей та підходів до навчально-виховного процесу, в центрі яких – особистість учня з його потребами, інтересами та життєвими проблемами. Адже сучасне життя потребує активної творчої особистості. Виховати її можна лише впроваджуючи у педагогічну практику стратегії розвитку критичного мислення. Завдання цієї стратегії полягає у «пробудженні свідомості», коли учні усвідомлюють реалії, що оточують їх, і шукають шляхи розв'язання проблем. Такий підхід співзвучний концепції особистісно орієнтованого навчання і нерозривно пов'язаний із застосуванням інтерактивних технологій.

Інтерактивні методи навчання досить швидко були визнані викладачами та управлінцями дієвим засобом впровадження нових освітніх технологій. Однак проблема полягає в тому, що їх використання у практиці загальноосвітніх навчальних закладів поки що фрагментарне, епізодичне, не системне внаслідок не розробленості відповідних технологій та неготовності більшості викладачів і управлінців користуватися інформаційними технологіями та комп'ютерною технікою.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності інтерактивних методів, їх класифікації, визначенням найбільш поширених і придатних їх видів для розв'язання навчальних завдань набули висвітлення в працях таких вчених: О.

Голубкова, Л.Вавилової, М.Демчук, О. Коротаєвої, М. Кларіна, С.Кашлев, Л. Кратасюк, Т.Лопухіна, А.Мартинець, Г.Мітіної, Т. Паніної, Л. Півень, Л. Пироженко, О.Пометун, Г.Самохіної, О.Січкарук, С. Стил'як, Н. Суворової, Г. Сиротенко, М.Скрипник, Г.Шевченко, П.Шевчука, П. Фенріха, Ю. Фокіната ін.

Актуальні проблеми мистецької освіти у своїх наукових доробках висвітлюють А. Верем'єв, Є. Гаспарович, О. Гончарова, С. Горбенко, О.Лобова, Л. Масол, О. Михайличенко, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, А.Растригіна, О.Ростовський, О. Рудницька, Г. Сергєичева, Т. Танько, О.Хижна, Л.Хлебнікова, Г. Шевченко, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.

Метою статті є огляд інтерактивних методів навчання та висвітлення особливостей їх застосування на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній науці ХХІ століття яскраво заявляє про себе особистісно орієнтований підхід, який на сьогодні можна назвати інноваційним, що забезпечує створення нових механізмів освітнього процесу та ґрунтується на принципах глибокої поваги до особистості дитини, її самостійності, індивідуальності.

Загальновідомо, що ядром і головним засобом естетичного виховання дитини є мистецтво, що відрізняється універсальністю впливу на особистість у всіх напрямках. Однак сучасна технологічна цивілізація віддаляє музичну освіту на дещо другорядний план. Хоча, нові досягнення теорії та методики психолого-педагогічної науки доводять важливість музичних занять не тільки в естетичному, але і в інтелектуальному розвитку дітей. Тому для того, щоб зацікавити дітей музикою необхідно запроваджувати нові освітні технології, а однією з таких освітніх технологій є інтерактивне навчання.

Проблемами визначення, пояснення сутності інтерактивного навчання займалися зарубіжні та українські науковці. Так, на думку Т.Лопухіної «інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної активності, що має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність» [5].

М. Кларін розглядав інтерактивне навчання як інструмент освоєння нового досвіду [3]. Натомість С. Кашлев обґрунтував інтерактивне навчання, як інноваційне педагогічне явище [2]. М. Демчук підкреслює, що «інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя й учня» [1].

На думку Т. Паніної, та Л. Вавилової, інтерактивне навчання – це спосіб пізнання, здійснюваний у формах спільної діяльності тих, хто навчається: усі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділової співпраці відповідно до проблем [6].

Таким чином, *інтерактивне навчання* – це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія всіх учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного виконання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів.

Засобами підвищення ефективності інтерактивного уроку є *інтерактивні методи навчання*, які сприяють інтенсифікації (передача більшого обсягу навчальної інформації суб'єктам навчання в умовах незмінної тривалості навчання та без зменшення вимог до якості засвоєння знань) й оптимізації (створення найбільш сприятливих умов для навчання) навчально-виховного процесу. Це методи, що забезпечують комунікативну активність між учасниками спілкування або їх взаємодію. Відповідно, інтерактивним може бути метод, при застосуванні якого той, хто навчається, є учасником, що виконує певну дію: говорить, керує, моделює, пише, малює тощо, тобто є не тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається.

Так, О. Пометун трактує інтерактивні методи як «способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії учителя й учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку» [7, с. 37]. На думку П. Фенріха «інтерактивні методи не можуть бути «мистецтвом заради

мистецтва» – вони повинні чітко реалізувати ціль заняття, повинні підвести до очікуваних результатів. З іншого боку, сама суть інтерактивності вводить елемент непередбачуваності. Отже, результат є з одного боку ефектом підготовки зі сторони ведучого (тренера), а з іншого – наслідком цілої гами реакцій, які виникають під час заняття». Л. Кратасюк зазначає, що «важливо в навчально-виховному процесі передбачити системне використання інтерактивних методів навчання, досягаючи на кожному з етапів пізнання раціонального співвідношення парної, групової та самостійної діяльності» [4].

Незалежні дослідження, проведені різними вченими, показали, що оволодіння матеріалом і рівні його засвоєння зростають майже в чотири рази при застосуванні інтерактивних методів навчання. Економія часу, необхідного для вивчення конкретного матеріалу, у середньому становить 30 %, а набуті знання зберігаються в пам'яті значно довше завдяки залученню всіх органів чуття й активних дій учнів у процесі навчання.

З'ясувавши сутність, особливості інтерактивного навчання та інтерактивних методів навчання ми можемо розглянути методіку їх використання на уроках музичного мистецтва. Нова програма з музичного мистецтва дозволяє вчителю, спираючись на кращі зразки митців української та світової культури, розвивати здібності учнів сприймати, відчувати і розуміти музику. На своїх уроках учитель формує різні компетенції учнів, готує їх до життя. І нові методи, які він використовує на уроці можуть допомогти йому в досягненні мети.

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

Наведемо деякі приклади методів інтерактивного навчання, які можна застосувати на уроках музичного мистецтва у вигляді гри:

1. *Слово-слово-речення-запитання-відповідь*. Учитель (або учень), звертаючись до одного з учнів, показує портрет композитора і каже: «Слово». Учень відповідає. Іншому учню пропонується продовжити гру, називаючи нове слово (це може бути час, коли жив композитор, країна, де він народився, або його музичний твір тощо). Третій учень, до якого звертаються з завданням – «Речення», складає речення з названими словами. Четвертий – ставить запитання до цього речення. П'ятий – дає відповідь. Цю гру можна урізноманітнити, починаючи, наприклад, з уривка одного з музичних творів тощо.

2. *Вірю -не вірю*. Таку гру можна використати в будь-якій темі. Її можуть проводити як учитель, так і діти, об'єднані в групи між собою. Складаються питання і зачитуються в класі. Кожне запитання починається словами: «Чи вірите ви, що...?». Учні погоджуються, або ні. Кожну відповідь треба обґрунтувати, або виправити помилку.

3. *Митці та їх твори*. Гру можна проводити ланцюжком по кожному з рядів. Кожен ряд є командою. Один учень називає прізвище композитора, художника, скульпторатощо, інший має швидко назвати його твір. Якщо відповідь вірна, естафета гри передається наступному. Якщо учень відповідає невірно, або затримується з відповіддю, він вибуває з гри і його замінює інший. Перемагає той ряд (або команда, якщо діти об'єдналися у групи) де залишилося більше гравців.

4. *Музичне доміно*. Учні об'єднані в групи. Кожній з груп пропонують аркуші, на яких записано певна кількість фраз, які не мають закінчення. На інших аркушах – їх закінчення. Необхідно підібрати правильні закінчення до цих фраз.

5. *Запитання – відповідь*. Цю гру застосовують під час опитування, повторення, підсумку уроку. До дошки виходять двоє учнів (або у грі приймають участь дві команди) і по черзі ставлять один одному запитання. Оцінка (перемога команди) залежить від кількості правильних відповідей.

6. *М'яч із термінами.* Гра дозволяє засвоїти, повторити музичні терміни. Її можна використовувати, як повторення матеріалу, підсумок уроку, теми. Кидаючи м'яч, учень називає термін. Той, хто його спіймав, розкриває зміст терміна так, щоб утворилося речення. Кидає м'яч наступному, називаючи новий термін.

7. *Ланцюжок.* Допомагає засвоїти нові терміни, прізвища, назви творів, а також пригадати терміни, вивчені на попередніх уроках. Можна використовувати, як один із багатьох варіантів підсумку уроку. Наприкінці уроку дітям дається завдання: згадати всі нові слова, терміни, прізвища, з якими вони ознайомились. Перший учень називає одне слово (термін, прізвище тощо), другий – попередній і свій, третій – обидва попередніх і свої тощо. Гра розвиває увагу і пам'ять учнів.

8. *Змагання.* На підсумковому уроці учням пропонують об'єднатися в групи і записати на аркушах паперу терміни, прізвища композиторів, художників, скульпторів, назви творів, з якими ознайомились у даній навчальній темі. Коли завдання виконано, учень однієї з груп зачитує записані слова. Інші групи викреслюють назви, що повторюються. Група, в якій залишилось найбільше не закреслених термінів, перемагає.

9. *Асоціації.* Після прослухування музичного твору, або після перегляду репродукцій картин тощо, учитель пропонує учням проасоціювати і змалювати ці твори з точки зору іншого виду мистецтва. Це буде підтвердженням того, що сприймати й зображати той чи інший твір мистецтва можна по-різному.

10. *Знайди пару.* За допомогою цієї гри можна закріплювати або перевіряти знання учнів з вивченої теми. Клас поділено на 2-3 групи. Кожна група отримує однакові комплекти листівок. На них прізвища композиторів (скульпторів, художників) і назви їх творів. Завдання: знайти листівку-пару.

11. *Знавці мистецтва.* Учням надається можливість знайти відповідності між музичними творами та відомими їм творами живопису або скульптури.

12. *Текст з помилками.* Учитель пропонує текст з вивченого матеріалу, в якому навмисно допущено помилки. Діти на слух повинні їх помітити і виправити, обґрунтовуючи свою думку.

13. *Виправ помилку.* На дошці записується ритм вивченої пісні з пропущеними тривалостями звуків або з помилками. Учні повинні виправити помилки і записати правильно.

14. *Музичне змагання.* Учитель викликає до дошки двох учнів. Дає завдання розставити визначення темпу (динаміки, регістру, тривалостей звуків) по порядку (в сторону збільшення або зменшення). Виграє той учень, який першим впорається з завданням.

15. *Знайди зайвого.* Учитель надає три-чотири поняття (терміни, назви творів, прізвища композиторів, художників тощо). Діти мають визначити, яке з поданих понять зайве [7].

Висновки. Отже, використання інтерактивних методів у процесі музичного навчання дітей середнього шкільного віку сприяє його оптимізації, робить музичне навчання доступним та цікавим для дітей.

Список використаних джерел:

1. Демчук М. Нетрадиційні форми навчання. Рідна школа. 2005. № 9. С. 65-67.
2. Кашлев С. С. Інтерактивні методи обучения: учебно-методич. посіб. Мн.: ТетраСистем, 2011. 224 с.
3. Кларін М.В. Педагогічна технологія в навчальному процесі (Аналіз зарубіжного досвіду). М.: Знання, 1989. 325 с.
4. Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання. Дивослово. 2004. №10. С. 2-11.

5. Лопухіна Т. В. Технології навчання, виховання та розвитку дітей: навчально-методичний посібник. Донецьк: Каштан, 2010. 146 с.
6. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения. М.: Изд. центр «Академия», 2008. 176 с.
7. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2004. 192 с.

*Костюк Я. В.,
студентка б1 ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник кандидат мистецтвознавства,
доцент Туровська Н. А.*

Особливості позаурочної музично-просвітницької діяльності підлітків в умовах загальноосвітньої школи

Стаття присвячена питанням музично-просвітницької діяльності підлітків в умовах загальноосвітньої школи, зокрема визначена сутність поняття музичного просвітництва, окреслені особливості його реалізації у позаурочний час.

Ключові слова: *музичне просвітництво, музично-просвітницька діяльність, музично-творчий проект, підлітки, загальноосвітня школа.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Серед актуальних освітніх питань проблема музичного просвітництва школярів набула особливої гостроти. Адже сучасна тенденція зростання їх інтересу до музики неоднозначна за своїм змістом через наявність протиріччя між потенційною цінністю музичного мистецтва в цілому і пріоритетною значущістю для багатьох з них окремих примітивно-розважальних музичних форм. Проблемна ситуація полягає у тому, що не дивлячись на цілісну систему музичного виховання, музичне просвітництво школярів у більшій мірі підпорядковано стихійному впливу засобів масової комунікації та молодіжної субкультури, що негативно впливають на формування високих музичних смаків. Тож на викладача музичного мистецтва у загальноосвітній школі покладається відповідальне завдання – реалізувати музично-просвітницьку місію, зокрема у залученні підлітків до музично-культурних цінностей не тільки на уроці, але й у позаурочний час.

Значущість музично-просвітницької діяльності обумовлена необхідністю культуротворчого розвитку особистості учня, розширення його світогляду, ерудиції, формування вибіркового ставлення до художніх явищ. Тож музично-просвітницька діяльність є важливою складовою навчально-виховного процесу у сучасній школі.

Ступінь дослідженості проблеми. У науковій літературі проблема музично-просвітницької діяльності знаходить віддзеркалення у працях В.Воротнікова, О. Міциної, С. Дмитренка, І. Ененка, Л. Кожевнікової, М. Серьогіна, В. Саприкіна. Аспекти культурно-просвітницької роботи розкриті у дослідженнях С. Громова, музично-пропагандистські – у працях Л. Безбородова, О. Мельник, музично-концертної – Т. Жигінас та інших.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення питань музично-просвітницької діяльності підлітків в умовах загальноосвітньої школи, визначення поняття «музичного просвітництва», окреслення особливостей його реалізації у позаурочний час.

Виклад основного матеріалу. Музичне просвітництво – термін, що доволі часто використовується у педагогічній практиці музичної освіти. На думку науковців, просвітництво визначається як процес розповсюдження знань, освіти, а також як система навчально-виховних та культурно-просвітницьких закладів. У педагогічній діяльності

поняття музичного виховання, освіти і просвітництва часто синонімізуються, хоча у цій схожості є ряд важливих відмінностей.

Т. Евсеєва розкриває музичне просвітництво як «мистецтво розповсюдження, передачі знань про музику, виховання людини засобами музики» [1, с. 7].

На думку Л. Рапацької «музичне просвітництво у широкому контексті – це культурно-освітній процес пропагандистської «культуротворчої» скерованості, що виступає як певний засіб формування культури суспільства. Музичне просвітництво визначається потужною зброєю формування духовно-моральних установок і ціннісних орієнтацій особистості. У вузькому розумінні його розглядають як певний педагогічний засіб формування культурного середовища сучасної школи» [6, с. 30].

За визначенням І. Полякової «музично-просвітницька діяльність – це свідома, активна, цілеспрямована взаємодія між просвітителем та аудиторією із обов'язковим вільним вибором особистості у залученні до музичних цінностей» [5]. Основна задача музично-просвітницької діяльності – сприяти виявленню учнем любові до музики, домогтися того, щоб він відчував потребу у спілкуванні з нею.

Музично-просвітницька діяльність вважається діяльністю особливого роду, самостійною галуззю музичного мистецтва, що і вимагає наявності таких елементів музичної культури особи як музичні знання, уміння і навички, інтереси, смаки, ідеали; виконавська культура; готовність пропагувати музичне мистецтво. Привертає увагу те, що, визначаючи поняття музично-просвітницької діяльності науковці акцентують свою увагу на трьох важливих її аспектах: особистісному, діяльнісному і музично-комунікативному. Музично-просвітницька діяльність бачиться дослідниками таким поняттям, що відображає соціально-значуще прагнення педагога до практичної діяльності з метою обміну інформацією і розширенню власної музичної культури.

У цьому контексті особливого значення набуває процес залучення учнів до музично-просвітницької діяльності не тільки з огляду на її важливу роль, але й з огляду на реалізацію потреб школярів у творчій самореалізації та самостійності, зокрема підлітків. Так самостійна музично-творча діяльність школярів дієвим засобом досягнення мети загальної музичної педагогіки – підготовки активного, грамотного слухача музики. Вона виявляє свою дієвість у формах і методах роботи, насамперед, у позаурочний час, закладає міцні основи музичного розвитку учнів, допомагає свідомому сприйманню музичного матеріалу, реалізує теоретичні знання на практиці, формує творчу самостійність як одну з найважливіших якостей особистості у розумінні найвищого рівня розвитку мислення та вольової риси характеру.

Особливе значення процес формування творчої самостійності набуває у підлітковий період. Музичне мистецтво і власна творча виконавська діяльність у цей період стає універсальним засобом особистісного розвитку підлітків. Самостійне музикування в поєднанні з практикою слухання музики сприяє проникненню у світ прекрасного, допомагає пізнанню законів мистецтва, має першочергове значення у музично-естетичному вихованні школярів підліткового віку.

На думку І. Липи «одним з ефективних шляхів підготовки учнів до позакласної музично-просвітницької роботи у загальноосвітній школі є синкретичне поєднання музично-виконавської і просвітницької діяльності учнів на індивідуальних заняттях. У цьому плані перспективною є робота над лекцією-концертом, концертом-бесідою, музичною бесідою, музичним спектаклем, концертом-вікториною тощо. Вони відкривають широкі можливості для практичного застосування учнями знань, стимулюють прояви творчої пізнавальної активності, сприяють розвитку музично-виконавських і артистичних здібностей. Кожен з цих видів музично-виконавської практики має свої особливості, але об'єднує їх наявність двох важливих складових – музичної і словесної. Тому у науковій літературі їх прийнято називати просвітницькими музично-творчими проектами.

Робота над просвітницьким проектом має творчий характер і успіх здійснення педагогічного керівництва цим процесом, а також виконання навчальних та виховних завдань залежатиме у значній мірі від забезпечення суб'єкт-суб'єктного принципу взаємодії викладача та учня. На початковому етапі визначається тематика й мета проекту, план його сценарію, добирається необхідний музичний та текстовий матеріал, здійснюється пошук потрібної інформації, в якій активно приймають участь учні. Органічно поєднуючи допомогу із самостійними діями учнів, створюючи проблемні ситуації на занятті, творчо використовуючи евристичні, дослідницькі методи, вчитель активізує пізнавальні можливості школярів в процесі підготовки музично-творчого проекту.

Наступний етап передбачає опрацювання музичного матеріалу. Використовуючи методи художньо-педагогічного аналізу музичного твору, методи активізації музичного сприймання, проводячи паралелі з життєвими образами, з іншими видами мистецтва, стимулюючи емоційні переживання, вчитель поглиблює інтерес до виконавсько-просвітницької роботи у загальноосвітній школі, активізує творчий потенціал школярів» [3].

У розвитку творчої самостійності підлітків засобами музично-просвітницької діяльності особливу дієвість виявляють форми позаурочної музично-виховної роботи, що мають проблемно-пошуковий характер. Вони реалізуються на індивідуальних та гурткових заняттях, а також у масових мистецьких заходах у позаурочний час.

Проблемно-пошуковий метод на факультативному занятті з музичного мистецтва можна використовувати наступним чином: учням пропонується інформація, яка містить у собі суперечність. Наприклад, для осмислення двох близьких, але відмінних за своїм змістом понять «поп-музика» і «популярна музика»; «зарубіжний та український рок» тощо. Проблемно-пошуковий метод також включає завдання на написання реферативного повідомлення на тему життєвої і творчої діяльності популярного виконавця або творчості певного гурту, стильового напрямку, складання музичних добірок з метою написання музичних вікторин однокласниками. Метод проблем передбачає в даному разі пошук різноманітних варіантів інтерпретації музичного твору (у формі вільного висловлення думок):

- музичної інтерпретації (пошуки можливих варіантів виконання окремих куплетів і твору загалом: динамічний розвиток, визначення кульмінації окремих фраз і цілого куплета, нюансування);
- драматичної інтерпретації (варіанти виконання фраз та куплетів певного характеру, з певним настроєм);
- рухової інтерпретації (варіанти образних, танцювальних рухів, диригування);
- інструментальної інтерпретації (варіанти інструментального супроводу за допомогою елементарних музичних інструментів, «звучних предметів», «звучних жестів»);
- театральної інтерпретації (варіанти інсценізації пісні);
- живописної інтерпретації (варіанти зображення образу, характеру, засобів музичної виразності).

Позаурочна музична форма під назвою «Предметний тиждень з музики» також скерований на розвиток інтелектуально-творчих здібностей розширення музичної ерудиції. Це свого роду перевірка знань, умінь та навичок, вияву талановитих дітей. Кожний клас при цьому готує творчу роботу, яку згодом захищає. У цей час може бути проведена музична вікторина, конкурс «Легенди поп-музики», де учні мають проявити свої знання в області цікавих музичних фактів.

Що стосується форми проведення заходу, то потрібно зазначити, що особливим успіхом користуються концерти з елементами театралізації. Організатору необхідно володіти художнім смаком, розумінням епохи і стилю виконуваної музики. Залучення суміжних видів мистецтв вносить в сценарій емоційний колорит, надає концертам театральність, барвистість.

Саме асоціативні моменти сприйняття музичних творів лежать в основі міжпредметних зв'язків. Тільки вивчення епохи дає можливість повного розуміння стилю композитора, змісту його музичних творів. Використання в лекціях-концертах елементів театралізації з залученням кращих зразків літератури, живопису та архітектури доповнить концерт яскравими образними враженнями, полегшить сприйняття музики, посилить емоційне враження.

Однією з провідних форм музично-просвітницької роботи є тематичний концерт, що дозволяє з'єднати рішення навчально-педагогічних проблем із завданнями музичної освіти. Саме тут на практиці вирішуються питання міжпредметних зв'язків. Об'єднання предметів однією темою дозволяють зв'язати знання, отримані на уроках музичного мистецтва, історії мистецтв, літератури і загальної історії з виконанням музичних творів або в процесі слухання музики.

Шкільна концертна діяльність повинна поєднувати в собі різні форми. Це може бути невеликий концерт учнів класу для батьків або концерт відділення, тематичний або звітний концерт усього навчального закладу, цикли для дитячого та дорослого населення міста. Різноманітність форм дає можливість участі кожного учня і викладача в концертній роботі, стимулює подальше зростання їх виконавської майстерності в процесі підготовки і проведення заходу.

Висновки... Отже, музичне просвітництво – це дуже широке поле діяльності, що сприяє розвитку музичного кругозору, стає основою змістовного духовного спілкування дорослих і дітей. У розвитку творчої самостійності підлітків засобами музично-просвітницької діяльності особливу дієвість виявляють форми позаурочної музично-виховної роботи, що мають проблемно-пошуковий характер. Зокрема, йдеться про їх активну участь у різноманітних творчих завданнях на індивідуальних та гурткових заняттях, а також спільна з вчителем участь у роботі над лекцією-концертом, концертом-бесідою, музичною бесідою, музичним спектаклем, концертом-вікториною тощо. Залучення підлітків до музично-просвітницької діяльності відкриває широкі можливості для практичного застосування учнями набутих знань, стимулює прояви творчої пізнавальної активності, сприяє розвитку музично-виконавських і артистичних здібностей.

Список використаних джерел:

1. Евсеева Т. И. Вопросы просветительства в вузовском музыкально-педагогическом образовании. М. МГОПИ, 1993. 12 с.
2. Жигінас Т. В. Методичні засади підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02. К., 2007. 20 с.
3. Липа І. Позакласна музично-просвітницька діяльність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя URL: <http://194.44.152.155/elib/local/2305.pdf>
4. Мельник О. П. Формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб.наук. праць. К.: НПУ, 2009. Вип. 8 (13). С. 108-113.
5. Полякова И. А. Повышение эффективности подготовки студентов педагогических институтов к музыкально-пропагандистской деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. К., 1991. 21 с.
6. Рапацкая Л. Спецкурс «Проблемы современной худ. культуры» на музыкально-педагогическом факультете. *Музыка в школе*. М., 1994. № 3. С. 27-31.

Концепція поліхудожнього підходу до викладання дисциплін художнього циклу Б. Юсова: основні ідеї та вектори реалізації

У статті розглядаються нові тенденції розвитку освіти в контексті поліхудожнього підходу, які запропоновані Б. Юсовим. Проводиться аналіз терміну «поліхудожнє виховання» запропоновані автором та наводиться поліфонічна ієрархія компонентів системи інтегрованої роботи з мистецтва.

Ключові слова: *поліхудожнє виховання, художньо-естетичний розвиток студентів, інтегративні тенденції в науці.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Кожен етап історичного розвитку є філософським узагальненням наукових і культурних надбань, створюючи собою «дух епохи», виходячи з якого людство вибудовує свою соціальність, проектує майбутнє, готує до життя в ньому підростаюче покоління. Складовими «духом епохи» є: філософське узагальнення, пояснення і оцінка сенсу, причинних зв'язків і тенденцій розвитку буття людини в світі, яке розгортається в наявних формах культури; порівняння означеного сенсу з досвідом історії, тобто із сенсом буття людини в світі загалом; прогноз перспективи людського розвитку, його джерел і спонукальних чинників.

На етапі трансформації освіти однією з найважливіших проблем стає вирішення питання про співвідношення двох завдань педагогічної діяльності: забезпечення передачі існуючих досягнень культури від покоління до покоління, тобто суспільної спадкоємності, і виховання у людей нового типу культури та нових світоглядно-філософських основ.

Враховуючи означені тенденції у Концепції виховання студентів та молоді у національній системі освіти, ідеалом виховання визнано гармонійно розвинену, високоосвічену, соціально активну і національно свідому людину, яка наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення. Тому, стає необхідністю набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної приналежності рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Досягнення такої мети та реалізація означених завдань у національній системі освіти здійснюється шляхом реалізації низки пріоритетних напрямів, серед яких: патріотичне, правове, моральне, трудове, фізичне та екологічне. Цілісний процес виховання передбачає також художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості. Виховуючи у молоді естетичні погляди, смаки, які ґрунтуються на кращих надбаннях цивілізації, національне виховання передбачає вироблення умінь власноруч примножувати культурно-мистецьке надбання народу, відчувати і відтворювати прекрасне у повсякденному житті.

Аналіз досліджень та публікацій. Останнім часом значно актуалізувалися інтегративні тенденції в дидактиці, в теорії педагогіки. Дослідники вивчають феномен освітньої інтеграції на матеріалі різних дисциплін (Р. Арцишевський, Н. Бібік, В. Гузеєв, Я.Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (Л. Савенкова, Н. Терентьєва, В. Тименко, Г.Шевченко, О. Щолокова, та ін.). В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти

(С.Клепко), її дидактичних (С. Гончаренко, І. Козловська, О. Савченко) і психологічних (І.Бех, Т. Яценко) засад. Створено програми, підручники й посібники з різних інтегрованих курсів для початкової школи (Н. Бібік, В. Ільченко, Т.Пушкарьова, Л. Масол, О. Рудницька та ін.). Усі вони підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного) відбуваються більш ефективно. Також учені відзначають значне збільшення евристичного потенціалу мистецтва за умов впровадження інтегративних технологій. Однак у загальній мистецькій освіті інтегративний підхід є недостатньо обґрунтованим теоретично і слабо забезпечений технологічно.

Мета статті. Мета статті – розглянути нові тенденції розвитку освіти в контексті поліхудожнього підходу, які запропоновані Б. Юсовим. Проаналізувати термін «поліхудожнє виховання» запропоновані автором.

Виклад основного матеріалу. Провідне місце у процесі естетичного виховання посідає мистецька освіта, адже мистецтво має специфічні та унікальні засоби впливу на людину, тому й художньо-естетичне виховання необхідно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку студентів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів. Натомість дисципліни художньо-естетичного циклу посідають скромне місце в навчальних планах і програмах, що заважає реалізації культуротворчих функцій, притаманних мистецтву. Потужний потенціал для подолання означених негативних тенденцій має поліхудожнє виховання.

Обґрунтований на початку 90-х рр. ХХ ст. лабораторією комплексної взаємодії мистецтв під керівництвом Б. Юсова поліхудожній підхід до викладання дисциплін художнього циклу важливий тим, що передбачає не автоматичне змішання мистецтв, а можливість кожного з них своєю мовою розповісти про одне й те ж явище дійсності, що розвиває вміння студентів порівнювати та зіставляти художні образи на основі вербальних і невербальних форм [2; 5; 4]. Цей підхід знайшов своє відображення в програмах О. Єрмолинської, Є. Кабкової, Л. Савенкової, Т. Сухової, Г. Сергєєвої, І. Кашекової, О. Критської.

У рекомендаціях визначається зміст таких термінів, як «поліхудожнє виховання», «взаємодія», «інтеграція», «синтез», «комплекс» мистецтв, обґрунтовуються новизна і значущість понять «творчість», «уявлення».

Вчений вводить поняття «екосистема», що означає вектор уявлення, та поняття «екзисистема» означене вектором творчості. Обидві системи створюють багатомірний концептуальний простір. При цьому в основі екзисистеми лежить раціонально організована творча дія, творчість; в основі екосистеми – ієрархічна структура уявлення, яка спирається на сукупність психічних процесів, що становлять духовну складову людини, пов'язуючи її з життям [1].

Для нашого дослідження важливими є положення про загальний художньо-естетичний розвиток студентів, згідно з яким мистецтво передає емоційно-ціннісний і моральний досвід поколінь, формує емоційно-образне мислення студентів. Поліхудожнє виховання, як цілісний інтегрований педагогічний процес, містить, на думку вченого, такі взаємопов'язані компоненти:

- поліфонічну уяву;
- «живе» мистецтво;
- поліфонічну ієрархію як організацію видів проявів студентів [1; 3].

Відповідно до гіпотези концепції – уява, виступає як центральний процес для художньої діяльності. Вчений концептуально розділяє категорії творчості та уяви. Власне уяву він розглядає як провідну якість внутрішнього духовного прояву людини у мистецтві, а

також, як важливу складову формування культури у широкому розумінні (екосистемі). Уява визначається як провідна ознака внутрішнього, духовного прояву дитини в мистецтві та як важлива складова формування культури в широкому розумінні (в екосистемі). Творчість (продуктивність) виступає як провідний показник лише в екзистенціальній системі мистецтва.

«Вектор майбутнього – уява, фантазія, мрія. Ми сьогодні даємо студентам в більшості мистецтво минулого, небагато – сучасного і зовсім не привчаємо до роздумів про те, що буде» [6, с. 28].

«Живе» мистецтво розглядається у двох площинах: як спілкування з живими носіями культури - живим звучанням, фарбами рухами, промовою, книгами, спектаклями, фільмами, музичними інструментами, виконавцями тощо. Таким чином, діяльнісний аспект поліхудожнього виховання превалює над словесно-демонстраційними і лекційно-ілюстративними методами.

На думку Б. Юсова, поліхудожнє виховання повинно здійснюватися за ієрархічною системою. Ієрархія компонентів – головна риса системи інтегрованої роботи з мистецтва. Автор пояснює, що це треба розуміти так, ніби одні мистецтва «вищі» та «головні», а інші – «нижчі» й «більш другорядні». На вищому рівні цієї ієрархічної багаторівневої системи вербальних, рухових, кінестетичних, зорових, звукових модальностей образу розвивається здатність «поліфонічного» світосприйняття. Суть ієрархії в тому, що кожна сенсорна якість або форма уявлення, яка стоїть ближче до вершини вертикального вектора поліфонії, є й більш широкою за синтезом і включає компоненти, які лежать нижче (дивись таблицю 1).

Підтримуючи таку позицію, І. Синкевич зазначає, що основний сенс ієрархії полягає в тому, що більш високі компоненти можуть бути описані в поняттях розташованих у нижніх рівнях, оскільки розташовані у верхній частині є більш всеосяжною формою існування тих, що знаходяться нижче. Так, усе існує в просторі – і звуки, і рухи танцю, і кольори. Пройшовши всі шари поліфонічної ієрархії, особистість набуває багатовимірної та багаторівневої здатності уяви, вільно переходить на новий рівень розвитку.

Таблиця 1.

Поліфонічна ієрархія компонентів системи інтегрованої роботи з мистецтва за Б. Юсовим

Шари	Зміст (наповнення)
5. Резонанс	Світло-колір (райдуга) Звук (ритм, вібрація, інтонація) Аромат (структура)
4. Візуально-символічний	Простір Колір Форма (символ)
3. Знаковий (слова, поняття, сюжет, задумка)	Знак Почерк Проза стародавня (легендарна) Проза літературна (класика) Поезія Усна мова (живе слово)
2. Звуко-руховий	Звук (мелодія, музика), живий спів Театр (жест, міміка) Танець (рухи)
1. Узагальнені картини (наочні форми)	Тиражна технізована культура (кіно, телебачення, відео, трансляція тощо)

Слід зауважити, що художній твір – це «друга реальність», народжена художником, що втілила в собі його світоглядні переконання та принципи, цілісну особистісну духовно-творчу концепцію взаємодії зі світом. Таким чином, художність – це концентроване вираження типу та рівня контакту людей із дійсністю, мистецтвом і між собою.

Щільний матеріальний світ людина сприймає крізь призму просторово-часових відношень. Художній твір також локалізовано в просторово-часовому континуумі. Існування твору мистецтва, відбувається у вигляді трьох сфер, кожна з яких «живе» у просторі-часі особливого типу. У реальному фізичному (твір мистецтва як матеріальний об'єкт); у концептуальному, де він виступає у вигляді впорядкованої, доступної для розуміння багатьох людей моделі; та, нарешті, у перцептуальному – у формі художнього образу. Усі сфери взаємопов'язані та утворюють нерозривний художній просторово-часовий континуум. Художній просторово-часовий континуум має подвійну матеріально-ідеальну природу. Трансляція матеріальної форми в естетичний феномен здійснюється завдяки змінам у зовнішньому «образі» твору мистецтва звичних для фізичного світу просторово-часових реалій. Перетворювання просторово-часових форм у мистецтві є засобом досягнення художнього ефекту, засобом збудження найвищих сфер психіки. Художній простір-час має особливу організацію, у ньому діють спільні для різних видів мистецтва художні закони – закони перспективи, закони гармонійності, симетрії, пропорційності, психології сприйняття.

На нашу думку, для поліхудожнього виховання студентів особливе значення має виділення того спільного для всіх видів мистецтв, що буде сприяти їх інтеграції та взаємодії. У ролі з'єднувальної ланки для різних видів мистецтв можуть виступати просторові компоненти художніх образів. Тобто, у сучасних мистецтвознавчих концепціях часові види мистецтв мають просторові компоненти, а в просторових видах неминуча присутність часових компонентів. Твір мистецтва будь-якого виду локалізовано в художньому просторово-часовому континуумі. Диференціація просторової та часової складових художнього образу потрібна для їх аналізу.

Таким чином, можна зробити *висновок* стосовного того, що поліхудожнє виховання, яке ґрунтується на інтегративності, є відповіддю на сучасні соціокультурні запити. Узагальнюючи визначення вищенаведених понять, можна зробити висновок, що головним для поліхудожнього виховання є формування в студентів естетичного ставлення до різних видів мистецтва у їх взаємодії, набуття базових уявлень і навичок зі сфери кожного мистецтва, що забезпечують готовність до художньо-творчої самореалізації.

Список використаних джерел:

- 1 Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников: рекомендации к разработке комплексных программ по искусству для школ и внешкольных занятий / под ред. Г. П. Шевченко, В. П. Юсова. Луганск, 1990. 180 с.
- 2 Изобразительное искусство: Интегрированная программа: 1–4 классы. М. : Вентана-Граф, 2006. 80 с.
- 3 Когда все искусства вместе. Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп: пособ. для учит. / под общ. ред. Б. П. Юсова. М.Мурманск : МГПИ, 1995. 107 с.
- 4 Программы дополнительного художественного образования детей в каникулярное время / ред.-сост.: Н. Кучер, Е. Кабкова. М. : Просвещение, 2009. 240 с.
- 5 Программа «Искусство 8–9 классы». Сборник «Программы для общеобразовательных учреждений: «Музыка 1–7 классы. Искусство 8–9 классы». М. : Просвещение, 2010. С. 96–123. 184
- 6 Юсов Б. П. Интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников. *Педагогика искусства: В творческом поиске* : материалы Всерос. совещания-семинара, 3–6 дек. 1996 г., Самара. М. ; Самара : ИЦЭВ РАО, Самар. ИПРО, 1996. С. 28.

*Кушнір Ю. І.,
студентка 61 ЗММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент кафедри Барицька О.А.*

Музично-естетичне виховання школярів загальноосвітньої школи на уроках музичного мистецтва

У статті наголошується, що в сучасних умовах реформування освітньо-виховної системи школярів значну увагу приділяють музично-естетичному вихованню, яке спрямоване на зростання духовного світу дитини, формування емоційної сфери, розвиток відчуття прекрасного, музичного смаку, творчості засобами багатогранної хорової діяльності.

Ключові слова: *музично-естетичне виховання, музична культура, педагогічна діяльність, народна пісня, виховання дітей.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Соціальні зміни, притаманні сьогоденню, знаходять відображення, не тільки в економіці, але й у розвитку духовності громадян. Недарма одним з найважливіших завдань школи в умовах національного відродження України є виховання гармонійної, духовно багатой та національно свідомої особистості з високим рівнем розвитку естетичних почуттів. Це допоможе в майбутньому зрозуміти і оцінити красу природи, красу людини, красу Батьківщини.

«Мистецтво в його ставленні до моралі має властивість концентрувати в своїх творах етичну інформацію, надавати їй вигляд особливої цінності, збагаченої глибиною почуттів і переживань... Там, де митець уважний до моральних явищ і процесів, зміст його творів орієнтується не тільки на нинішнє, а й на майбутнє. Такі твори показують ціннісну перспективу духовного розвитку особистості або суспільства» [3, с.6 – 8].

У сучасних умовах реформування освітньо-виховної системи школярів значну увагу приділяють музично-естетичному вихованню, яке спрямоване на зростання духовного світу дитини, формування емоційної сфери, розвиток відчуття прекрасного, музичного смаку, творчості засобами багатогранної хорової діяльності. У процесі хорової діяльності розвивають вокальні здібності і слух школярів, творчу активність, мислення, уяву, пам'ять, виховують такі важливі людські якості, як патріотизм, колективізм, що вкрай необхідно для відродження духовного потенціалу України.

Як і будь-яке складне явище, музичний слух має розгалужену структуру, що поєднує багато компонентів, спрямованих на сприйняття різних сторін музики (звукосотної, динамічної, ритмічної тощо). З цього переліку ми виділяємо гармонічний слух як такий, що має важливе значення в музично-естетичному вихованні школярів. Відомий методист А.Карасьов під гармонічним слухом розумів «уміння розрізняти три, чотири одночасно взятих звука, відчувати красу їх співзвуччя і надавати можливість скласти ясне поняття про трезвук як основу гармонічної музики» [2, с.155].

Музично-естетичне виховання в хоровій діяльності надає можливості школярам виявити свої індивідуальні здібності за допомогою інтеграції сприйняття музичних творів, візуалізації, створення художніх образів. Правильний підхід у хоровій діяльності спрямовує дітей на творче сприймання та виконання творів, виявлення своїх емоцій за допомогою різних музично-смыслових інтонацій і музично виразних засобів. При цьому дитяча творчість має не самостійне художнє, а насамперед виховне значення.

Україна завжди була співочою державою, а хоровий спів поставав найбільш доступним видом дитячої музичної творчості. На жаль, останнім часом популярність хорового співу знижена, дитячі хорові колективи стають рідкістю. Традиція виховання дітей хоровою творчістю відходить у минуле. У зв'язку з цим відродження традицій дитячого

хорового співу школярів у загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладах в аспекті музично-естетичного виховання постає важливою та актуальною проблемою.

Ступінь дослідженості проблеми. Розгляду проблем музично-естетичного виховання, впливу музичного мистецтва на формування духовного світу особистості присвячена значна кількість робіт у різних галузях: педагогіці, естетиці, музикознавстві тощо. Серед авторів, які аналізують питання музично-естетичного виховання, назвемо А. Сохора, Г. Головінського, В. Матоніса, Р. Тельчарову, М. Князєву, О. Лобанову, Є. Бодіну, Б. Асаф'єва, Н.Ветлугіну, А. Мелік-Пашаєва, В. Розумного, Б. Теплова, Б. Яворського та ін., де підкреслено актуальність проблеми в шкільному вихованні.

Спектр можливих напрямків аналізу процесів музично естетичного виховання особистості зовсім не вичерпаний і надає широкі дослідницькі можливості. Різноманітні аспекти виховання відображені в статтях відомих педагогів хормейстерів Г. Струве, В. Шацької, Л. Абелян, Л.Жарової, В.Соколова, Г. Урбанович, В. Сафонової, В. Іонової, А. Філатової, І. Зеленецької, В. Попова та ін. Учені зазначають, що саме хорова діяльність має великі потенційні можливості для виховання духовної культури молодого покоління та музично-естетичного розвитку дітей [5, с.15 – 20].

Незважаючи на значну увагу педагогів, філософів, психологів до окресленої проблеми, деякі кардинальні питання залишаються досі нерозв'язаними. У науці недостатньо досліджували проблему музично-естетичного виховання школярів у процесі хорової діяльності, тому й виникає необхідність подальшого вивчення музично-естетичних можливостей хорової діяльності.

Мета статті полягає в теоретичному і практичному визначенні впливу музично-естетичного виховання на ефективність розвитку дітей на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі. Практичне вирішення завдань музично-естетичного і художньо-творчого розвитку підлітків загальноосвітньої школи знаходиться в прямій залежності від рівня їх культури та навчально-творчої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом зросла увага до проблем теорії та практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування духовно-практичного ставлення до дійсності, засобу морального й розумового виховання, тобто як до засобу

формування всебічно розвиненої, духовно багаті особистості. На думку багатьох дослідників, педагогів, психологів (А. Макаренко, Б. Неменський, В. Сухомлинський, К. Ушинський), формувати особистість і естетичну культуру потрібно в найбільш сприятливому для цього віці – молодшому шкільному. Почуття краси природи, оточення, речей створює в дитини особливі емоційно-психічні стани, збуджує безпосередній інтерес до життя, загострює допитливість, розвиває мислення, пам'ять, волю та інші психічні процеси. Навчити бачити прекрасне навколо себе, у навколишній дійсності покликана система естетичного виховання, основу якої складають музика, архітектура, скульптура, живопис, танець, кіно, театр та інші види художньої творчості.

Музика, як один з видів мистецтва, є важливим засобом становлення людської індивідуальності, духовного вдосконалення. Це завдання величезної важливості здебільшого вирішують у загальноосвітній школі, яка є основним навчально-виховним закладом. Незаперечна важливість усіх навчальних предметів у школі. Вони мають і пізнавальну, і виховну спрямованість. Уроки ж музичного мистецтва мають величезні можливості розвитку духовності, загальної та естетичної культури учнів, адже саме життя довело, що музика через свою специфічну особливість і неповторність, шляхом цілеспрямованого і систематичного впливу облагороджує людину, робить її сприйнятливою, чуйною, доброю, допомагає формуванню світогляду, моральних якостей, духовної культури.

Відомо, що чим раніше починається систематична й цілеспрямована робота з навчання дітей музики, тим успішніше розвиваються їх музичні здібності. У процесі формування музичних здібностей молодших школярів усі види мистецтва взаємодіють та комплексно впливають на розвиток не тільки музичних здібностей, але й уяви, творчої активності, цілеспрямованості тощо. Але слід вказати на те, що особливе значення в музичному і творчому розвитку школярів, має найбільш доступний вид дитячої творчості – хоровий спів.

Д. Кабалевський підкреслював важливість хорового співу для формування музичної культури школярів. Увесь процес навчання співу має сприяти активному, зацікавленому та творчому ставленню учнів до музики. Поступове набуття виконавської майстерності, підвищення рівня загальної музичної культури дітей стають передумовами їх прагнення до досягнення навіть у масовому музичному вихованні вершин справжнього мистецтва. «Кожен клас – хор! – ось ідеал, до якого має бути спрямоване цепрагнення», – писав педагог і композитор [1, с.28].

На першому етапі навчання дітей співу дуже важливо виховувати в них естетичне ставлення до правильного формування звуку, говорити їм про те, що звучання голосу має бути виразним, красивим. Але, як свідчать спостереження, найтипівішими вадами в співах дітей є відсутність наспівності, скандування кожного складу, і, якщо ці вади не подолати в початкових класах, надмірно голосні співи стануть звичними і надалі дітям уже буде значно важче поліпшити свій спів. Зазначимо, що недостатньо вдаватися лише до словесних пояснень: говорити дітям, що треба не кричати, а співати, що крик – це не спів. На уроках треба здебільшого спиратися на чуттєвий досвід дітей, на їх розвинену до певної міри емоційність. Тому визначення характеру й тембру співацького звуку не слід обмежувати словами голосний і тихий, а застосовувати образні вислови епітети, пов'язані не тільки зі слуховими відчуттями, а й з неслуховими (зоровими, дотиковими). При цьому утворюються асоціативні зв'язки, які дозволяють включити в співацьку діяльність учнів наявний досвід чуттєвого пізнання. Зорові й дотикові відчуття, більш розвинені в молодших школярів, допомагають їм сформувати необхідні музично-слухові уявлення, усвідомити особливості художніх образів, почуття й настрої, виражені в музиці. Кожній групі визначень синонімів відповідає група антонімів, які також синонімічні між собою, наприклад: голосний – тихий, крикливий – безшумний, дзвінкий – глухий, яскравий – блідий, світлий – темний тощо.

Як відомо, чимало рухових навичок молодші школярі засвоюють у процесі наслідування дорослих. Наприклад, коли діти вчать говорити, їх голосова функція розвивається завдяки копіюванню мовлення дорослих. Аналогічно відбувається й вокальне навчання дітей: наслідування голосу дорослих сприяє виробленню необхідних навичок.

Тому, крім словесних методів навчання, ми використовуємо також педагогічний показ. В одних випадках доцільно почати вокально-хорову роботу з показу, а потім його прокоментувати, в інших – навпаки: спочатку пояснити, як треба співати, потім показати. Важливо, щоб один з методів логічно доповнював інший і щоб між учителем і дітьми було встановлене взаєморозуміння. Залежно від накопичення учнями музично-слухових уявлень показу можна приділити менше уваги.

Проте більшість дітей недостатньо відчують емоційний підтекст запропонованих визначень – вочевидь через обмеженість життєвого й художнього досвіду. Тому доцільно доповнити пропоновані епітети, перетворивши їх на образні порівняння (яскравий, як сонце; темний, як нічне небо). Такі характеристики співацького звуку доступніші для дітей. Зауважимо, що вибір характеристики співацького звуку (епітет чи образне порівняння) зумовлений рівнем музичного та інтелектуального розвитку учнів: чим він вищий, тим стисліші потрібні пояснення.

Важливим завданням учителя музичного мистецтва є вироблення в молодших школярів унісонного звучання. Але його нелегко здійснити, оскільки до школи приходять

багато дітей, у яких нерозвинутий музичний слух. Такі діти неспівають, а «гудуть» на 1 – 2 звуках (найчастіше це соль-ля малої октави). Це злегка ритмізований говір на низьких звуках голосу. Деякі з них інтонують мелодію на октаву нижче, в інших – обмежений діапазон голосу, зміщений на кварту квінту вниз (їх незначна кількість). Таких учнів зазвичай не залучають до шкільних хорів і на уроці часто просять «помовчати», тож вони фактично позбавлені можливості розвивати свої музичні здібності. А причина – у невмінні педагога працювати з цією категорією учнів. Досвід переконує в тому, що причина «гудіння» не лише у відсутності координації голосу із слухом, зміщенні діапазону голосу, низькому розмовному голосі й захворюванні голосового апарату, а й у невмінні прислухатися до власного голосу, у втраті здатності вслухатися в музику. Нині світ перенасичений звуками. Навіть, прогулюючись лісом, можна розвивати здатність слухання і виховувати її в малятах. Крім звуконаслідувань співу зозулі, соловейка, голосу котика, вважаємо ефективними поспівки й пісні в досить високому регістрі, коли включений механізм головного звукоутворення, яке характеризується крайовим коливанням голосових зв'язок і використанням верхніх резонаторів – ротової та носової порожнин, глотки, носоглотки, твердого і м'якого піднебіння тощо. Систематичне звернення до високого звучання сприяє розвитку діапазону голосу. Більшість молодших школярів любить співати, хоча не в усіх це виходить на належному рівні. Потрібно вчити дітей так, щоб відчувати різницю між мовою й співами, користуватися легким, природним звуком. Учитель на прикладах показує, як правильно інтонувати, чим розвиває одночасно вокальний (тембровий) і звуковисотний слух. Треба привчати дітей до активного наслідування під час виконання музичних творів за вчителем, формуючи їх музично-слухові уявлення. Під час співу велику увагу вчителю музичного мистецтва необхідно звертати на співацьку установку, дихання, звукоутворення, дикцію. У виборі репертуару потрібно спиратися на дитячі інтереси, їх досвід, потреби. Учні із задоволенням слухають та співають веселі, жартівливі, сумні та ліричні пісні. Музичний репертуар слід складати з різнохарактерних творів [4, с.49 – 53].

Під час ознайомлення і розучування пісні можуть виникнути труднощі у відтворенні ритмічного та звуковисотного рисунку мелодії. Щоб подолати їх, доцільно показати рукою напрямок руху мелодії або проплескати ритмічний малюнок, промовити літературний текст у ритмі пісні. Цей метод наочний і доступний для молодших школярів, але користуватися ним треба не дуже часто. Якщо діти вже усвідомили напрямок руху мелодії і співають інтонаційно правильно, застосовувати його немає необхідності. Учителю музичного мистецтва потрібно використати професійні диригентські жести, які допомагають поліпшувати якість співу, показувати динамічні відтінки, фразування. Ще один важливий момент, якого треба досягти, – це виразність обличчя дітей під час виконання пісень. Забарвлення дитячого звуку залежить від формування голосних, від положення рота. Весела пісня потребує світлого звучання, яке досягають тим, що треба «ледь посміхнутися», у сумних піснях треба звузити рот. Цей зв'язок між змістом пісні, характером звуку і виразом обличчя розуміють майже всі учні. Працюючи над невеликими та нескладними піснями, діти накопичують музично – слухові уявлення та формують співацькі навички. Складніші твори вказують учням на нові труднощі, але для подолання їх є такі прийоми, як «проспіваємо разом з фортепіано»; «а зараз самі»; «прослухайте, як я заспіваю»; «співають тільки дівчата»; «а тепер тільки хлопці»; «проспіваємо всі разом». Таким чином, діти чують і відтворюють мелодію неодноразово, але робота ця позбавлена одноманітності. Потім учитель може орієнтувати учнів на слухача, просить їх: «заспівайте, як на концерті», «заспівайте так, щоб подобалося і вам, і вчителям, і матері – красиво, виразно, лагідно».

Цей творчий процес поєднує усвідомленість та емоційність, технічне й художнє. Роботу потрібно проводити різнопланово і цілеспрямовано, враховуючи можливості учнів, і вона сприяє їх різнобічному музично-естетичному вихованню.

Хорова діяльність – найбільш ефективний засіб впливу на емоційну сферу, стимул розвитку творчих здібностей і один з важливих чинників, що сприяє музично-естетичному вихованню особистості. Специфічні особливості хорового співу мають великий вплив на суб'єктивний світ дитини, вони звернені саме до почуттів та емоцій дітей, надають можливість для самовираження та самовиявлення.

Висновки. Музика, як і інші види мистецтва, є однією з форм прояву суспільної свідомості, художньої та інтелектуальної діяльності людини. Вона тісно пов'язана з процесом суспільно-історичного розвитку. Джерелом мистецтва є явища та події навколишнього життя, переосмислені людською свідомістю та почуттями.

Музично-естетичне виховання є одним з важливих засобів, що сприяє загальному розвитку школяра. Найбільш вагомим його елементом є хоровий спів, рівень якого залежить від професійності вчителя музичного мистецтва. Керівник дитячого хорового колективу в своїй творчій роботі повинен прагнути добитися інтонаційно чистого і правильного співу учнів і бути з ними єдиним творчим організмом.

Список використаних джерел:

1. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1984. 206 с.
2. Карасев А. Методика пения. Изд. 5-е. Ч. I. Пенза, 1902. 163 с.
3. Масол М. Мистецтво. К.: Генеза, 2006.
4. Михайличенко О.В. Загальні методи музичного навчання. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наук. пр. Вип. 27. К.: Видав. Центр КНЛУ, 2004. С. 49 – 53.
5. Чудак В. Музично-естетичне виховання молодших школярів. *Початкове навчання та виховання.* 2007. № 16 - 18. С. 15 – 20.

*Лезнюк В. В.,
студент 51 ММ, факультет мистецтв
науковий керівник канд. мистецтвознавства,
доцент Поплавська-Мельниченко Ю.В.*

Індивідуально – психологічні особливості молодших школярів

У статті втілено намір висвітлити питання врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів. Аналізуються пізнавальні психічні процеси, зокрема сприймання, пам'ять, мислення, уява.

***Ключові слова:** індивідуально-психологічні особливості, психічні процеси, сприймання, пам'ять, уява, мислення, інтерес, емоційна схвильованість, активність особистості.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасному суспільству необхідна активна особистість, яка самостійно і творчо мислить, має високу культуру розумової праці, володіє способами самопізнання, саморозвитку. Україна повинна мати в новому поколінні активних у розумовій пізнавальній діяльності та високодуховних громадян. Це актуальне питання розглядається у національній доктрині «Освіта», де зазначається, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, а також у Законі України «Про загальну середню освіту» стверджується, що завданням загальної середньої освіти є формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань. Звідси виникає питання розвитку розумової активності учнів у навчально-виховному процесі. Актуальність даної теми зумовлюється

відсутністю ґрунтовних досліджень щодо врахування індивідуально-психологічних молодших школярів в школі.

Ступінь дослідженості проблеми. Проблема врахування індивідуально- психологічних особливостей учнів та оцінювання їх ефективності широкого висвітлення у працях вітчизняних науковців, а тому є безумовно актуальною. Епізодично цієї проблеми торкаються дослідники Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Костюк, В. Кудрявцев, Н.Менчинська, С. Рубінштейн, Н. Талізін, А. Щербаков та інші. За основу дослідження покладено концепти психологів, зокрема Г. Костюка, який стверджує, що як риса особистості активність проявляє себе в енергійній ініціативній діяльності, праці, в навчанні, громадському житті, різних галузях творчості; С. Рубінштейна, який зазначає, що мотивами пізнавальної діяльності людини є потреби, інтереси, погляди, ідеали; Л. Виготського про роль психологічних функцій людини на кожному етапі її розвитку; В. Лозової, яка підкреслює, що інтелектуальна активність особистості пов'язана з якостями її розуму і залежить від його глибини, гнучкості, критичності, доказовості, самостійності, логічності; слід урахувати концепт П. Якобсона: запам'ятовується найкраще те, що підкріплюється інтересом, емоційною схвильованістю.

Мета статті: аналізувати діяльність психічних процесів у молодших школярів, що слід урахувати під час організації вчителем навчально - виховної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Навчання – це організована вчителем пізнавальна робота школярів, що передбачає діяльність цілого ланцюга пізнавальних психічних процесів – сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уваги тощо. При цьому розуміється, що «сприймання – це процес прийому інформації із зовнішнього середовища через аналізатори у пам'ять, мислення (розумова діяльність), це процес взаємодії суб'єкта з об'єктом. Сприймання неможливе без участі центрів пам'яті (зберігання нейронами слідів подразнень) та запам'ятовування (виникнення зв'язків між нейронами)» [3, с. 30].

Дослідження показали, що запам'ятовується найкраще те, що підкріплюється інтересом, емоційною схвильованістю. «Твір мистецтва зі світом його образів, ідей, думок, – підкреслює відомий психолог П. Якобсон, – залишається мертвим для людини, якщо вона на нього дивиться з байдужістю, якщо він нічого не говорить її «розуму і серцю...» [8, с. 39]. Саме емоційна пам'ять надає можливість зберігати емоції та почуття. Змістом емоційної пам'яті є не самі по собі почуття, а емоційно забарвлені події, що відбувалися в минулому. Учитель готує психіку дітей, створює сприятливі умови для заучування матеріалу. Отже, перш ніж подати ту чи іншу інформацію, учитель повинен викликати відповідну емоцію в учня і потурбуватися про те, щоб «ця емоція була пов'язана з новими знаннями» [3, с. 175-176]. Сильні емоції залишають у пам'яті найглибші сліди. Коли до почуттів додати ще життєвий досвід, емоційна пам'ять тільки зміцниться.

Успішний навчальний процес, коли учитель добре знає індивідуальні особливості своїх учнів. Відомо, що увага – не самостійний психічний процес, а лише неодмінна умова успішного протікання у психіці таких процесів, як мислення, запам'ятовування тощо. Щоб школярі міцно й надійно засвоїли навчальний матеріал, увага повинна бути зосереджена, цілеспрямована і стійка. Завдання вчителя привчати учнів до все сильнішого й тривалішого зосередження уваги, адже саме в ній виражається ставлення учнів до навчання. Без урахування цієї психологічної категорії всі зусилля, спрямовані на розвиток пізнавальної активності школярів, будуть даремними. Увага – це «форма психічної діяльності людини, що виявляється у її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших» [1, с. 173]

Змістовну характеристику навчальної діяльності молодших школярів знаходимо в працях Г.Люблінської, Г.Костюка, О.Скрипченка, Н.Лейтеса. Психологи відзначають, що «діти цього віку, як правило, слухняні, з готовністю виконують вимоги дорослих. У них яскраво виявляється наслідувальність – важливе джерело успіхів у початковому навчанні.

Молодші учні схильні до приучування та емоційного сприймання» [4]. Особливістю їхньої розумової діяльності є те, що вони часто обмежуються сприйняттям зовнішніх ознак, понять, явищ. Такі вікові особливості, як беззастережне підкорення авторитетові, підвищена сприйнятливність, вразливість, багато в чому визначають навчальні досягнення молодших школярів.

Учителі початкових класів відзначають зростлу проінформованість своїх вихованців про навколишнє життя. Багато дітей приходять до школи, вміючи читати, лічити, добре володіючи мовою. Однак непоодинокі випадки, коли інтелектуальний розвиток випереджає розвиток мотивації і вольових якостей. Характерна особливість молодших школярів — їхня «демократичність» у поводженні з учителем, мимовільність поведінки, невміння узгоджувати свої дії з нормами шкільного життя.

У розвитку дітей спостерігається зростання негативних тенденцій: невротичні реакції в поведінці, невміння зосередитися на роботі, прояви агресивності щодо ровесників і незнайомих людей. Ймовірно, що все це зумовлено складностями соціально-економічної перебудови суспільства. Багато сучасних дітей виховуються в умовах однієї сім'ї, у сім'ях, де немає бабусь, дідусів. Це ускладнює умови їх соціалізації, збіднює внутрішнє життя в усіх його вимірах.

Під впливом навчання у молодших школярів розвивається теоретичне мислення, тобто вони засвоюють наукові поняття, закономірності, поступово оволодівають такими мислительними операціями, як аналіз, порівняння предметів, узагальнення істотних ознак і відкидання неістотних. Крім того, систематичне навчання сприяє і виникненню довірливості психічних процесів, плануванню, контролю власних дій.

По-різному ставляться молодші учні до знань, нової інформації. У кожному класі є чимало дітей, які довірливо, з готовністю сприймають почуте, вбирають без обдумувань усе, що каже вчитель. У них постійна робоча установка: слухати, наслідувати, виконувати. Проте з перших днів навчання вчитель помічає дітей, які вирізняються ініціативністю, бажанням висловити власну думку. Все вони хочуть дослідити, побачити, випробувати.

Як і дошкільнята, молодші школярі — «чомучки». Вони часто запитують дорослих: «Що це? Як це трапилося? Звідки взялося?», — і не задовольняються короткою відповіддю. Вони неодмінно хочуть знати причину події, обставини, як і що відбувалося тощо.

Згідно спеціальних досліджень, когнітивний (пізнавальний) розвиток молодших школярів охоплює розвиток процесів мислення, мовлення, пам'яті, уяви. Вік першокласників, за Ж.Піаже, припадає на перехід від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій [4]. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, якщо вони можуть безпосередньо спостерігати за зміною об'єкту. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливості для учнів 2-4 класів теоретично міркувати про світ, і створює основу для досягнення стадії формальних операцій, яка розпочинається уже в 11—12-річних дітей.

Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюються співвідношення його образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів. Ці зміни відбуваються по-різному, залежно від змісту навчання. Завдання його полягає в тому, щоб «забезпечувати розвиток не тільки конкретного, а й абстрактного мислення молодших школярів» [4, с.7]. Виконуючи завдання на визначення об'єктів, першокласники на початку навчального року здебільшого виділяють функціональні їхні ознаки, тобто ознаки, пов'язані з призначеннями предметів («будинок, щоб жити», «ніж, щоб різати», «корова дає молоко» тощо).

Молодші школярі по-різному порівнюють предмети. Так, одні учні схильні знаходити тільки різні, інші - подібні ознаки. Одні порівнюють переважно яскраві, які привертають їх увагу, інші — виділяють і малопомітні ознаки. Одні діти здійснюють порівняння на основі випадково виділених ознак, інші намагаються дотримуватися певної послідовності. Є індивідуальні відмінності і в кількості ознак, за якими порівнюють предмети, загалом же

вони збільшуються з віком учнів. Кількість ознак, за якими першокласники порівнюють предмети, під кінець навчального року зростає в 1,8 рази порівняно з тією, яка була на початку навчального року.

Якщо дидактичні умови сприятливі, молодші школярі успішно навчаються порівнювати також числові й алгебраїчні вирази, формули, схеми, речення тощо, знаходити в них щось схоже й відмінне. Молодшим школярам доводиться порівнювати не тільки сприйняті, а й уявлені об'єкти.

Молодший шкільний вік характеризується значними якісними змінами, які відбуваються в розвитку пам'яті дитини. За даними дослідження П.Зінченка, А.Смірнова та ін., при цілеспрямованій роботі учителя у молодших школярів поступово змінюються способи запам'ятовування [4]. Більшість першокласників просто повторюють кожне слово, яке необхідно запам'ятати. У 3 класі більшість дітей повторюють слова групами. Деякі з них групуєть слова за загальними ознаками. Окремі учні 4 класу при запам'ятовуванні використовують семантичну обробку матеріалу, логічні висновки для реконструювання подій. Здійснюючи індивідуальний підхід, учитель може стимулювати окремих учнів створювати «розумовий образ», який відрізняється яскравістю і краще запам'ятовується. Можна навчити найбільш розвинених учнів 4 класу прийому відшукування інформації у пам'яті, створювати різноманітні сценарії для збереження запам'ятованого.

У молодшому шкільному віці значно підвищується здатність заучувати й відтворювати. Зростає продуктивність запам'ятовування навчального матеріалу. В учнів другого класу запам'ятовування конкретного матеріалу збільшується на 28%, абстрактного — на 68%, емоційного — на 35%. Обсяг запам'ятовування за однаковий проміжок часу однакового матеріалу з віком і навчанням молодших школярів теж зростає. Якщо прийняти обсяг запам'ятовування першокласника за 100 балів, то він виразиться в учня 2-3 класів 163 балами [1, 8].

В учнів 2-3 класів зростає міцність запам'ятовування. У молодших школярів інтенсивно розвивається точність запам'ятовування тексту. Учні 3 класу в середньому в 2,4 рази точніше запам'ятовують текст порівняно з учнями 1 класу і в 1,5 рази точніше, ніж учні 2 класу [4].

Основним джерелом емоцій у молодших школярів є учбова та ігрова діяльність [4]. Формуванню почуттів сприяють успіхи і невдачі в учінні, взаємини з ровесниками і батьками, читання художньої літератури, сприймання телепередач, кінофільмів, інтелектуальні ігри. Л.Виготський відмічав, що вже 6—7-літні діти досить добре усвідомлюють свої переживання, зумовлені оцінкою дорослих. До емоційної сфери молодших школярів належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які стають основою формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів. Групові заняття та ігри сприяють розвитку в учнів моральних почуттів і формуванню рис характеру.

Для молодших школярів загалом характерний життєрадісний, бадьорий настрій. Причиною афективних станів, які іноді бувають у них, є розходження між домаганнями і можливостями задовольнити їх прагнення домогтися високих оцінок своїх якостей і дійсним ставленням ровесників до нього. У такій ситуації він може виявити грубість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної нестійкості. Якщо вчитель і батьки залишають ці випадки без уваги, то вони можуть призвести до ізоляції дитини в колективі, формування в неї негативних рис характеру [7, 8].

У першому класі спілкування з ровесниками та старшими дітьми, роль учителя у вихованні моральних почуттів особливо важлива. Провідна роль його зберігається і на наступних етапах навчання учнів, але поряд з цим зростає й значення як фактора формування в учнів моральних почуттів, зокрема почуття дружби, товариськості, обов'язку, гуманності.

У молодшому шкільному віці розвивається почуття симпатії. Воно відіграє важливу роль в утворенні малих груп та позакласних об'єднань.

На емоційний стан молодших школярів впливають взаємини у сім'ї та жорстоке ставлення батьків до дитини (відмовлення у задоволенні потреб дитини, яке супроводжується сильною неприязню; зайва холодність батьків, нездатність їх відповісти на спроби дитини спілкуватись з батьками; прилюдне приниження дитини; загроза застосовувати фізичне насилля, яка викликає страх у дитини; заборона спілкуватись з ровесниками чи брати участь у родинних заходах тощо).

Висновки. Таким чином, у кожному віці учні мають свої психолого-педагогічні особливості навчально-пізнавальної діяльності, свої можливості, на які ми не можемо не зважати, організовуючи навчально – виховний процес, будуючи урок. Значущість психологічної характеристики учня в роботі вчителя велика. Будь-яка цілеспрямована активність суб'єкта повинна мати внутрішню мотивацію. Вироблення цієї мотивації – одне з перших завдань психіки. Як показує дослідження, вчителю важливо знати індивідуальні особливості окремих психічних процесів, зокрема відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, емоцій, уяви своїх учнів. Без знання індивідуально-психологічних особливостей школярів успішний навчальний процес неможливий. Відомості психологічної науки про пізнавальний мотив, інтерес, складники мислительного процесу, плідні моделі засвоєння знань і вироблення вмінь та навичок інтелектуальної праці є підґрунтям для фахової системи розвитку пізнавальної активності школярів.

Список використаних джерел:

1. Балаєва Н.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках у початкових класах. *Педагогіка і психологія*. 2004. №278. С. 8-10.
2. Борецький А. Активність у пізнанні. *Початкова школа*. 2006. №9. С. 2-3.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
4. Волков Б.С. Психология младшего школьника. М.: Просвещение, 2002. 125 с.
5. Гословська І.Г., Скворцова С.О. Формування інтересу до навчання в молодших школярів. *Наука і освіта*. 2006. №6. С.18-24.
6. Данилова Л., Розвивати пізнавальну активність учнів. *Рідна школа*. 2002. №6. С.18-20.
7. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтко. К.: Вища школа, 1982. 216 с.
8. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. М.:Искусство, 1964. 86 с.

*Лисенко Д.,
студентка 51 ММ, факультет мистецтв
науковий керівник канд. мистецтвознавства,
доцент Поплавська-Мельниченко Ю. В.*

Особливості та етапи музичного сприймання

У статті розкриваються особливості процесу музичного сприймання, проаналізовані теоретичні дослідження даної проблеми, виділені функції музичного сприймання (комунікативна, конкретна), визначена структура, етапи сприймання музики та рівні діяльності слухача, спрямовані на осягнення художнього змісту музичного твору.

Ключові слова: *сприймання, музичне сприймання, етапи, рівні музичного сприймання.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Питання музичного сприймання є досить важливим у музичній педагогіці, оскільки цей процес є однією з необхідних ланок діяльності учня на уроці. Завдяки йому слухач зможе осягнути зміст, насолодитися звучанням,

гармонією музичного твору. В той же час музичне сприймання вимагає від нього підготовленості, тобто наявності вже набутих художньо-естетичних вражень, вміння концентруватися, певної музичної освідченості.

Ступінь дослідженості проблеми. 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 звертається увага на те, що сприймання є основним видом музичної діяльності, оскільки передре всім іншим видам діяльності, саме тому і потребує детального вивчення та аналізу.

Проблема сприймання музики дістала широке висвітлення у науковій літературі. Так, психофізіологічні дослідження торкалися проблеми реагування слухачів на музику (М.Блінова, О. Гарбузов, І. Додель, І. Тарханов); психологічні – вивчали музично-перцептивні здібності людини (Л. Бочкар'ов, А. Готсдинер, С. Науменко, Г. Тарасов, К.Тарасова, Б. Теплов) та закономірності й механізми сприймання музики (С. Беляєва-Екземплярська, Є. Назайкінський, Ю. Рагс, Е. Сопчек, Б. Яворський, К. Хевнер та ін.); музикознавчі – досліджували взаємозв'язок структури сприймання з побудовою музичного твору (Л. Мазель, В. Медушевський, С. Скребков, 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 Далькроз, 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 актуального висвітлення.

Мета статті - розглянути сутність категорії «музичне сприймання», з'ясувати особливості та специфіку, визначити структуру та основні компоненти процесу музичного сприймання. Окреслити історію становлення та подальшого вдосконалення терміну в науково-педагогічному просторі.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науковому просторі досить багатограним явищем є музичне сприймання. Зокрема сприймання – це чуттєве відображення предметів та явищ об'єктивної дійсності в сукупності притаманних їм властивостей та особливостей при безпосередній дії їх на органи чуття [1, с.631].

Музичне сприймання тісно пов'язане з такими елементами художньо-естетичного досвіду людства, як естетичний ідеал та художній образ, естетичний смак і художній стиль, естетичне почуття та художнє мислення. Сприймання естетичне (художнє) – вид естетичної діяльності, що виражається в цілеспрямованому і цілісному сприйманні твору мистецтва як естетичної цінності, яке супроводжується естетичним переживанням [1, с.631]. Тобто, музичне сприймання є складовою художнього (естетичного) сприймання.

Теорія музичного сприймання сформувалася на перетині багатьох наук, зокрема естетики і соціології, психології та педагогіки, фізіології, музикознавства. Їх ідеї, взаємодіючи в контексті теорії музичного сприймання, плідно впливають на розробку проблем музичної педагогіки.

У науково-методичній літературі різних років поняття «музичне сприймання» нерідко використовувалося поряд з поняттями «слухання музики», «показ музики», «аналіз музики», «пояснення музики», «музичний розбір», «відображення музики», «споживання музичних творів» тощо. Навіть побіжна характеристика наведених значень виявляє їх односторонність і неточність: вони то надмірно розширюють сутність явища («відображення музики»), то звужують її до однієї зі сторін («музичний розбір») [2, с.10].

У сучасній науково-методичній літературі «музичне сприймання» розглядається з різних позицій, як: процес осягнення та осмислення тих значень, якими володіє музика як мистецтво; як особлива форма відображення дійсності; як естетичний феномен; процес поступового заглиблення слухача в естетичний зміст твору в результаті якісних зрушень, утворення нових зв'язків і взаємозалежностей тезаурусу, естетичного смаку, почуття, ідеалів, потреб, інтересів, характеру художньої діяльності тощо. Це складний багаторівневий процес, що включає фізичне відчуття музики, її розуміння, переживання і оцінку. Фізичне відчуття – це безпосереднє чуттєве сприймання зовнішнього (звукового) боку музичної форми, що супроводжується фізіологічним впливом. Розуміння і переживання – це сприймання значень музичної форми, тобто змісту через осмислення її структур [1, с. 631].

Музичне сприймання – складний процес, в основі якого лежить можливість слухати, переживати музичний зміст як художньо-образне відображення дійсності. Слухач як би «вживається» в музичні образи твору. Але відчуття настроїв в музиці – це ще не все, важливо осмислити ідею твору [3, с. 69]. Для кожного стилю, виду та жанру музики характерний той чи інший спосіб сприймання: відмінними є психологічні установки, фокус уваги та манера поведінки слухачів рок-музики та любителів опери, відвідувачів джаз-клубів та вечорів симфонічної музики. Такі відмінності можна назвати об'єктивними, оскільки вони обумовлені відмінною соціокультурною спрямованістю та внутрішньою структурою різних типів музики [4, с. 68].

А. Сохор виділяв декілька якісних рівнів сприймання музики. Першим з них є фізіологічний – при сприйманні музики ми відчуваємо під її впливом різноманітні органічні реакції; зміни в частоті дихання, серцебиття, моторних реакціях тощо. Всі реакції зводяться до єдиного критерія оцінювання – подобається чи ні, усі реакції зводяться до елементарних відчуттів [5].

Наступним є психологічний рівень, який передбачає не лише емоційно-чуттєвий відгук, а обов'язково пов'язаний із розумінням впливу музики на особистість в цілому. Дослідження психологів свідчать про те, що навіть люди, що мають схожі індивідуально-психологічні характеристики по-різному сприймають один і той самий музичний твір.

Третім є соціологічний рівень, що відрізняється від попередніх впливом музично-слухового та життєвого досвіду слухача, набутим асоціативним фондом, музичними враженнями. На першому плані особливості не окремих слухачів, а цілих груп, що об'єднані подібним ставленням до музичного мистецтва, схожим досвідом спілкування з ним. Такими групами можуть бути учні конкретного класу загальноосвітньої школи. Цей рівень проявляється не лише на різних рівнях процесу сприймання, а й на всіх його стадіях.

Процес музичного сприймання характеризується аналізом та синтезом. Сучасні дослідники музичного сприймання не могли не врахувати цей принцип роботи психіки та свідомості людини і з'явилися різноманітні теорії та розробки, наприклад, концепція В. Медушевського про «двоїстість музичного сприймання», де сприймання музики розглядається і функціонує на двох рівнях: аналітичному та інтонаційному [6, с. 54].

Аналітичний рівень сприймання характеризується активною диференціацією єдиного музичного змісту на окремі компоненти, засоби «будівництва» музичного образу: звуковисотні, метроритмічні, темброві, гармонічні, всі можливі нюанси музичної тканини, фіксує їх зміни в ході розгортання форми.

Інтонаційний рівень музики, про що писали В. Медушевський та Д.Кірнарська,

націлений на зчитування емоційно-сміслових аспектів твору в цілісному розвитку.

Виділені рівні сприймання музики – аналітичний та інтонаційний – відносяться до різних прошарків музичного образу та музичної форми – дискретному (роздільно-структурованому, перерваному, «точковому») та континуальному (безперервному, «потоківому»). Різні музично-педагогічні методи можуть акцентувати увагу та музичну свідомість учнів при сприйманні творів на тому чи іншому «прошарку», що сприятиме активізації різних рівнів сприймання. Так цілісний аналіз, що частково вводиться в урок, сприяє розвитку дискретного («точкового») сприймання-мислення, а будь-які інші форми інтуїтивного пластичного вираження, «переінтонування» мовою інших мистецтв ведуть до розвитку континуального інтонаційного сприймання [6, с. 55]. Д. Кірнарська пов'язує з цими рівнями сприймання типи слухачів: музиканти-професіонали, що більш орієнтовані на «аналітичне» сприймання та не музиканти, що орієнтовані на «інтонаційне».

У музичній педагогіці науковці розглядають та аналізують різні функції музичного сприймання. Зокрема, В. Медушевський, який виділяє комунікативну функцію, яка розглядається як здатність музичних творів виконувати функцію засобу художнього спілкування завдяки спрямованому впливу музичної структури на процес та результат сприймання [7, с.150].

Конкретна функція музичного сприймання реалізується в системі операцій, в якій виявляється багаторівневість слухачької діяльності. Є.Назайкінський виокремлює такі види діяльності як пізнавальна, орієнтувальна, комунікативна, оцінна, прогностична, апперцептивна, коригувальна. Також виділяють функції музичного сприймання в особистісному плані, до яких відносяться: задоволення потреби у художньому пізнанні, творчості, самовихованні, естетичній насолоді, розрядці, стимулюванні інших видів діяльності, формування певного настрою тощо [8, с.103].

Педагогічний аспект музичного сприймання глибоко розкриває В.Белобородова. Вона ділить його на три умовні стадії, що якісно відрізняються одна від одної. Перша стадія вирізняється розмитістю та дифузністю сприймання незнайомого твору, створюється загальне уявлення про музичний образ, з'являється емоційна реакція. Наступною стадією є повторне слухання. Вона характеризується процесом заглиблення у зміст твору, виділенням найцікавіших особливостей, усвідомленням виразності окремих елементів музичної мови. На останній стадії музичний образ стає більш цілісним та збагаченим асоціаціями, що виникають, процес сприймання стає свідомим, ясним, художньо завершеним [7, с.28-32].

Висновки. Отже, музичне сприймання є досить специфічним, має свої особливості які вирізняють його від інших видів сприймання. Воно є складним та багатограним процесом, який є необхідним компонентом музично-педагогічної діяльності. Дослідження процесу музичного сприймання пов'язане з важливими теоретичними та практичними проблемами, розробка та вирішення яких необхідна для пізнання суті музичного сприймання.

Список використаних джерел:

1. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2011. 640 с.
2. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: Навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 1997. 248 с.
3. Дмитриева Л. Г., Черноиваненко Н. М. Методика музикального виховання в школі: Учеб. для учащихся пед. уч-щ. М.: Просвещение, 1989. 207 с.
4. Кирнарская Д. К. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. М., 2003. 368 с.
5. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3 т. Т. 1. М.: Сов. композитор, 1981. 296 с.

6. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. 240 с.
7. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М.: Музыка, 1976. 253 с.
8. Восприятие музыки: Сб. статей / Ред.-сост. В. М. Максимов. М.: Музыка, 1980.
9. Белобородова В. К., Ригина Г. С., Алиев Ю. Б. Музыкальное восприятие школьников / Под ред. М. Румер. М.: Педагогика, 1975.

*Макогнюк А. Є.,
студентка 51ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент Михаськова М.А.*

Трактування поняття «здібності» в психолого-педагогічній літературі

В статті розглядається походження і природа здібностей, типи і діагностика окремих видів здібностей, закономірності формування загальних і спеціальних здібностей. Аналізуються кількісні та якісні відмінності здібностей. Визначено, що в основі здібностей знаходяться задатки та нахили людини. Дається визначення потенційним здібностям особистості.

Ключові слова: *здібності, задатки, нахили, спеціальні та загальні здібності.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Головним напрямом подальшого удосконалення системи освіти має бути створення необхідних умов для формування творчої особистості, що здатна вирішувати складні завдання у нестандартних обставинах, гнучко та самостійно використовувати набуті знання у різних життєвих та виробничих ситуаціях. Пріоритетним для сучасної загальноосвітньої школи стає підвищення рівня реалізації творчих здібностей учнів, що визначає перш за все необхідність комплексного розвитку всіх компонентів їхнього мислення, оскільки саме воно є активною формою творчого відображення та перетворення людиною дійсності й забезпечує отримання нових знань і рух ідей, розкриває сутність речей та явищ. Проблеми психології здібностей завжди перебували в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних фахівців. Це одна з найважливіших і найактуальніших проблем виховання.

Ступінь дослідженості проблеми. Спроби філософського осмислення здібностей знаходимо в роботах філософів – Платона, Аврелія, Галена, Августина, Фарабі, Ібн Сина, Хоми Аквінського та ін. Питанням розкриття сутності поняття «здібності» займалися: Г.Айзенк, А.Біне, Г.Васянович, Д.Векслер, І. Вітенко, Т.Вітенко, О.Главник, Ф.Галь, Л.Долинська, В.Зоц, Р.Кеттел, Г.Костюк, В.Моляко, О.Музика, Д.Огороднійчук, Дж.Равен, О.Скрипченко, Ч.Спірмен, Б.Теплов, Терстоун, В.Чудновський. Однак на даному етапі розвитку музичної психології, на нашу думку, недостатньо уваги приділено порівняльному аналізу теорії здібностей відносно до педагогічної дійсності.

Мета статті. Мета статті полягає в теоретичному аналізі та визначенні поняття «здібності», «задатки» в психолого-педагогічній літературі. Розглядається зміст спеціальних та загальних здібностей. Проводиться порівняльний аналіз компонентної структури здібностей у визначенні різних авторів.

Виклад основного матеріалу. Здібності – індивідуально-психологічні особливості, які є суб'єктивними умовами успішного виконання певного різновиду діяльності. Здібності не зводяться до наявності в індивіда знань, умінь, навичок. Вони проявляються у швидкості,

глибині та міцності оволодіння засобами і прийомами діяльності. У вивченні здібностей виділяють три основні проблеми: походження і природа здібностей, типи і діагностика окремих видів здібностей, закономірності формування здібностей [5, с.440].

Вперше поняття «здібності» увів в науку Платон. Він вважав, що людина народжується з уже готовими здібностями і в подальшому змінити їх не здатна. На думку Платона, одні народжуються зі здібностями до управління, а інші – зі здібностями до ремісництва чи рільництва і можуть працювати лише за відповідною професією. Проте у подальшому Платон змінив свої погляди і стверджував, що людей залежно від їх здібностей треба розподілити за трьома основними розрядами держави. Якщо в душі новонародженого знайдена «мідь» чи «залізо», то в якому б розряді він не народився, його потрібно без будь-якого жалю віддати до хліборобів і ремісників, бо він уже ніколи не зможе піднятися до вищого рівня. Якщо ж у сім'ї ремісників чи хліборобів народиться дитина з домішками в душі «золота» чи «срібла», то новонародженого слід зарахувати до вищих класів. Його здібності мають реалізуватися на благо всієї держави [1, с.33].

Здібності стали предметом спеціального психологічного вивчення в ХІХ ст., коли Ф.Гальтона поклав початок експериментальному і статистичному вивченню людей (диференційна психологія). Деякі психологи, зокрема Ф.Галь, помилково вважали, що здібності відповідають обмеженим ділянкам кори мозку-мозковим центрам [2, с.120].

Здібності тісно пов'язані з загальною спрямованістю особистості. В.Чудновський зазначає, що співвідношення спрямованості особистості й рівня здібностей неоднозначне: високий рівень здібностей суттєво впливає на стиль поведінки та формування. Ще більше значення має той факт, що розвиток здібностей чималою мірою визначається умовами виховання, особливостями сформованості особистості, її спрямованістю, яка або сприяє розкриттю здібностей, або, навпаки, призводить до того, що здібності не реалізуються. В основі однакових досягнень при виконанні якоїсь діяльності «можуть лежати різні здібності, водночас одна й та сама здібність може бути умовою успіху різних видів діяльності».

Вихідною передумовою для розвитку здібностей є ті природні задатки, з якими дитина з'являється на світ. Разом з тим біологічно успадковані властивості людини не визначають її здібностей. Мозок концентрує в собі не ті чи інші специфічні людські здібності, а лише здатність до формування цих здібностей.

Рівень розвитку здібностей залежить від:

- 1) якостей знань і умінь, від міри їх об'єднання в єдине ціле;
- 2) природних задатків людини, якості природних нервових механізмів елементарної психічної діяльності;
- 3) більшої чи меншої «тренованості» самих мозкових структур, які беруть участь у здійсненні пізнавальних і психомоторних процесів.

Задатки – спадкові властивості периферичного і, центрального нервового апарату – є суттєвими передумовами здібностей людини, але лише передумовами. Від задатків до здібностей – таким є шлях розвитку особистості. Задатки багатозначні, вони можуть розвиватися в різних напрямках, перетворюючись на різні здібності [5, с.441].

У психології виділені дві сторони розвитку здібностей – загальна й особистісна. Аналіз, проведений Б. Тепловим, свідчить про те, що, незважаючи на наявність у здібностях загально-психологічного, «родового», вони завжди є суто індивідуальними.

Із здібностями тісно пов'язані нахили, тобто вибіркова спрямованість індивіда на певну діяльність, що спонукає нею займатися. В основі цієї спрямованості лежить стійка потреба. Нахили – передумови розвитку здібностей, але можливі випадки їх незбігу. Нахили і здібності нерідко збігаються, що можна пояснити індивідуальними проявами активності й саморегуляції особистості, які є основними психологічними передумовами розвитку як нахилів, так і здібностей.

Отже, *здібності* – це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовами успішного виконання конкретної діяльності, проявляються у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, уміннями, навичками.

Здібності характеризуються як індивідуально-психологічні особливості, тобто такі якості, якими люди відрізняються між собою. От чому, коли говоримо про здібності, необхідно охарактеризувати ці *відмінності*. Вони можуть бути *якісними і кількісними*.

Кожна здібність людини є складною її властивістю. Являючи собою внутрішню спроможність людини впоратися з тими вимогами, що їх ставить певна діяльність, вона спирається на низку інших властивостей. До них треба насамперед віднести життєвий досвід людини, надбані нею знання, вміння та навички. Г. Костюк зазначає, що здібності людини виявляються в тому, як вона використовує наявні в неї знання і набуває нових знань, умінь та навичок, необхідних для розв'язання тих завдань, що їх ставить перед нею життя.

Кожна здібність являє собою синтетичну властивість людини, яка охоплює цілу низку часткових властивостей у певному їх поєднанні. До цих властивостей належать уважність людини, її здатність тривало і стійко зосереджуватися на завданні, на об'єкті своєї діяльності. Невід'ємними складовими рисами здібностей людини є такі властивості, як чутливість, сприйнятливність до зовнішніх вражень, спостережливість. Всяка здібність включає певні якості пам'яті людини. Особливо важливе значення при цьому мають такі її риси, як швидкість запам'ятовування, його міцність, повнота, готовність, точність відтворення. Зазвичай у людей з високими здібностями спостерігається і добра пам'ять. У багатьох видатних композиторів була гідна подиву пам'ять на музичні враження: почувши один раз складний музичний твір, вони могли його записати нотами, пригадати через тривалий час після сприймання і точно відтворити на роялі (В.Моцарт, М.Балакірев, С.Рахманінов та ін.) [4, с.124].

Здібності людини мають не тільки різноманітні пізнавальні, а й емоційні властивості. Скажімо, характерною для музичних здібностей людини є її емоційна реакція на музичні враження, здатність емоційно відгукуватися на музику, переживати її. Емоційна вразливість становить характерну рису й інших мистецьких здібностей. Емоційні компоненти наявні і в структурі здібностей до наукової та будь-якої іншої творчої діяльності, яка ніколи не може відбуватися і не відбувається без емоцій.

Здібності людей поділяють на види передусім за змістом і характером діяльності, в якій вони виявляються. Розрізняють *загальні й спеціальні здібності*.

Загальними називають здібності людини, що тією чи іншою мірою виявляються у всіх видах її діяльності. Такими є здібності до навчання, загальні розумові здібності людини, її здібності до праці. Вони спираються на загальні вміння, необхідні в кожній галузі діяльності, зокрема такі, як уміння усвідомлювати завдання, планувати й організувати їх виконання, використовуючи наявні в досвіді людини засоби, розкривати зв'язки тих речей, яких стосується діяльність, оволодівати новими прийомами роботи, переборювати труднощі на шляху до мети.

У процесі дорослішання розвиток загальних здібностей дитини не припиняється, а, навпаки, усе ширше виявляються інтереси для занять певними видами діяльності. Високий рівень розвитку загальних здібностей - справжня запорука для виявлення всіх спеціальних обдаровань.

Під *спеціальними здібностями* розуміють здібності, що виразно виявляються в окремих спеціальних галузях діяльності (наприклад, сценічній, музичній, спортивній тощо).

Загальні здібності виявляються в спеціальних, тобто здібностях до якоїсь певної, конкретної діяльності. З розвитком спеціальних здібностей розвиваються і загальні їх сторони. Високі спеціальні здібності мають у своїй основі достатній рівень розвитку загальних здібностей. Так, високі поетичні, музичні, артистичні, технічні та інші здібності завжди спираються на високий рівень загальних розумових здібностей. Разом з тим за

приблизно одного й того самого розвитку загальних здібностей люди часто різняться за своїми спеціальними здібностями. Учні, котрі мають високі загальні здібності до навчання, нерідко виявляють їх однаковою мірою щодо всіх шкільних предметів. Водночас часто-густо одні з них виявляються особливо здібними до малювання, другі – до музики, треті – до технічного конструювання [3, с.45].

Потенційні здібності – це можливості розвитку індивіда, які виявляються тоді, коли перед ним виникають нові завдання для вирішення. Та, оскільки розвиток особистості залежить не лише від її психологічних особливостей, а й від тих соціальних умов, у яких можуть бути реалізовані (або не реалізовані) ці потенції, то говорять про актуальні здібності, які реалізуються і розвиваються залежно від вимог конкретного виду діяльності.

Об'єктивні умови життєдіяльності індивіда іноді бувають несприятливими, отож не кожен індивід може реалізувати свої потенційні здібності відповідно до своєї психологічної природи. Тому актуальні здібності охоплюють лише частину потенційних.

Кожна здібність має свою структуру, в ній розрізняють *провідні й допоміжні властивості*. Так, провідними властивостями в літературних здібностях є особливості творчої уяви та мислення; яскраві наочні образи пам'яті; розвиток естетичних почуттів; почуття мови; в математичних - уміння узагальнювати; гнучкість процесів мислення; легкий перехід від прямого до зворотного ходу думки; у педагогічних - педагогічний такт, спостережливість; любов до дітей; потреба в передаванні знань; у художніх - особливості творчої уяви і мислення; властивості зорової пам'яті, що сприяють створенню і збереженню яскравих образів; розвиток естетичних почуттів, що проявляються в емоційному ставленні до сприйнятого; вольові якості особистості, що забезпечують перетворення задуму в дійсність. Специфічними є шляхи розвитку спеціальних здібностей. Наприклад, раніше від інших проявляються здібності до музики, математики.

Вирізняють такі *рівні здібностей*: репродуктивний (забезпечує високе вміння засвоювати знання, оволодівати діяльністю); творчий (забезпечує створення нового, оригінального) [3, с. 46].

Нами проведено порівняльний аналіз визначення здібності різними авторами (дивись таблицю 1).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз визначення здібності різними авторами

Дослідники «здібностей»	Компоненти
Платон	Готові здібності
Ф.Гальтон	Обмежені ділянки кори мозку
В.Чудновський	Спрямованість особистості
О.Скрипченко	Індивідуально-психологічні якості
Л.Долинська	Задатки
Д.Огороднійчук	
Б.Теплов	Індивідуальну спрямованість особистості
Г.Костюк	Основа до засвоєння знань
В.Моляко	Низка властивостей
О.Музика	Засоби розв'язання завдань
	Нахили
О.Главник	Загальні та спеціальні здібності
В.Зой	Потенційні здібності
	Особливості здібностей

Висновки. Отже, здібності формуються під час оволодіння тим змістом матеріальної і духовної культури, техніки, науки, мистецтва, які засвоює людина у процесі навчання. Аналізуючи різних авторів ми з'ясували, що здібності об'єднують в собі: задатки, закладені в окремих ділянках головного мозку; спрямованість особистості до певної діяльності (нахили);

індивідуально-психологічні якості людини (низку властивостей); індивідуальну спрямованість особистості; основу до засвоєння знань (засоби розв'язання завдань); потенційні здібності які мають свої особливості.

Список використаних джерел:

1. Основи психології : навчальний посібник К. : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
2. Основи психології. Видання друге, перероблене і доповнене. Т. І. К. : НОВА КНИГА, 2008. 256 с.
3. Психологічна підтримка творчості учня. К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 128 с.
4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.ІІ. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
5. Загальна психологія: Навч. Посібник. К.: "А.П.Н.", 2005. 463 с.

*Монюк І.,
студентка 51ММ, факультету мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент кафедри Бариська О.А.*

Особливості використання комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва в початкових класах

У статті проаналізовано особливості використання комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва у загальноосвітній школі. Вказані напрямки використання комп'ютерних технологій в процесі музичного навчання у початкових класах.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні технології.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Світ, у якому доведеться жити нашим дітям, змінюється вчетверо швидше, ніж наші школи, зазначає відомий американський педагог, доктор Вілард Дагет [6, с.122].

Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій формує новий тип культурного простору, який призводить до значних змін у соціально-економічній та інтелектуально-духовній сферах людського буття.

Важко переоцінити можливості комп'ютерних технологій в якості естетичного вираження та навчання, естетичного розвитку та освіти. Доступність і різноманітність комп'ютерних технологій (тримірність, анімація, відео, звук, широка колекція тембрів інструментів, різноманітність ефектів звучання, інтерактивність), дають можливість розглядати їх як відкрите середовище для творчості учнів та вчителів.

Комп'ютер сьогодні відкриває широкі можливості у творчому засвоєнні музичного простору, як на рівні професійного мистецтва, так і аматорської творчості.

За допомогою комп'ютерних технологій музиканти можуть здійснювати звуковий колаж, створювати оркестровий супровід (акомпанемент), конструювати музичні фрагменти, редагувати записаний матеріал. Комп'ютер уможливує розучування п'єс з «оркестром», виступає в якості «віртуального хору» під час диригування, допомагає здійснювати музично-слуховий аналіз мелодій (тем) творів у процесі вивчення історії музики. Комп'ютер є джерелом бібліографічних та енциклопедичних знань поряд із літературними виданнями.

На жаль, переважна більшість сучасних учителів музики не використовує можливостей комп'ютерних технологій у своїй професійній діяльності або використовують їх недостатньо. Це пов'язано із відсутністю достатньої підготовки та досвіду у цій галузі.

Таким чином, актуальність статті зумовлена необхідністю усунення низки суперечностей між необхідністю впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в практику роботи загальноосвітньої школи та недостатнім рівнем теоретико-методологічного забезпечення означеного процесу; потенційними можливостями інформаційно-комунікаційних технологій щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в початковій і середній школі та відсутністю системного підходу до їх розробки і використання; нагальною потребою ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках та недостатнім рівнем комп'ютерної грамотності учителів.

Ступінь дослідженості проблеми. Сучасні наукові розвідки означеної проблеми відбуваються в кількох напрямках:

- використання комп'ютера як нового музичного інструмента в композиторській практиці, а також у діяльності звукорежисерів, аранжувальників, що значно розширює горизонти музичної творчості (І. Горбунова, І. Гайденко, Ю. Петелин та ін.);
- використання комп'ютера як дослідницького комплексу для вивчення якостей музичного звуку, аналізу тембрів та музичної композиції творів, для спектрального аналізу акустичних характеристик співацького голосу, залучення до музикознавства акустичних методів дослідження (Н. Бажанов, О. Ментюков, В. Морозов, С. Полозов, О. Харуто та ін.);
- вивчення завдяки цифровим технологіям давніх музичних рукописів (Б. Шиндин), застосування комп'ютерної техніки для статистичного аналізу музичних текстів, їхніх елементів задля виявлення закономірностей внутрішньої організації музичного цілого (Н. Герасимова-Персидська, Ю. Рагс та ін.);
- розроблення апаратного і програмного забезпечення для музичної освіти (Ю. Петелин, Р. Петелин, І. Шабунова, О. Красноскулов, С. Чельдієв та ін.);
- психологічні аспекти використання комп'ютерних технологій у музичній освіті (О. Гейн, В. Мазепус, В. Цеханський та ін.).

Педагогічні аспекти використання комп'ютера в музичній освіті, створення електронних педагогічних ресурсів висвітлюють численні науково-педагогічні розвідки вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Белявіної, Н. Білоусової, А. Бондаренко, Л. Варнавської, І. Гайденка, Л. Гаврілової, І. Горбунової, М. Дядченко, І. Заболотської, Л. Зарі, А. Камериса, І. Красильникова, О. Красноскулова, В. Луценка, Н. Новікової, О. Піксаєвої, С. Полозова, О. Рибнікова, Г. Тараєвої, А. Харуто, О. Чайковської, Дж. Арвейлера (J. Arveiller), Р. Ешлі (R. Ashley), Дж. Орфена (J. Orthen) та ін.), які наголошують на необхідності введення інформаційно-комунікаційних технологій у музичне навчання задля його перетворення на високохудожній і високотехнологічний процес.

Усі дослідники одноставно відзначають підвищення ефективності музично-педагогічного процесу завдяки застосуванню педагогічних комп'ютерних технологій [4, 12].

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення особливостей використання комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні комп'ютерні технології впливають на психофізіологічний стан учня; на органи фізичного сприйняття, зміни у міжособистісному спілкуванні; а також на розвиток пам'яті, мислення, темпераменту, центральної нервової системи учня.

Комп'ютер сприяє не тільки розвитку самостійності, творчих здібностей учнів, а й дозволяє змінити саму технологію надання освітніх послуг, зробити урок більш наочним і цікавим, забезпечує інтенсифікацію діяльності вчителя і учнів на уроці, сприяє здійсненню

диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку спеціальної або загальної обдарованості [1, с.50].

Нові технології уможливають поєднання дидактичних функцій комп'ютера з традиційними засобами навчання, збагачення і наповнення навчального процесу новими формами роботи, варіативне застосування ігрових форм навчання, створення інноваційних методик викладання музики в системі загальної середньої освіти, а також сприяє більш ефективному засвоєнню музичних знань (декларативних і процедурних) та їх реалізації в музично-творчій діяльності молодших школярів на етапі початкової музичної освіти.

Сучасні комп'ютерні технології у мистецькій освіті учнів базуються на ідеї їх інтеграції з традиційними навчальними методиками.

Використання інформаційних технологій сприяє закріпленню інтегрованих знань та формуванню вмінь, набутих на уроках музики, які надихають на створення власного творчого доробку, дозволяють учителю музики контролювати художньо-творчий розвиток учня, формувати спеціалізовані знання у процесі виховання особистості в музиці, реалізувати можливості сучасних засобів навчання [2, с.13].

Впровадження 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.

Використання інформаційних технологій дає змогу залучати дітей до створення творчих робіт, пошукової спрямування під час вивчення народної творчості, української музичної культури, творчості композиторів світу; оформлення результатів роботи у вигляді різних проєктів за певними темами.

Існує багато 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;
- музичні ігри.

Використання ІКТ під час уроків музичного мистецтва можливе у вигляді доповіді, проєкту із комп'ютерною презентацією у програмі Power Point. Мета використання таких форм – створити комфортні умови навчання, у яких учні взаємодіють між собою.

Електронні презентації, що використовуються під час уроків, дозволяють належним чином засвоїти ілюстративний навчальний матеріал. Музичне мистецтво відкривається перед дитиною як процес становлення художнього образу через різні форми художнього втілення (літературні, музичні, образотворчі). Іде опора на виявлення життєвих зв'язків музики.

Урок музичного мистецтва 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 тощо [3, с.99].

Використання комп'ютера на уроках музичного мистецтва можливе за такими напрямками:

- застосування мультимедійного проектора 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;
- 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;
- створення презентацій рефератів в програмі Power Point, що дозволяє зробити доповідь, виступ учнів більш наочною та цікавою [5, с.67].

Інформація, представлена за допомогою комп'ютера, дає змогу зацікавити дітей музикою, «подорожувати в різні світи і епохи», ознайомлюючись із зразками музичного мистецтва. Усе це допомагає реалізувати практично ідеї, що сприяють ефективному розв'язанню освітніх завдань, досягненню нової якості навчання.

Висновки. Ефективність використання комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва залежить від якісної підготовки вчителя музики, його обізнаності у цій галузі, усвідомленні переваг використання комп'ютерних технологій на уроках у порівнянні із морально застарілими для сучасного технологічного суспільства засобами навчання.

Список використаних джерел:

1. Бондаревська В.М. Дитина та нові інформаційні технології: позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2000. № 1. С. 49-52.
2. Варнавська Л.І. Формування готовності студентів до використання комп'ютерних технологій на уроках музики. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 38. С. 11-15.
3. Макеєв С.Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі початкової освіти. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40 (2). С. 97-102 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/zpkrhnpri_ped_2011_40%282%29__18
4. Новікова Н.В. Формування пізнавального інтересу підлітків на уроках музики засобами мультимедійних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2011. 267 с.
5. Чайковська О. Мультимедійні технології як чинник формування інноваційного навчального середовища на уроках музики. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 66-69.
6. Драйден Гордон, Вос. Джанет. Революція в обучении. Научить мир учиться по-новому. М.: «Парвинэ», 2003. 670 с.

*Панасюк А.,
студентка 51 ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник Мазур І.В.*

Сутність, зміст та специфіка поняття «педагогічна технологія»

У статті розглядається сутність категорії «технологія», з'ясовуються особливості та специфіка поняття «педагогічна технологія», простежується історія становлення та подальшого використання терміну в науково-педагогічному просторі. Аналізуються структурні компоненти та основні складові системи. Розглядаються специфіка педагогічної технології та подається її класифікація за різними критеріями.

Ключові слова: технологія, педагогічна технологія, система компонентів педагогічного процесу, методика, типологія технологій.

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сьогоднішній день виникла потреба введення в практику роботи вчителів загальноосвітніх закладів таких технологій, що забезпечували б можливість перенесення акценту з вивчення самого предмета на його

використання як засобу формування особистості учня, розвитку його самостійності, творчої ініціативи, стимулювання потреби в самовдосконаленні, виявленні моральної позиції, відповідальності за процес навчання. Усе очевидніше стає, що традиційна школа не встигає за сучасними темпами розвитку. Застарілі форми і методи роботи вже не спрацьовують. Тому значущою особливістю сучасної системи освіти є інноваційна діяльність навчальних закладів, спрямована на впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання й виховання, розробку нового змісту навчального, навчально-методичного, науково-методичного забезпечення діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Ступінь дослідженості проблеми. В останній час в педагогічній лексикон міцно увійшло поняття «педагогічна технологія». Технологічність освітнього процесу, на думку провідних науковців (М.Кларін, А.Капська, В.Євдокимов, П.Самойленко, С.Сисоєва, П.Підкасистий, І.Прокопенко, Д. Чернілевський), виступає показником його якості, оптимальності, науковості. Розвиток інноваційних освітніх технологій у вищій освіті України актуалізує потребу вивчення творчого доробку науковців, які зробили значний внесок у розвиток теорії використання педагогічних технологій в освіті (В.Беспалько, В.Боголюбов О. Спішева, В. Журавльова, М. Кларіна, Т.Назарова, Г. Селевко, Н. Щуркова). Найвідомішими дослідниками та педагогами, які досліджували та займалися розробкою та впровадженням інноваційних педагогічних технологій були: В. Сухомлинський, Ш.Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова – займалися розробкою елементів інноваційних технологій, що стало підґрунтям для виникнення теорії і практики розвивального навчання. Б. Ананьева, Г. Андреева, В. Кан-Калик, В. Куніцина, та О.Леонт'єв у своїх працях досліджували шляхи подолання проблеми спілкування на уроках.Л. Ігнат, Л. Назаренко, О. Пом'ятун, Г. Сиротенко – займалися впровадженням інноваційних технологій в процес навчання. Л.Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, М. Деркач, та В. Грищенко – виокремили головні напрями використання інноваційних технологій в ході викладання мистецьких дисциплін.

Однак у загальній мистецькій освіті питання активного використання педагогічних технологій є недостатньо обґрунтованим теоретично та забезпечений технологічно. Актуальність проблеми, її недостатнє розкриття, а також потреба закладів освіти у вдосконаленні проблеми використання педагогічних технологій визначили тему статті «Сутність, зміст та специфіка поняття «педагогічна технологія».

Мета статті - розглянути сутність категорії «технологія», з'ясувати особливості та специфіку поняття «педагогічна технологія», окреслити історію становлення та подальшого використання терміну в науково-педагогічному просторі. Визначити структурні компоненти та основні складові системи. З'ясувати специфіку педагогічної технології та розглянути її класифікацію за різними критеріями.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка в сучасному світі переживає період переосмислення підходів, відмовивід деяких усталених традицій і стереотипів. Вона підійшла до розуміння того, що навчально-виховна діяльність у своєму загальному вигляді відрізняється від інших видів суспільно-корисної праці тільки специфікою, має свій продукт, свої технології та їх ринкову вартість. А тому оволодіння технологіями стає важливим, пріоритетним, як при освоєнні педагогічної професії, так і при оцінках якості та вартості освітніх послуг. Досконале знання педагогічних технологій, визначає високий рівень професіоналізму, що сучасний педагог повинен демонструвати на ринку праці. А визначати успіх у роботі викладача вже скоро буде більшою мірою технологія, а не індивідуальна майстерність. Серед основних факторів, які підвищують якість навчання майбутніх викладачів, є освоєння сучасних педагогічних технологій та подальше їх впровадженням у навчально-виховний процес.

Слово «технологія» походить від грецьких τέχνη – мистецтво, майстерність, уміння та λόγος – слово, вчення – наука, закон, знання. Технологія – це знання, наука про майстерність.

Одним із перших ідею технологізації навчального процесу висловив чеський мислитель-гуманіст. Педагог, громадський діяч Ян-Амос Коменський (1592 – 1670), стверджував, що школа є майстерною, «живою типографією», яка «друкує» людей. Перший і серйозний натяк на можливість існування педагогічної технології у сучасному її розумінні знаходимо саме у Я.Коменського. У своїй «Великій дидактиці» він писав: «Ми відважилися обіцяти Велику дидактику, тобто універсальне мистецтво учити всіх усьому. І при цьому вчити з надійним успіхом, щоб ні в учителів, ні в учнів не було обтяжливості чи нудьги, щоб навчання відбувалося скоріше із найбільшим задоволенням для тої і другої сторони; вчити ґрунтовно, не поверхово, не для форми, а рухаючи учнів до істинних знань, до доброї вдачі і благочестя» [9, с.64]. Швейцарський педагог Йоганн-Генріх Песталоцці (1746 – 1827) завданням педагогіки вважав створення «механізму освіти», що дасть змогу кожному підготовленому вчителю, який докладє зусиль, виховати будь-яку дитину. Французький філософ і педагог епохи Просвітництва Жан-Жак Руссо (1712 – 1778) основою розвитку особистості вважав технологію вільного виховання, за якою «дитина живе в радості: самостійно відчуваючи, спостерігаючи світ, духовно збагачуючись» [9, с. 96].

Власне термін «педагогічна технологія» з'явився порівняно недавно. Щодо навчального процесу його вжив у 1886 р. англійський педагог Джеймс Саллі (1842 – 1923).

У 30-ті роки ХХ ст. розпочалася технологічна революція в освітній системі, яка змінила чимало стереотипних підходів і внесла значні, кардинально суттєві зміни у методи і засоби навчання.

Період 40-х – середини 50-х років характеризується появою і впровадженням в навчальний процес технічних засобів запису та відтворення звуку, проєкцій зображень. У цей час з'являються і активно використовуються «аудіовізуальні засоби»: магнітофони, проєктори, телевізори.

Середина 50-х – 60-х років ХХ ст. позначені введенням програмного навчання, розроблено аудіовізуальні засоби, призначені для навчальної мети індивідуального характеру.

В 70-ті роки ХХ ст. у системі освіти було розпочато модернізацію навчального обладнання. Завдяки використанню основ інформатики, теорії телекомунікації, системного аналізу та нових досягнень було розширено базу педагогічних технологій.

На період 80-х років ХХ ст. – початок ХХІ ст. припадає активне створення програмованих та інтерактивних засобів навчання, розвиток мережі комп'ютерних лабораторій та дисплейних класів. Науковці і педагоги-практики досліджують теоретичні питання педагогічної технології та способи її впровадження в практику.

Сьогодні вимагає від педагога високого професіоналізму, володіння сучасними технологіями навчання і виховання, бажання та вміння постійно вчитися і самовдосконалюватися. Для сучасної освіти характерний пошук нових педагогічних можливостей, пов'язаних насамперед з відмовою від традиційного навчання та виховання, ідеєю цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, гуманізації [1, с. 105].

Термін «технологія» раніше частіше пов'язували з виробничою сферою. Як свідчить спеціальний аналіз питання суті технології, будь-яка технологія застосовується на глибокому знанні механізму процесу виготовлення і практично зовсім ігнорує чинник особистості у здійсненні цього процесу. Якщо технічне трактування технології усім зрозуміле і не викликає ніяких сумнівів, то з поняттям педагогічної технології значно складніше.

У педагогічній науці і практиці використовують терміни «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання», «технології виховання», «соціально-виховні

технології», «технології управління» тощо. На думку сучасних українських педагогів Л.Буркової та Г. Селевка, поняття «освітня технологія», значно ширше й об'ємніше, ніж «педагогічна технологія», бо освіта, крім педагогічних, охоплює ще й різноманітні соціальні, соціально-політичні, управлінські, культурологічні, психолого-педагогічні, медико-педагогічні, економічні та інші аспекти [1, с.7].

Сучасна педагогіка притримується наступного визначення педагогічної технології: «Це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти»[1, с.32].

Проте, у науково-педагогічній літературі зустрічається багато інших визначень педагогічної технології (В.Монахов, А.Нісімчук, М.Таланчук, Т.Сакомато, Л.Фрідмантіан). Наприклад, за визначенням В.Монахова «продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і учителя» [9, с. 48]. У своїх дослідницьких працях А. Нісімчук дає визначення педагогічної технології, як «сукупності навчальних ситуацій, в яких реалізується педагогічна система» [1, с.67], що свідчить про те, що педагогічна технологія має розглядатися як упорядкована система дій, виконання яких призводить до досягнення поставленої мети. В усіх цих визначеннях автори залишають поза увагою найважливішу частину технології, а саме: чи враховує технологія індивідуальні особливості учнів. Постають цілком зрозумілі питання: чи є технологія такою системою дій учителя й учнів, яка веде до досягнення поставленої мети незалежно від учителя й учня, чи, можливо, це така система дій учителя й учнів, яка призводить до досягнення поставленої мети кожним учнем, зокрема, в межах тих задатків і здібностей, який володіє кожен з них.

Г. Селевко виокремлює чотири позиції в науковому розумінні та використанні терміна «педагогічна технологія»:

1) педагогічна технологія як засіб (В. Бухвалов, В. Паламарчук, Б. Лихачов, С.Смирнов, Н. Крилова, М. Мейер): частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання;

2) педагогічна технологія як спосіб (В. Беспалько, М. Чошанов, В. Сластьонін, А.Кушнір, Б. Скіннер, С. Ібсон та ін.): опис процесу, своєрідний алгоритм досягнення навчально-розвивальної мети;

3) педагогічна технологія як науковий напрям (І. Підкасистий, В. Гузєєв, М. Єраут, Р.Куфман, С. Ведемейер) [7, с. 125].

В «Енциклопедії освітніх технологій» Г. Селевко визначає педагогічну (освітню) технологію як систему функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудовану на науковій основі, запрограмовану в часі та просторі, що приводить до намічених результатів і розглядає педагогічну технологію як багатовимірне, системне поняття.

Сучасні українські педагоги І. Прокопенко і В. Євдокимов трактують педагогічну технологію як наукове і точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх [4, с. 78].

У навчально-методичному посібнику «Освітні технології» (за загальною редакцією О.Пехоти) педагогічну технологію визначено як «систему раціональних способів досягнення поставленої мети, наукове організування навчально-виховного процесу» [4, с. 32].

Педагогічна технологія – це своєрідний алгоритм дій, правильне виконання яких у заданій послідовності повинно привести до запланованого кінцевого результату. В ідеалі технологія навчання – це така послідовність дій учителя й учнів, при виконанні якої, врахувавши індивідуальні та вікові особливості учня та професійно-методичний рівень учителя, запланований результат обов'язково має настати.

На думку багатьох зарубіжних і вітчизняних авторів, технологія навчання характеризується низкою істотних ознак, серед яких потрібно виділити наступні:

1. Діагностичність цілей навчання та результативність. Ця ознака передбачає гарантоване досягнення цілей навчання, результативність.

2. Економність. Вона виражає якість педагогічної технології, яка забезпечує досягнення запланованих результатів, оптимізацію праці вчителя, резерв навчального часу.

3. Уся послідовність дій легко повторюється і відтворюється вчителем, кожен метод і етап роботи обґрунтовано і не може бути замінено на інший.

4. Коректування передбачає можливості оперативного зворотного зв'язку, оцінки ступеня досягнення цілей навчання і внесення адекватних корекцій та змін [4, с.69].

Отже, педагогічна технологія – змістова техніка реалізації системи всіх компонентів педагогічного процесу, спрямована на досягнення поставленої мети; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізовує науково обґрунтований проєкт навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, ніж традиційні методики.

Українські науковці (С.Гончаренко, А.Кушнір, О. Пехота, Г. Селевко та ін.) розмежовують терміни «технологія» і «методика». Технологія відрізняється від методики відтворюваністю, стійкістю результатів, відсутністю безлічі «якщо»: «якщо талановитий учитель, талановиті діти, багата школа» (І.Підласий, А. Підласий). Відмінність полягає в тому, що педагогічні технології вдається тиражувати і переносити на вивчення різних навчальних дисциплін із гарантією високої якості виконання поставлених завдань. Методика навчання є значно вужчою, може діяти тільки в межах певного предмета чи кількох навчальних дисциплін. Наприклад, методику навчання вільного (швидкого) читання не можна використовувати для вивчення математичних дисциплін. Проте методика може бути доведена до рівня технології. Сучасна методика оцінювання знань відповідає об'єктивності, надійності, варіантності, тому її можна назвати педагогічною технологією [10, с. 37].

На думку Г. Селевко, відмінність між методикою і технологією полягає передусім у розставленні акцентів. Пріоритетне питання методики – «як», а технології – «як це зробити оптимально». У технології більше представлені компоненти мети, а також процесуальні компоненти, у методиці – змістова, якісна та варіативна частини. Технології навчання будь-якої дисципліни відрізняються від окремих методик вищим ступенем узагальнення, ширшим діапазоном застосування, чіткістю формулювання мети, її діагностичністю, глибшою теоретичною розробленістю, вищим рівнем системного проєктування, регламентації, алгоритмізації тощо [7].

Кожна технологія навчання – це система, атрибутивною ознакою будь-якої системи є наявність структури. Структурними елементами технології як системи є: цілі навчання, психологічна закономірність засвоєння матеріалу, способи діяльності вчителя і способи діяльності учнів, ступінь досягнення мети навчання. Одним з важливих чинником технології є цілі навчання, а основою, на якій базується система і базовим елементом структури є психологічна закономірність засвоєння матеріалу.

Педагогічні технології є багатоаспектним явищем. Їх складність, багатоваріантність і широкий спектр зумовлюють потребу в типології. Педагогічні технології класифікують за різними критеріями (А. Нісімчук, О.Падалка, О. Шпак):

1. За рівнем застосування:
 - загальнопедагогічні (стосуються загальних основ організації освітніх процесів);
 - державні програми «Діти України», «Я у світі», комп'ютерні технології навчання.
2. За типом організування та управління пізнавальною діяльністю:
 - інтеграційні технології (системна інтеграція різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем і проблем);
 - ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання);

- комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель – комп'ютер – учень» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролювальних та інших навчальних програм);

3. За характером взаємодії вчителя та учнів (М. Гриньова):

а) авторитарні технології (педагог є одноосібним суб'єктом навчально-виховного процесу, а учень – його об'єктом);

б) особистісно-орієнтовані технології (центром навчально-виховного процесу є особистість учня). До них належать:

- гуманно-особистісні технології, що ґрунтуються на любові і повазі до дітей, трактують навчання і виховання як допомогу, підтримку;

- технології співробітництва, які передбачають демократизм, спільну діяльність, взаєморозуміння;

- вільне виховання, основане на свободі вибору, самостійності [19 с. 46].

4. За участю учнів у навчальній діяльності (Я. Галант):

- пасивна модель, за якої учень є об'єктом навчання, що засвоює і відтворює знання, подані в готовому вигляді; домінують репродуктивні методи навчання;

- активна модель, яка передбачає пізнавальну активність і самостійність діяльності школярів. Учень є суб'єктом навчання. Виконує творчі завдання і вступає в діалог з учителем;

- інтерактивна модель (О. Пометун), за якої вчитель і учень є різнозначними суб'єктами навчально-виховного процесу, спрямованого на забезпечення комфортних умов, за яких кожен школяр відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [9, с. 43].

Висновки. Отже, узагальнення теоретико-методологічних підходів доводить, що майбутнє за системою «учень – технологія – учитель», за якої викладач перетворюється на педагога – методолога, технолога, а учень – на активного учасника навчально-виховного процесу. Педагогічні технології, у контексті загальної оптимізації навчально-виховного процесу, спрямовані на задоволення декількох першочергових потреб: формування особистості, яка вміє пристосовуватися до динамічних умов сучасного світу; розвиток комунікабельності майбутнього фахівця своєї справи; самоактуалізація та самореалізація особистості; формування творчої особистості, професіонала, який в майбутньому буде прагнути займатися неперервною самоосвітою.

Список використаних джерел:

1. Нісімчук А. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб.. К.: Просвіта, 2000. 368 с.
2. Олійник В. Система педагогічної освіти та педагогічної інновації. *Директор школи*. 2001. № 4. С. 61—70.
3. Олійник О. Про трактування поняття «педагогічна технологія». *Рідна школа*. 2004. № 2. С. 16—19.
4. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.Пехоти. К.: А.С.К., 2001. 256с.
5. Остапчук О. Інноваційний розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти. *Директор школи*. 2003. № 5—6. С. 149—153.
6. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2005. 192 с.
7. СелевкоГ. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. М. : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.; Т. 2.- 810 с.
8. Чепіль М. Інноваційні процеси у вищій освіті: пошуки і перспективи. *Освітнянські обрії: реалії та перспективи* : зб. наук.пр. К. : ПТО, 2007. № 1. С. 248—252.
9. ЧепільМ. Педагогічні технології : навч. посіб.. К. : Академвидавництво, 2012. 224 с. (Серія «Альма-матер»).

10. Чорновол-Ткаченко Р. Нові педагогічні технології. *Директор школи*. 2001. № 41. С. 46 – 48.

*Підфігурна Я.,
студентка 51ММ, факультет мистецтв
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент Михаськова М.А.*

Зміст та структура пам'яті в психолого-педагогічній літературі

В статті розкриваються складники пам'яті як психологічної характеристики особистості. Визначаються компоненти пам'яті за змістом та характером діяльності. Автором проводиться аналіз процесів пам'яті (запам'ятовування, збереження, забування, відтворення) та її індивідуальних відмінностей.

Ключові слова: пам'ять, запам'ятовування.

Постановка проблеми в загальному вигляді. На етапі розвитку сучасної освіти актуальним є коло питань докладного визначення дослідниками-психологами ефективних психолого-дидактичних засобів розвитку довільного запам'ятовування.

Ступінь дослідженості проблеми. Дослідження вчених-психологів показали, що пам'яттю можна керувати, її можна розвивати, навчаючись спеціальних прийомів. Праці П.Зінченка, А. Смирнова в галузі теорії мимовільної пам'яті, дослідження П. Гальперіна, Д.Сльконіна, В. Давидова в галузі теорії та практики навчання показали, що при особливій організації навчання мимовільне запам'ятовування за своєю ефективністю не тільки не поступається спеціальному заучуванню, але найчастіше ефективніше за нього. Значущість цих робіт, безперечно, заслуговує уваги, але разом з цим, у деяких авторів з'явилася тенденція до переоцінки мимовільного запам'ятовування та недооцінки ролі довільної пам'яті в процесі навчання.

Відомий практичний психолог Г. Абрамова підкреслює, що найбільш важливими умовами успішного довільного запам'ятовування є встановлений логічний зв'язок між елементами інформації, усвідомлений її зміст та значення, складений план, проведена схематизація інформації [1, с.159].

Загальновідомо, що психічний пізнавальний процес - пам'ять – це основа будь-якого пізнання, навчання, передумова будь-якої діяльності. Відомі вчені (А. Білоус, Л. Виготський, П. Зінченко, З. Істоміна, А. Смирнов та інші) підкреслюють, що пам'ять як особливий когнітивний психічний процес, не дається людині в готовому вигляді. Без пам'яті жоден з психічних процесів не відбувається. Вона складається і змінюється під впливом умов життя, виховання й навчання; є орієнтиром у навколишньому світі. Чим багатша пам'ять, тим яскравіша особистість. Одним з найважливіших процесів пам'яті є запам'ятовування, який включає прийом інформації, кодування її та реєстрацію в пам'яті [2; 3; 8].

Формулювання цілей статті. Мета статті розкрити зміст поняття «пам'ять», а також більш докладно дослідити її структуру, види, функції, механізми та процеси. Охарактеризували індивідуальні відмінності пам'яті, які виявляються у швидкості, точності, міцності запам'ятовування та готовності до відтворення.

Виклад основного матеріалу. Пам'ять – це психічний процес, який полягає у запам'ятовуванні, збереженні, відтворенні людиною її досвіду. Абсолютно все, що ми знаємо, вміємо, є наслідок здатності мозку запам'ятовувати й зберігати в пам'яті образи, думки, пережиті почуття, рухи та їх системи. «Без пам'яті, – писав С.Рубінштейн, – ми були

б істотами миті. Наше минуле було б мертвим для майбутнього. Сьогодні, по мірі його протікання, незворотно зникало б у минулому» [6, с.207].

Існує кілька варіантів класифікації пам'яті. *За змістом діяльності: рухова, емоційна, образна, словесно-логічна.* Розкриємо кожен із них.

Рухова пам'ять – запам'ятовування, збереження і відтворення різних рухів та їх систем. Є основою для формування різних практичних і трудових навичок, навичок письма тощо. Без пам'яті на рухи ми повинні були б кожного разу вчитися спочатку здійснювати відповідні дії. *Емоційна пам'ять* – пам'ять на почуття. Пережиті і збережені в пам'яті почуття виступають як сигнали, які спонукають до дії або, які стримують від дій, що викликали в минулому негативні переживання. *Образна пам'ять* – це збереження і відтворення образів раніше сприйнятих предметів та явищ дійсності. Образна пам'ять буває зоровою, слуховою, дотиковою, нюховою та смаковою. *Словесно-логічна пам'ять* – запам'ятовування, збереження і відтворення думок, понять, розумів, словесних формулювань. Думки не існують без мови, тому таку пам'ять називають не тільки логічною, а й словесною.

За характером мети діяльності пам'ять буває: *мимовільна, довільна, довгочасна, короткочасна, оперативна.* *Мимовільна пам'ять* здійснюється без спеціальної мети, без вольових зусил. *Довільна пам'ять* передбачає наявність спеціальної мети щось запам'ятати, відтворити. За тривалістю збереження матеріалу. *Довгочасна пам'ять* – матеріал запам'ятовується на тривалий час і навіть назавжди. *Короткочасна пам'ять* характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу і коротким строком зберігання. *Оперативна пам'ять* – мнемічні процеси, які обслуговують безпосередньо здійснювані людиною актуальні дії, операції [9, с.185– 215].

Процесами пам'яті є: запам'ятовування, збереження, забування, відтворення. Отож, *запам'ятовування* це – закріплення нового матеріалу, засвоєння нових знань. Воно поділяється на мимовільне і довільне. *Мимовільне запам'ятовування*, це коли людина не ставить мети запам'ятати, не докладає зусиль, не використовує ніяких спеціальних прийомів запам'ятовування. Матеріал запам'ятовується ніби сам по собі. *Довільне запам'ятовування* матеріалу відбувається в результаті дій мнемічної спрямованості, тобто коли діяльність людини спрямована саме на запам'ятовування. Велику роль відіграють мотиви, що спонукають запам'ятати, зокрема, інтереси учня, почуття відповідальності, почуття обов'язку тощо. Характер запам'ятовування буде різним в залежності від установки запам'ятати матеріал повністю чи вибірково, точно чи приблизно, послідовно чи у вільному порядку, надовго чи на короткий строк.

Залежно від міри розуміння запам'ятовуваного матеріалу довільне запам'ятовування буває *механічним і смисловим* (логічним). *Механічним* є таке запам'ятовування, яке здійснюється без розуміння суті. *Логічне запам'ятовування* будується на встановленні логічних зв'язків в матеріалі. Також шукаються такі зв'язки між даним матеріалом і тим, що відомий раніше. В процес логічного запам'ятовування активно включається мислення. Матеріал активно обробляється, розбивається на смислові частини, аналізується, порівнюється із попереднім досвідом людини. Таке запам'ятовування набагато ефективніше, ніж механічне [5, с.137-138].

Охарактеризуємо наступний компонент пам'яті. Отже, *збереження* – це процес утримання в пам'яті матеріалу, одержаного в результаті запам'ятовування. Точність і надійність збереження інформації залежить від частоти її використання, від включеності її до діяльності людини і ступеня значимості для людини цієї інформації.

Забування – процес пам'яті, який приводить до втрати чіткості запам'ятованого, зменшення його обсягу. Матеріал, що рідко використовується і мало значить, забувається швидше. Темп забування залежить від віку. Особливо інтенсивне у віці трьох років, а також у літніх людей. Забування залежить також від змісту діяльності, її організації та умов,

за яких вона відбувається. Причиною, що погіршує запам'ятовування, може бути негативна індукція, зумовлена змістом матеріалу. Схожий, складний матеріал попереднього заняття ускладнює утворення нових тимчасових нервових зв'язків, знижує ефективність запам'ятовування. Негативний вплив раніше запам'ятованого матеріалу на оволодіння новим характеризується як проєктивне (таке, що діє наперед) гальмування. Негативний вплив наступної діяльності на зв'язки, вироблені в попередній діяльності, називається ретроактивним (таким, що діє зворотно) гальмуванням.

Звідси витікають важливі педагогічні висновки.

- При переході від одного матеріалу до іншого необхідно робити невелику перерву, відпочиваючи від розумової роботи.
- Готуючи домашнє завдання, треба, по можливості, вчити менш подібні за змістом предмети. З погляду психології недоцільно після математики вивчати фізику чи хімію.
- Важчий матеріал вчити раніше, ніж легший.

Відтворення – це процес відновлення матеріалу, який зберігається в пам'яті. Видами відтворення є: впізнавання, власне відтворення, пригадування, спогади.

Впізнавання – відтворення об'єкту при його повторному сприйманні. Впізнавання буває повним і неповним. При повному впізнаванні повторно сприйнятий об'єкт одразу ототожнюється з раніше відомим, повністю відтворюються час, місце та інші деталі попереднього ознайомлення з ним. Повне впізнавання спостерігається, наприклад, при зустрічі добре знайомої людини або при ходінні добре відомими вулицями. Неповне впізнавання характеризується невизначеністю, утрудненням співвіднесення об'єкта, що сприймається, з тим, що було в попередньому досвіді. Так, почувши мелодію, людина може переживати почуття знайомого, проте буде неспроможною ототожнити її з конкретним музичним твором.

Власне відтворення – це відновлення матеріалу, який раніше запам'ятовувався. Воно може бути мимовільним і довільним. При мимовільному відтворенні відновлення матеріалу відбувається за умов відсутності мнемічної спрямованості. Матеріал відновлюється без зусиль, спливає сам собою. Одні думки ведуть за собою інші, елементи відтворюваного матеріалу асоціативно пов'язані між собою. Довільне відтворення відбувається при постановці завдання відтворити матеріал.

Пригадування – це найбільш активна форма відтворення. Воно пов'язане із довільним пошуком потрібного матеріалу в тривалій пам'яті та його реконструкцією. Цей процес часто тривалий, вимагає вольових зусиль і включає мислительні дії. Людина міркує, шукає логічні зв'язки між елементами, що відтворюються, порівнює та аналізує. Успішність пригадування залежить від чіткого розуміння репродуктивної задачі, навичок використання мнемічних дій і наполегливості.

Спогади – це відтворення людиною образів подій її минулого. Спогади часто бувають дуже яскравими, в усіх подробицях. Слід також згадати про ті випадки, коли людина не може пригадати щось зразу після отримання інформації, але пригадує через деякий час. Таке явище має назву ремінісценції – відстрочене відтворення раніше сприйнятого, яке здавалося забути. Це повніше й точніше відтворення матеріалу порівняно з його станом після запам'ятовування. Відтворення матеріалу, який ми зразу не могли повністю відтворити, через день-два після сприймання поповнюється фактами і поняттями, які були відсутні при першому відтворенні матеріалу. Це явище спостерігається при відтворенні словесного, логічно побудованого матеріалу великого обсягу, що обумовлено втотою нервових клітин. Ремінісценція виявляється частіше у дошкільників (74%) і у молодших школярів (45,5%), рідко у дорослих. Це пов'язано з тим, що діти не завжди зразу як слід усвідомлюють матеріал при його відтворенні і тому передають його неповно. Їм потрібний деякий проміжок часу для його усвідомлення, в результаті чого відтворення стає більш повним. Якщо матеріал усвідомлений зразу, то ремінісценція не настає [7, с. 198 – 210].

У процесах пам'яті індивідуальні відмінності виявляються у: *швидкості, точності, міцності запам'ятовування та готовності до відтворення*. *Швидкість* запам'ятовування визначається кількістю повторень, необхідних людині для запам'ятовування нового матеріалу. *Точність* запам'ятовування характеризується відповідністю відтвореного тому, що запам'ятовувалося, і кількістю зроблених помилок. *Міцність* запам'ятовування виявляється у тривалості збереження завченого матеріалу (або у повільності його забування). *Готовність* до відтворення виявляється в тому, як швидко та легко в потрібний момент людина може пригадати необхідні їй відомості.

В залежності від особливостей запам'ятовування і збереження виділяють чотири групи людей:

- 1) швидко і міцно запам'ятовують, повільно забувають;
- 2) швидко, але не міцно запам'ятовують, швидко забувають;
- 3) повільно запам'ятовують і швидко забувають;
- 4) повільно запам'ятовують, але довго пам'ятають засвоєне [4, 247.]

Індивідуальні відмінності пам'яті виявляються у тому, який матеріал краще запам'ятовується, - образний, словесний чи однаковою мірою продуктивно той та інший. Ці відмінності пов'язані з властивостями нервової системи. Відповідно до цього розрізняють типи пам'яті: наочно-образний; словесно-абстрактний; проміжний.

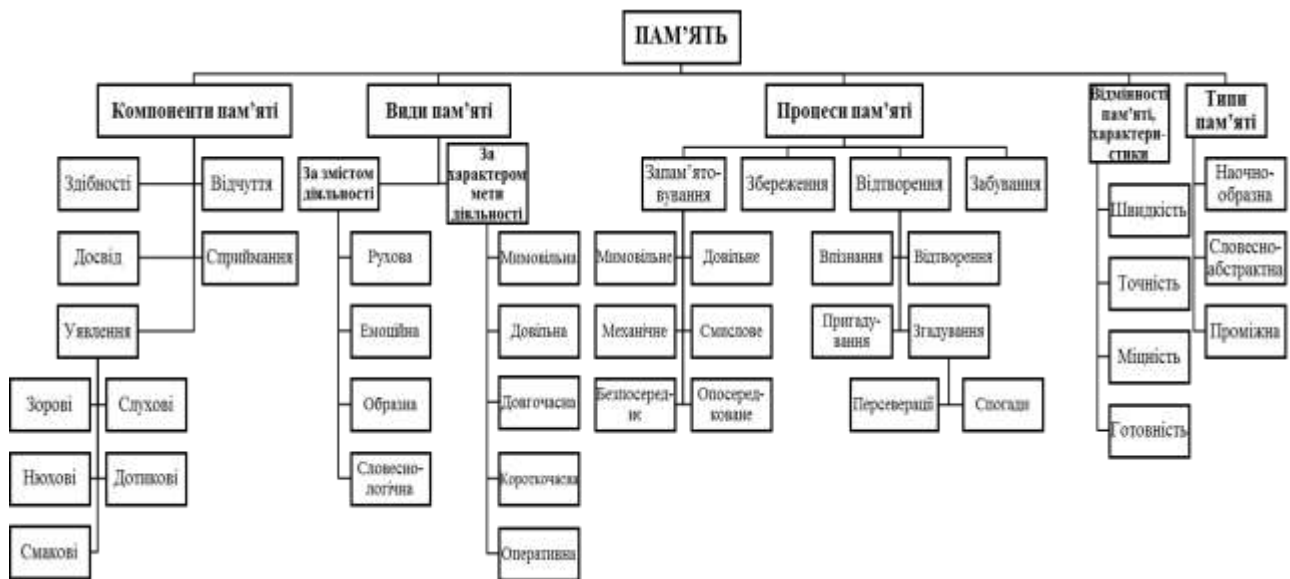
Наочно-образний тип пам'яті диференціюється залежно від того, який аналізатор виявляється найбільш продуктивним при запам'ятовуванні різних вражень. Відповідно до цього розрізняють наступні типи пам'яті: зоровий, слуховий, руховий і комбінований, або змішаний (зорово-слуховий, зорово-руховий і слухо-руховий). Одні люди краще запам'ятовують те, що сприйняте зором, інші — при слуховому сприйнятті, треті — за участю рухових відчуттів, четверті — при змішаному способі запам'ятовування.

Представимо схематичне зображення пам'яті відповідно до наукових сучасних уявлень (див. схему 1)

Висновки. Таким чином, для того, щоб навчальна діяльність була ефективним засобом розвитку пам'яті учнів, вона має відповідати принципам розвиваючого навчання, яке передбачає, що навчання має на меті розвиток тих здібностей дитини, які ще не сформовані, але мають сформуватися у ході такого навчання. Враховуючи це, необхідно передбачити кількість і якість інформації учням при виконанні ними завдань на всіх етапах навчання.

Схема 1

Схематичне узагальнення змісту та структури пам'яті відповідно до наукових уявлень



Список використаних джерел:

1. Абрамова Г.С. Общая психология: учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект, 2002. 496 с.
2. Выготский Л.С. Память и её развитие в детском возрасте: собр. соч.. М.: Педагогика, 1982. Т.2. С. 381 – 395.
3. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 562 с.
4. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб: Питер, 2001. 592 с.
5. Максименко С. Загальна психологія. Підручник. 2000. 182 с.
6. Рубинштейн С. Основы общей психологии. СПб: Издательство «Питер», 2000. 712 с.
7. Скрипченко О., Волинська Л., Огороднійчук З. та ін. Загальна психологія: Підручник. К.: Либідь, 2005. 464 с.
8. Скрипченко О.В. Загальна психологія: хрестоматія: навч. посіб.. К.: Каравела, 2007. 640 с.
9. Трофімов Ю., Рибалка В., Гончарук П. та ін. Психологія: Підручник. К.: Либідь, 2001. 560 с.

Правдзінська Д.А.,
студентка БІММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент Іліницька Н.С.

Розвиток музичного мислення в музичній діяльності дитини

У статті розкрито питання специфіки розвитку музичного мислення учнів в музичній діяльності та характеризується компоненти та показники музичного мислення дітей. Визначається, що музичне мислення розглядається як продуктивне, творче мислення, яке являє собою єдність трьох основних видів людської діяльності: відображення, творення і спілкування

Ключові слова: музичне мислення, музичні діяльність.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зміни, що відбуваються в соціально-культурному житті країни, адекватно відображаються в педагогічній теорії та практиці. Необхідність багатогранного дослідження сфери розвитку музичного мислення у дітей усвідомлюється як гостро актуальна проблема сучасної музичної педагогіки. Проблема музичного мислення як така існує в сучасній науці відносно недавно і є однією з найпривабливіших в теоретичному музикознавстві, музичній педагогіці та психології. У той же час генетичні витоки цієї проблеми проглядаються з досить далеких часів - XVIII століття. Довгі роки увага дослідників зосереджувалась на окремих компонентах процесу навчання і виховання. І тільки в XX столітті педагоги звернулися саме до питання розвитку музичного мислення, стали розглядати шляхи формування потреб. В Європі було створено концепції, які безпосередньо підводять до проблем музичного мислення. Але все ж таки залишається багато невизначених питань у сфері музичного мислення.

Ступінь дослідженості проблеми. Сьогодні для вирішення цієї проблеми вчителю пропонуються на вибір підходи різних авторів, серед яких роботи: В.Медушевського, Є.Назайкинського, В. Холопової – які розкривають культурологічний рівень музичного мислення; соціальний аспект проблеми досліджується в роботах А. Сохора, Р. Тельчарової, Б. Асаф'єва, М.Арановського, які розглянули історичне становлення і розвиток музичного мислення; музикознавчий рівень, через інтонаційну специфіку музичного мистецтва, як основу музичного образу, викладено в працях А. Мазеля, Ю.Холопова, Б. Яворського. З іншого боку, і сама музична педагогіка накопичила багатий матеріал, пов'язаний з проблемою музичного мислення (дослідні роботи Т. Баришевої, В. Белобородова, Л.Горюнова, А.Пілічаускаса, Ю. Алієва, Д. Кабалевського, Н. Терент'єва, В. Усачова, Л.Школяра та ін.). Всі вони втілили свої концепції у конкретних навчальних програмах музичної освіти. Незважаючи на те, що в них втілені різні підходи до розуміння музичного мистецтва, не всі вони орієнтовані на розвиток музичного мислення.

Мета статті - теоретично обґрунтувати історію виникнення, зміст та специфіку поняття «музичного мислення» та проаналізувати показники розвитку музичного мислення дітей.

Виклад основного матеріалу. При комплексному дослідженні музичного мислення ми не можемо обійтися без історії, так як у зв'язку з її розвитком з'ясовуються етапи формування теорії музичного мислення.

Історію виникнення поняття «музичне мислення» простежити досить складно. Музичне мистецтво, як особлива духовна, розумова діяльність людини, відоме здавна. Першу спробу тлумачення поняття музичного мислення ми знаходимо у німецького філософа І. Гербарта в 1811 році, який розрізняв слухові відчуття і музичне мислення в

процесі слухання музики; у німецького філософа Е. Гансліка, який в 1854 році чітко висловив думку щодо «апперцептивного випередження» у процесі сприйняття музики; К.Фехнера, який у «Введенні в естетику» (1876) ставив завдання проаналізувати естетичні принципи і естетичне сприйняття; у роботах німецького музикознавця Г.Рімана «Музична логіка» (1873), де вперше було відзначено, що зрозуміти музичний твір можна тільки шляхом порівняння і зіставлення звукових відчуттів і уявлень; у книзі Р. Мюллера Фрайєнфельса «Психологія мистецтва» (1912), в якій він впритул підійшов до вирішення проблеми специфічного музичного мислення; у дослідженнях чеського вченого і композитора О. Зіха «Естетичне сприйняття музики» (1910), в яких він пов'язує музичне сприйняття з музичним мисленням, розуміючи його як поєднання сенсорного боку переживання з усвідомленням змістовної організованості звукового потоку.

Але, незважаючи на всі результати проведених досліджень, залишалося неясним - який же шлях осягнення сенсу музичного твору. Відповісти на це запитання спробували: чеський естет Г. Мерсманн у своїй роботі «Прикладна музична естетика» (1926), де він пише, що слід розглядати музичний твір як чистий феномен; педагог і музикант В.Гельферт у статті «Нотатки до питання про музичну мову» (1937), де аналізуючи процес музичного мислення, автор вводить поняття «музична уява» [1].

Важливою відмінністю вітчизняної культурології, музикознавства є те, що *музичне мислення розглядається як продуктивне, творче мислення, яке являє собою єдність трьох основних видів людської діяльності: відображення, творення і спілкування* [7].

Таким чином, музичне мислення здійснюється на базі музичної мови. Воно здатне структурувати елементи музичної мови, утворюючи структуру: інтонаційну, ритмічну, темброву, тематичну тощо. Однією із властивостей музичного мислення є музична логіка. Вона розвивається в процесі музичної діяльності.

Аналіз різних підходів у вивченні мислення з точки зору нашого дослідження, привів нас до виділення трьох найважливіших аспектів розвитку музичного мислення молодших школярів: це обсяг, зв'язок і творчість.

Будучи складним соціально-історичним феноменом, мислення вивчається багатьма науками: філософією (у плані аналізу співвідношення суб'єктивного і об'єктивного в мисленні, чуттєвого і раціонального, емпіричного і теоретичного та ін); логікою (наукою щодо форм, правил та операцій мислення); кібернетикою (у зв'язку з завданнями технічного моделювання розумових операцій у формі «штучного інтелекту»); психологією (вивчає мислення як актуальну діяльність суб'єкта, мотивовану потребами і спрямовану на цілі, які мають особистісну значущість); мовознавством (в плані співвідношення мислення та мови); естетикою (яка аналізує мислення в процесі творення та сприйняття художніх цінностей); наукознавством (вивчають історію, теорію і практику наукового пізнання); нейрофізіологією (що має справу з мозковим субстратом і фізіологічними механізмами мислення); психопатологією (розкриває різні види порушень нормальних функцій мислення); етологією (що розглядає передумови та особливості розвитку мислення у тваринному світі).

Таким чином, *мислення* (англ. - thinking; німець. - Denkens; франц. - Pensee), у загальному вигляді, визначається як процес узагальненого відображення дійсності, що виник з чуттєвого пізнання на основі практичної діяльності людини.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє нам зробити висновок про те, що:

- музичне мислення є приватним видом художнього мислення, оскільки, як і мислення в цілому, воно є функцією головного мозку, притаманною кожній людині;
- музичне мислення це переосмислення та узагальнення життєвих вражень, відображення в свідомості людини музичного образу, який є єдністю емоційного і раціонального. Формування і розвиток музичного мислення учнів повинен ґрунтуватися на глибокому пізнанні законів музичного мистецтва, внутрішніх закономірностях музичної

творчості, на осмисленні найважливіших засобів виразності, що втілюють художньо-образний зміст музичних творів.

Визначимо *показники розвиненості музичного мислення*:

- обсяг музично-інтонаційного словника;
- система інтонаційних взаємозв'язків і відносин, що характеризуються вмінням встановлювати жанрові, стилістичні, образно-виразні, драматургічні зв'язки, тобто, володіння нормами музичної мови;
- оволодіння музично-художніми емоціями, високий ступінь емоційно-вольової регуляції;
- розвиненість уяви;
- розвиненість асоціативної сфери.

Аналізуючи музичне мислення ми визначили його структуру, до якої входить: «чуттєвий» і «раціональний» компонент. Перший із названих, включає в себе емоційно-вольові та музичні вистави. Другий спирається на асоціації, творчу інтуїцію, логічні прийоми.

До першого (емоційного) відносять художні емоції [5]. До другого відносяться асоціативність і метафоричність художнього мислення [3, 9]. Отже, розумова діяльність виступає в «єдності емоційного і раціонального». Про це ж говорить і С. Рубінштейн [6]. Сполучною ланкою між «чуттєвим» і «раціональним» складником художнього мислення виступає уява, що має емоційно-раціональну природу. Це підтверджується і дослідниками Л. Виготським, В. Матонісом, Б. Тепловим, П. Якобсоном [2; 3; 8].

Музичне мислення, будучи продуктом інтелектуальної діяльності, підпорядковується загальним закономірностям людського мислення і тому відбувається за допомогою розумових операцій: *аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення*. Воно є одним з видів художнього мислення, має творчий характер, і в ньому виявляються специфічні властивості музики.

Музичне мислення формується під впливом соціального середовища. Серед основних факторів, що впливають на його становлення – сім'я, близьке оточення (рідні, друзі), засоби індивідуальної і масової комунікації. Саме вони закладають основи інтонаційної чуйності, музичного мислення, слуху тощо, що створює передумови для подальшого розвитку.

Для розвитку музичного мислення необхідне сприйняття музики різних жанрів: «Те, що виховується в особистості людини в процесі спілкування з музикою одного плану, ймовірно, не може бути заміщено та відшкодовано музикою іншого, рівно як потреба в самоті не може бути заповнена і заміщена потреби у спілкуванні і навпаки. Почуття розвиненої людини повинні вміти розчинятися і в суспільно-колективному переживанні, і в той же час мати можливість проявлятися в індивідуальному переживанні і роздумі, коли людина залишається сам на сам зі своєю совістю» [4]. Але якщо музично-виховний процес недостатньо організований, то деяка частина слухачів приходять до гіпертрофованого захоплення розважальною музикою. Внаслідок чого процес формування музичного мислення порушується. Тому так важливо допомогти молодому слухачеві, при формуванні його музичного мислення, щоб у нього зберігся інтерес до кращих прикладів народної і професійної музичної творчості.

Висновки. Отже, музичне мислення розглядається як продуктивне, творче мислення, яке являє собою єдність трьох основних видів людської діяльності: відображення, творення і спілкування. Музичне мислення відбувається за допомогою розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Його складові: аналіз, синтез, абстракція, узагальнення, порівняння. Структурними компонентами музичного мислення є: емоції, уявлення, уява, асоціації, інтуїція.

Список використаних джерел:

1. Асаф'єв Б. Вибрані статті про музичну освіту та освіті. М. - Л.: Музика, 1965. 340с.
2. Виготський Л. С. Мислення і мова. Зібрання творів. М.:, 1982. 240 с.
3. Матоніс В. Музично-естетичне виховання особистості. Л.: Музика, 1988. 140с.
4. Петрушин В. І. Музична психологія. М.: Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС, 1997. 340с.
5. Раппопорт С. Х. Мистецтво та емоції. М.: Музика, 1972. 120с.
6. Рубінштейн С. Основи загальної психології. СПб. б.: Питер, 1999. 340с.
7. Сохор А. Соціальна обумовленість музичного мислення. Проблеми музичного мислення / Укл. М.Г. Арановський. М.: Музика, 1974. 180с.
8. Теплов Б. М. Психологія музичних здібностей. Проблеми індивідуальних відмінностей. Вибрані праці: У 2 т. М.: Просвещение, 1985. 460с.
9. Якобсон П. Психологія художньої творчості. М. : Знання, 1971. 260с.

*Рогоза Т. О.,
студентка ММ-51, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент кафедри Бариська О.А.*

Розвиток художньо-аналітичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва

У статті розкрито проблему розвитку художньо-аналітичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному ритмі життя суспільства де інформація є легкодоступною, освіта стала чи не найважливішою сферою життя кожної людини. Сучасний етап освіти спрямовує до розвитку високоморальної, духовної особистості з добре розвиненим логічним, аналітичним та художнім мисленням, здатної до саморозвитку, оволодіння новими знаннями, інтелектуальної прогресивності, самореалізації та конкурентоздатності. В умовах сучасної школи формування підлітка як особистості набуває важливого значення, адже саме школа закладає основу знань, навичок, формує світогляд, художньо-естетичне та асоціативно-образне сприйняття, наочно-образне та аналітичне мислення, що є підґрунтям для подальшого розвитку особистості.

Ступінь дослідженості проблеми. Проблеми розвитку мислення постійно привертають увагу психологів, філософів, фізіологів. Дослідження природи мислення здійснювали такі відомі психологи як Г. Костюк; Л. Виготський, Я.Гальперін, В. Дільтей. Роль мистецтва у формуванні мислення досліджували Ю. Борєв, О. Лосєв, О. Плотницька. Вплив мистецтва на розвиток підлітків досліджувати такі науковці: Г. Падалка, О. Отич, А.Козир, М. Каган та інші.

Мета статті — дослідити вплив мистецтва на розвиток художньо-аналітичного мислення учнів підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. Згідно з висновку різних досліджень проведених радянськими та світовими фізіологами, такими як І.Павлов, можемо прослідкувати за механізмом мислення. Головний мозок людини поділяється на ліву та праву півкулю, кожна з яких відповідає за певні функції. Ліва півкуля головного мозку— відповідає за вербальну інформацію, тобто за розумову діяльність людини. Завдяки лівій півкулі людина здатна запам'ятовувати різні факти, співставляти їх, тобто здатна до аналітичного мислення. Завдяки лівій півкулі вся отримана інформація обробляється, класифікується та аналізується, встановлює причинно-наслідкові зв'язки і формує висновки. Права півкуля головного мозку

— відповідає за обробку невербальної інформації, тобто інформації яка виражається в образах та символах, відповідальна за уяву завдяки якій людина здатна фантазувати, мріяти. Права півкуля дозволяє паралельну обробку інформації, тобто аналізувати одночасно декілька потоків інформації розглядаючи проблему одночасно в цілому, та з декількох сторін. Тобто права півкуля відповідає за художнє мислення, встановлює інтуїтивний зв'язок між образами. Згідно з висновків видатних фізіологів та психологів, розвивати дві півкулі головного мозку потрібно разом, злагоджено та одночасно. Тренування однієї півкулі головного мозку стимулює діяльність іншого так само, як і перевтома одного з них веде до загальної інтелектуальної втоми. Гармонійне тренування обох півкуль дозволяє поліпшити пам'ять, розвинути свої природні здібності до мислення, інтуїцію та уяву.

Розуміння мислення, його фізичних та метафізичних аспектів було і буде завжди актуальним питанням серед психологів, філософів та представників інших суміжних спеціальностей. Мислення – це вища форма відображення, воно дає знання про істотні властивості, зв'язки і відношення об'єктивної реальності, у процесі пізнання здійснює перехід від явища до його сутності. Здійснюється через аналіз, синтез, порівняння та узагальнення що проходить через мисленнєві операції та знаходять відображення в словах. Ми мислимо словами. Вищою формою мислення є словесно-логічне мислення, за допомогою якого людина стає здатна відображати складні зв'язки, відносини, формувати поняття, робити висновки, вирішувати складні абстрактні завдання. Його специфіка полягає в тому, що воно – опосередковане й узагальнене відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. З такого розуміння мислення виходять Т.Сгоров, Г. Костюк, Р. Натадзе, С.Рубінштейн.

Виділивши декілька операцій у процесі мислення можемо класифікувати його основні складові – порівняння, аналіз, синтез, абстракцію та узагальнення. Порівняння — це коли мислення зіставляє речі, явища і їх властивості, виявляючи схожість і відмінності, що призводить до класифікації. Аналіз - це уявне розчленування предмета, явища чи ситуації для виділення складових елементів. Таким чином, ми відокремлюємо неістотні зв'язки. Синтез — процес зворотній аналізу, він відновлює ціле, знаходить суттєві зв'язки і відносини. Синтез та аналіз взаємопов'язані, та неможливі в існуванні один без одного. У людей в мисленні поділяються схильності, в когось більше до аналізу, а в когось до синтезу. Абстракція - це виділення однієї будь-якої сторони, починаючи з виділення окремих чуттєвих властивостей, абстракція переходить до виділення нечуттєвих властивостей, виражених в абстрактних поняттях. Узагальнення (або генералізація) - це відкидання одиничних ознак при збереженні загальних, з розкриттям істотних зв'язків. Узагальнення може відбутися шляхом порівняння, при якому виділяються загальні якості. Абстракція і узагальнення є двома взаємопов'язаними сторонами єдиного розумового процесу, за допомогою якого думка йде до пізнання.

Аналітичне мислення — відбувається на свідомому рівні та включає в себе дві складові, творчу – яка відповідає за цікавість, пошук нової інформації та знань, і формальну – яка класифікує знання, співставляє їх та приводить у порядок, іншими словами «розкладає все по полицям», щоб у разі необхідності відтворити ту чи іншу інформацію з даної сфери, не заплутавшись у власних думках. Аналітичне мислення тісно пов'язане з логікою, яка відповідає за точність та послідовність.

У процесі формування підлітка вагоме місце посідає художнє та естетичне сприйняття. Здатність до художнього мислення формує духовно-інтелектуальну сторону індивіда. Розвиваються його естетичні смаки, погляди на буденні речі з різних сторін та ракурсів, загострюється емоційна сприйнятність. Тобто художнє мислення — це здатність сприймати світ на основі художніх образів, почуттів, уяви, асоціацій, результатами якого є мистецькі твори які мають естетичну цінність. Прояв художнього мислення може відтворюватись у словах, музиці, образотворчому, та в усіх інших видах мистецтва.

Поєднання художнього та аналітичного типу мислення неможливе в рівному

співвідношенні, однозначно перевага буде за одним типом.

Фундаментом художньо-аналітичного мислення є процес оволодіння розумово-практичними способами дій – бачити, відчувати, мислити, аналізувати, передавати художніми засобами (Л. Виготський, О. Леонтєв). В музичному мистецтві художньо-аналітичне мислення має свої особливості, адже спочатку музичний задум зароджується в уяві, свідомості автора, виконавця або ж слухача, опісля проаналізувавши, існує як матеріальна частина. Завдяки поєднанню знань, сформованого аналітичного мислення та креативності, власного бачення у втіленні художнього мислення, ми отримуємо результат від автора, виконавця та естетичну насолоду слухача. Процес сприйняття музичного твору поєднує в собі багато розумових операцій та дій, що сприяє: розвитку уяви, емоційного сприйняття, здатності до осмислення твору, у виконавців поєднання образів з прийомами та технікою гри, активної розумової діяльності, це все відіграє важливу роль у розвитку особистості.

Розуміння музики, тобто її осмислене сприйняття можливе лише при наявності певних знань, навичок, які при постійному тренуванні перетворюються у досвід, та вдумливому слуханні. На важливість процесу осмислення музичних творів, наголошували видатні музиканти минулого. Й.Гофман казав, що «розумова техніка – здатність уявити в голові насамперед чуттєвий, а не нотний малюнок; швидкість музичного мислення – результат еластичності розуму, що постійно напрацьовується і розвивається наполегливою роботою» [с. 56 – 58].Ф. Бузоні зазначав: «Вища техніка сконцентрована в мозку, вона складається з геометрії, розрахунку відстані та мудрого розпорядку» [с. 95].К. Мартінсен підкреслював, що «в центрі – психічна сторона процесу, його спонукальна основа та мета» [23, с. 4].

Одностайним є погляд науковців на можливість пізнання світу і людини в ньому завдяки мистецтву. «Мистецтво сприяє розвитку свідомості та переконань людини не менше, ніж наука», – стверджує С. Клименченко. За Виготським естетична реакція людини на витвір мистецтва складається з трьох аспектів - сприйняття, почуття, уяви і фантазії, власне під сприйняттям говориться про відчуття яке є незалежним від діяльності свідомості. Закон естетичної реакції полягає в тому, що «вона укладає в собі афект, який розвивається в двох протилежних напрямках і який у завершальній точці, ніби в короткому замиканні, знаходить своє знищення», а для того, щоб викликати насолоду, твір мистецтва має таїти в собі внутрішній розлад між змістом і засобами його передачі [с. 263 - 269].

Розвиток художньо-аналітичного мислення у підлітка на уроках музичного мистецтва можна досягнути декількома способами за допомогою спеціальної методики та реалізації певних умов.

Аналітичне мислення розвивається під час регулярних занять з теорії музики, яка вивчає елементи побудови музики. Розуміння побудови музики, музичних творів насамперед розвиває логіку. Вивчання елементарної теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, інструментознавства та аналізу музичних форм сприяє загальному усвідомленню та розумінню структури побудови та процесів створення музичних творів.

Художнє мислення є вродженою ознакою, але його також можна розвинути декількома способами: читанням художньої літератури, відвідуванням концертів, ознайомленням з музичним твором, творчістю композитора та епохою, аналізом основних засобів виразності, визначенням основної ідеї твору, аналізом цілісного художнього образу, співставленням частин твору з різними образами та фантазіями, створенням власних музичних задумок.

Висновки. Отже при правильному підході до роботи з урахуванням вікової психологічної особливості підлітка, можна розвинути мислення, що в подальшому буде сприяти розвитку підлітка як особистості, роблячи його конкурентоздатним, прогресивним та розумним. Ці фактори будуть взаємодіяти не тільки у сфері музичного мистецтва, а й у всіх інших, що дасть змогу підлітку бути конкурентоспроможним у багатьох видах діяльності.

Список використаних джерел:

1. Олексюк М. Сутність художньо-аналітичного мислення та його роль для діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок* №1 (120), 2015. 141 с.
2. Плотницька О. Змістово-структурна характеристика художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики
3. Суботницький І. М. Естетичне виховання молодших школярів через формування естетичних почуттів засобами мистецтва. *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 2 (74). Педагогічні науки.*
4. Кириченко О. Психолого-педагогічні основи розвитку художньо-естетичного та асоціативно-образного сприйняття у майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки Випуск 135. 125с.*
5. Чирікіна С. Формування художнього мислення студента в процесі вивчення курсу “Загального фортепіано”
6. Виготський Л. С. Психологія мистецтва. М., 1965. С. 275.

*Руда А. А.,
студентка 51ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент Михаськова М. А.*

Характеристика видів музичних занять в дошкільному навчальному закладі

У статті описується сучасне музичне заняття в дошкільному навчальному закладі, як засіб формування всебічно розвинутої особистості дошкільника. Аналізуються різні види діяльності та хід музичної діяльності дітей дошкільного віку. Автором описуються сучасні види музичних занять в дитячому садочку.

Ключові слова: музичне заняття, види музичної діяльності, дошкільний навчальний заклад, види музичних занять.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальним питанням сучасного музичного заняття є завдання ввести дитину в світ музики і виховати емоційне і усвідомлене ставлення до неї. Прилучення дитини до музики проходить успішно, якщо в неї розвивається здатність вслуховуватись, порівнювати, оцінювати найбільш яскраві і зрозумілі образи. Поступово накопичується запас улюблених музичних творів, закладаються початкові основи музичного смаку.

Аналіз досліджень та публікацій. В науково-методичній літературі авторами досліджені особливості музичної діяльності дітей різних вікових категорій (Б.Асаф'єв, С. Гаврилук, Д.Кабалевський, К. Орф, О. Ростовський Б.Теплов та багато інших). Особливостями музичної діяльності в дошкільних навчальних закладах займались Н. Ветлугіна, М. Монтессорі, С.Науменко, Т.Науменко та інші. Основні вимоги до музичних занять неодноразово розглядалися на сторінках фахової літератури такими українськими науковцями-педагогами, як Н. Рубальською, Т. Сорокою, А. Шевчук. Однак питанням аналізу характерних особливостей музичних занять в дошкільних навчальних закладах було приділено недостатньо уваги.

Мета статті: охарактеризувати види музичних занять в дошкільному навчальному закладі, висвітлити та описати хід та види музичної діяльності у процесі музичних занять дошкільників та особливості їх реалізації на музичних заняттях.

Виклад основного матеріалу. В сучасній дошкільній педагогіці утвердився погляд на заняття в дошкільному навчальному закладі як на форму педагогічного впливу на дітей, яка поєднує розвивальний і виховний ефекти навчання, формує у дітей уміння активно засвоювати знання і творчо використовувати їх за безпосередньої участі педагога, що сприяє набуттю досвіду спільної діяльності з дорослими і однолітками [2, с. 19].

Заняття – це форма дошкільного навчання, за якої педагог, працюючи з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Музичному керівникові слід пам'ятати, що будь-яке музичне заняття повинне навчати і розвивати дитину, а головне – формувати його базову культуру. Педагог повинен створити естетично-розвиваюче середовище, яке сприяє цілеспрямованому навчанню та розвитку. Музичні заняття включають слухання, спів, музично-ритмічну та ігрову діяльність.

Навчання на заняттях незалежно від форми його організації відрізняється насамперед програмністю. Педагог намічає програмний зміст, який повинен бути реалізований в ході заняття. Заняття мають певну структуру, яка багато в чому диктується змістом навчання і специфікою діяльності дітей. Незалежно від цих факторів у будь-якому занятті виділяють три основні частини, нерозривно пов'язані загальним змістом і методикою, а саме: початок, хід заняття (процес) і закінчення [4].

Початок заняття передбачає безпосередню організацію дітей: необхідно переключити їхню увагу на майбутню діяльність, викликати інтерес до неї, створити відповідний емоційний настрій, розкрити навчальну задачу. На основі пояснення і показу способів дій у дитини формується елементарний план: як йому треба буде діяти самому, в якій послідовності виконувати завдання, до яких результатів прагнути.

На початку музичного заняття використовується музично-ритмічні вправи. Їх мета - настроїти дитину на заняття і розвивати навички основних танцювальних рухів, які будуть використані в танцях, хороводах.

Хід (процес) заняття – це самостійна розумова або практична діяльність дітей, що полягає у засвоєнні знань і вмінь, які мають певні навчальні завдання. На даному етапі заняття прийоми і навчання індивідуалізуються відповідно до рівня розвитку, темпом сприйняття, особливостями мислення кожної дитини. Звернення до всіх дітей необхідні тільки в тому випадку, якщо у багатьох спостерігаються помилки у виконанні навчальної задачі як наслідок нечіткого пояснення педагога.

В основній частині музичного заняття використовується слухання музики, яке покликане навчити дитину вслухуватися в звучання мелодії і акомпанементу, що створюють художньо - музичний образ, і емоційно на нього реагувати. Під час сприйняття музики важливо викликати активність дитини, яка проявляється в пізнаванні музичних творів, прояві позитивних емоцій, здатності підібрати до музики іграшку, ілюстрацію [3, с.48]. Можна залучати такі види діяльності як підспівування і спів. Вони розвивають вокальні завдатки дитини, вчать чисто інтонувати мелодію, співати без напруги в голосі, а також починати і закінчувати спів разом з вихователем [3, с.54]. У основну частину занять включаються і музично-дидактичні ігри, спрямовані на знайомство з дитячими музичними інструментами, вони розвивають пам'ять і уяву, музично-сенсорні здібності.

Закінчення заняття присвячене підведенню підсумків та оцінки результатів навчальної діяльності дітей. Якість отриманого результату залежить від віку та індивідуальних особливостей дітей, від складності навчального завдання. В кінці роботи радять використовувати гру або танець. Мета – доставити емоційну насолоду дитині, викликати почуття радості від здійснюваних дій, інтерес і бажання приходити на музичні заняття [4].

У залежності від розділу навчання, від цілей заняття методика проведення кожної частини заняття може бути різною. Приватні методики дають більш конкретні рекомендації з проведення кожної частини заняття. Після проведення заняття педагог аналізує його

результативність, освоєння дітьми програмних завдань, проводить рефлексію діяльності і окреслено перспективу діяльності.

Заняття можуть бути різних видів: традиційні, тематичні, домінантні, комплексні (див. схему 1)[2].



Схема 1. Види музичних занять

Традиційне заняття – заняття, в ході якого поєднанні всі, запропоновані програмою, види дитячої музичної діяльності: слухання, співи, музично- ритмічні рухи, гра на музичних інструментах (починаючи з середньої групи).

У практиці навчання під час традиційного заняття вважають доцільним розподіл різних видів діяльності у такій послідовності. На початку заняття дають невеликі музично-ритмічні вправи, частіше тренувального характеру (окремі елементи танцю, хороводу, шиккування, святкового маршу). Ці рухи організують увагу і готують їх до завдань, що вимагають слухової уваги. Після вправ діти слухають музику і співають. Спів включає різноманітні вокальні вправи, виконання творчих завдань, вправ на розвиток музичного слуху, розучування 2-3 пісень. Наступним етапом навчання є музично-ритмічна діяльність у формі гри, веселого танцю, хороводу. Спокійні завдання, чергуючись із динамічними, дають змогу рівномірно розподіляти фізичне навантаження на дітей [2, с.28].

Починаючи з середньої групи, застосовують завдання на розвиток дитячої творчості у рухах та пластиці. У старшій групі - пісенна творчість. Важливим компонентом заняття є музично-дидактичні ігри (дивись схему 2).



Схема 2. Завдання традиційного заняття

Тематичне заняття – заняття, що у його змісті інтегрують музичну діяльність, під час якої діти навчаються розуміти музичні твори у трьох провідних темах:

1. Які емоції та почуття передає та викликає музика?
2. Про що розповідає музика?
3. Як розповідає музика?

Ці три теми визначають послідовність опанування музичного твору. Разом з цим виховний зміст тематичних занять може бути збагачений життєвою тематикою (дивись схему 3).

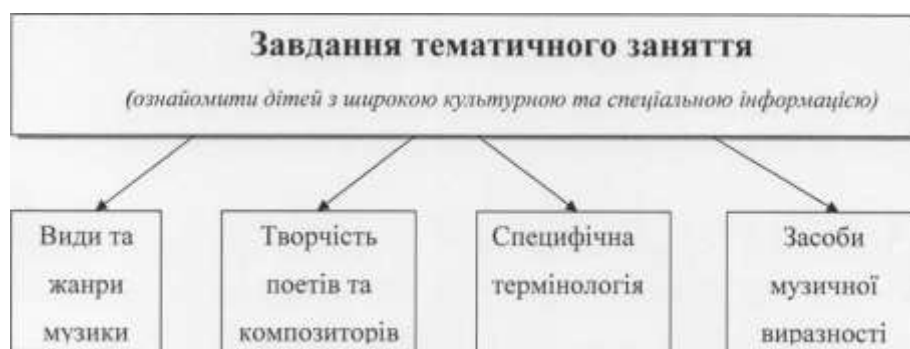


Схема 3. Завдання тематичного заняття

Домінантне заняття – заняття, у якому домінує один з видів дитячої музичної діяльності: можна присвятити його співам, або слуханню музики, або музично-ритмічним рухам тощо.

У ході заняття доцільно: варіювати дитяче музичне сприймання; практикувати колективне та індивідуальне виконання пісень чи рухів з творчим виконанням; здійснювати почергове виконавство дітей та дорослих (дивись схему 4).

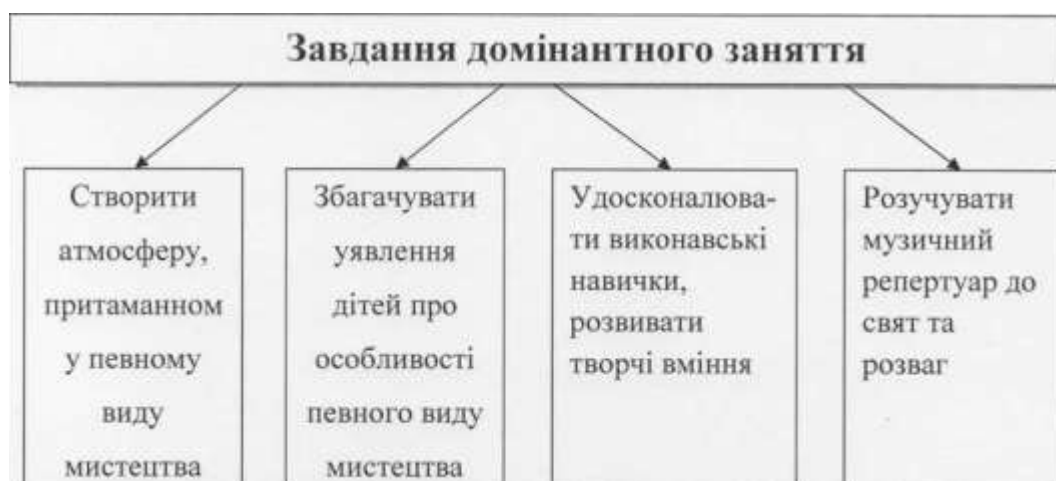


Схема 4. Завдання домінантного заняття

Комплексне заняття – заняття, що в ньому інтегрують кілька видів діяльності (здебільшого художніх): пісенну (або танцювальну), художньо-мовленнєву, образотворчу. Тобто певну тему розкривають через ці види художньої діяльності. Тематикою для побудови комплексного може бути: підсумок з теми «пори року», народний фольклор, народне мистецтво, народні свята, класична музика тощо. Під впливом прослуханої музики хтось з дітей демонструє здібності у словотворчості, хтось у малюванні, аплікації, ліпленні чи вигадують рухи для гри [2].

Т.Науменко пропонує декілька варіантів планування музичних занять. *Перший варіант* передбачає проведення традиційних та домінантних занять. Домінантне заняття проводить один раз на два тижні. Необхідно зауважити, що на домінантному занятті «співи» перевагу надають «сидячим» видам музичної діяльності (співи та слухання), а коли «рухи» - то, навпаки, переважають динамічні вид музичної діяльності (ритмічні вправи, танці, хороводи, ігри). Гру на музичних інструментах, як синтетичний вид музичної діяльності, включають у різні види домінантних занять (Дивись таблицю 1).

Таблиця 1

Планування занять з проведення традиційних та домінантних занять

Тиждень	Заняття 1	Заняття 2	Вечір розваг
I	Традиційне	Традиційне	
II	Традиційне	Домінантне (рухи) (рухи)	Розвага(або комплексне заняття)
III	Традиційне	Традиційне	
IV	Традиційне	Домінантне (співи)	Розвага

Другий варіант передбачає проведення як традиційних, так і домінантних занять. Домінантне заняття проводять щотижня (дивись таблицю 2).

Таблиця 2

Планування традиційних та домінантних занять

Тиждень	Заняття 1	Заняття 2	Вечір розваг
I	Традиційне	Домінантне (рухи)	
II	Традиційне	Домінантне(співи)	Розвага(або комплексне заняття)
III	Традиційне	Домінантне (рухи)	
IV	Традиційне	Домінантне(співи)	Розвага

Третій варіант (частіше в старшій групі). Три тижні на місяць проводять домінантні заняття, під час яких використовуються метод «занурення». «Занурюватися» рекомендовано у певну музичну тему («характер музики», «народна музика», «слушаємо уважно» тощо) (дивись таблицю 3).

Таблиця 3

Планування домінантних занять

Тиждень	Заняття 1	Заняття 2	Вечір розваг
I	Домінантне(співи)	Домінантне (рухи)	
II	Домінантне (рухи)	Домінантне(співи)	Розвага
III	Домінантне(співи)	Домінантне (рухи)	
IV	Комплексне	Комплексне	Розвага

Четвертий варіант. Кожне заняття носить традиційний характер, і тому його складові та їхню послідовність розподіляють за методикою Ветлугіної. Варіанти структури комплексного заняття:

I варіант - це пісенна (або танцювальна) творчість дітей; художньо - мовленнєва (творча розповідь, драматизація казки); образотворча діяльність.

II варіант - це пісенна (або танцювальна) творчість дітей; драматизація казки (опери); елементи хореографії (дивись таблицю 4).

Таблиця 4

Планування традиційного заняття

Тиждень	Заняття 1	Заняття 2	Вечір розваг
I	Традиційне	Традиційне	
II	Традиційне	Традиційне	Розвага
III	Традиційне	Традиційне	
IV	Традиційне	Традиційне	Розвага

Необхідно зазначити, що зміст тематичних занять залежить від послідовності опанування дітьми музичного твору та будується на основі життєвої тематики. Тому його складно ввести у будь-яку орієнтовну схему. Проте музичному керівникові треба, враховуючи ці умови, спланувати тематичні заняття на навчальний рік із подальшою корекцією.

Висновок. Отже, на музичних заняттях у дітей розвиваються пізнавальні здібності, що дає дитині можливість по-новому побачити навколишній світ, розширити кругозір. Діти вчаться порівнювати музичні образи з навколишньою дійсністю. Різноманітний зміст музичних творів збуджує їхню фантазі, розвиває пам'ять, сприйняття, творчі здібності, збагачує словниковий запас.

Список використаних джерел:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К. : Вид-во «Світич», 2008.
2. Ветлугіна Н. А. Музичні заняття в дитячому садку. М.: Просвіта, 1984.
3. Ветлугіна М.А., Кенеман А.В. Теорія й методика музикального виховання дитячого садка: учебное пособие для студентов пед.институтів по спец. «Дошкільня педагогіка та колективна психологія». М.: Просвещение, 1983
4. Давидова Н. Бази музичного виховання. Дошкільне виховання, 1994, № 6, С.89.
5. Романюк І. А. Музичне виховання в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль. Мандрівець 2009.

Особливості формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку

Стаття присвячена проблемі формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку, висвітлено специфіку та особливості процесу розвитку вокально-хорової культури, розглянуто основні прийоми та методи активізації процесу формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: музичне виховання, вокально-хорова культура, вокально-хоровий спів, учні молодшого шкільного віку, вокально-хорова виконавська діяльність, вокально-хорові навички.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Процеси державного відродження України зумовлені потребою духовного збагачення суспільства, зокрема молодого покоління, необхідним фактором якого є естетичне виховання, процес пізнання світу мистецтва, збагачення досвіду спілкування з музичним мистецтвом. Відповідно до «Концепції національного виховання» належну увагу у вітчизняній системі музичного виховання та освіти приділено питанням розвитку естетичної культури і художніх здібностей дітей та юнацтва. Особливо важливим це питання постає у молодшому шкільному віці, коли формується структура цінностей і пріоритетів особистості, закладаються художні і духовні орієнтири, які в подальшому будуть керувати вчинками людини впродовж усього життя. На поверхні опинились і складності духовного розвитку підростаючого покоління. Джерело їх – не тільки в особливостях соціально-економічних негараздів, перегляді цінностей, а й в недоліках, які пов'язані зі станом естетичного, морального виховання. Ці питання особливо важливо вирішити у шкільному віці, бо саме в цей період відбувається становлення особистості. В процесі емоційної взаємодії формується любов до музичного мистецтва, зокрема до класичної музики, та система цінностей, яка надалі визначатиме поведінку, ставлення до оточуючих людей та подій. У цьому зв'язку уважливим, є збагачення особистісних аспектів підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва для залучення учнів до активної музично-творчої, вокально-хорової діяльності, яка здійснюється у середніх загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах і спрямована на формування ціннісних орієнтацій та естетичних смаків, розвиток музичних здібностей, загальної культури і високих моральних якостей особистості.

Ступінь дослідженості проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій з означеної проблеми показав, що в наукових і навчально-методичних працях розкрито різні аспекти цієї проблеми і знайшли наукове обґрунтування у філософських, психолого-педагогічних та мистецтвознавчих дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених:

- досліджено історичні, педагогічні, аспекти формування вокально-хорових навичок у виконавців різного віку вітчизняними науковцями та педагогами-практиками (Л. Гавриленко, Н. Добровольська, О. Єременко, Д. Локшин, Н. Маслов, Т. Овчиннікова, К. Пігров, В. Попов, В. Тевліна, П. Чесноков та ін.);

- висвітлено вікові особливості та розглянута специфіка музичного розвитку учнів молодшого шкільного віку у психолого-педагогічних працях Л.Виготського, О. Леонтєва, С.Рубінштейна, В. Бондаря, І. Беха, І.Блонського, С. Полгородника, В. Турченко та ін.;

- досліджено психологію музичних здібностей і музичної діяльності А.Готсдинером, Г. Єржемським, Б. Тепловим, В. Петрушиним, Г. Ципіним та ін.;

- обґрунтовано структуру діяльності та процес формування спеціальних умінь і навичок науково у психологічних працях Б. Ананьєва, М. Бернштейна, О.Леонтєва, С.Максименка, В. М'ясищева, П. М'ясоїда, В. Петрушина, К.Платонова, Б. Теплова та ін.;
- розглянуто проблеми формування особистості школяра засобами хорового співу у наукових працях Ю. Алієва, А. Болгарського, З. Кальніченко та ін.

Мета статті – розглянути специфіку вокально-хорової культури, визначити особливості процесу формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку, визначити та окреслити основні прийоми та методи активізації процесу формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Музичне виховання відіграє важливу роль у духовному становленні особистості людини. «Пізнання світу почуттів не можливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї, – писав видатний український педагог В.Сухомлинський. – 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» [1, с. 23]. Ці слова педагога-гуманіста конкретизують його думку про музичне виховання як першооснову у вихованні людини. Вирішуючи багаточисленні проблеми музично-естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку, удосконалюючи різні форми і методи цього процесу, ми не повинні забувати, що найбільш дієвою основою музичного виховання є хоровий спів.

Головним завданням музичного, зокрема, вокально-хорового виховання у загальноосвітній школі є не стільки навчання музиці, скільки вплив через музичне мистецтво на весь духовний світ учнів. Учитель має розвинути чутливість дітей до цього виду мистецтва, ввести їх у світ добра й краси, відкрити в музиці джерело людських почуттів та переживань.

Музичне виховання учнів здійснюється за допомогою використання різних видів діяльності. Найбільш ефективно залучення школярів до музики виникає в умовах власної виконавської діяльності (вокально-хорового співу) – найбільш доступної, активної та корисної форми діяльності. В процесі навчання вокально-хоровому співу порушуються численні проблеми, які необхідні для естетичного розвитку людини. Це – розширення музичного світогляду, формування музичного і художнього смаку, виховання зацікавленого і підготовленого слухача, збагачення та розвиток емоційної сфери, розвиток музичних здібностей.

Процес формування вокально-хорової культури повинен ґрунтуватися на принципових педагогічних установках, до яких відносяться:

1.Засвоєння певного музичного матеріалу (розспівування, спів пісні) здійснюється на основі розвитку музичних здібностей учнів (ладового відчуття, музичного слуху в усіх його проявах), музичної пам'яті та уяви;

2.Широке використання досвіду і знання учнів з врахуванням їх вікових особливостей і особистих якостей. Особлива увага при цьому звертається на вирішенні морально-естетичних проблем [2, с. 21].

Викладачем повинні бути створені умови для активної та творчої участі в роботі кожного учня і всього колективу. Необхідною умовою для активізації цього процесу є пробудження інтересу школярів до кожного завдання, заохочення їх до самостійності, виховання вміння та бажання творчо працювати на уроках музики.

Спів є природним способом вираження естетичних почуттів, дійовим засобом активного залучення школярів до музики. З усіх видів виконавського мистецтва він є найдоступнішим для дітей видом музичної діяльності, порівняно від інших – легко засвоюється школярами, не вимагає значної попередньої підготовки. Завдяки цим особливостям, спів традиційно розглядається як один з важливих засобів музичного виховання. У процесі вокально-хорової діяльності учні засвоюють музичну мову, пізнають

жанрову основу виконавських творів. У них розвиваються музичні здібності, емоційний відгук на музику, формується музичне сприйняття, виховується інтерес та зацікавленість різними видами музичного мистецтва. В процесі вокально-хорової діяльності відбувається процес активного засвоєння отриманими навичками та вміннями, за допомогою яких школярі мають можливість активно використовувати їх у виконавській діяльності [2, с.26].

Однак, не будь-який спів сприяє формуванню вокально-хорової культури. Неправильне звукоутворення та дихання, порушення гігієнічних норм у співі призводять до захворювання чи втрати співацького голосу. Вчитель потрібен знати співацькі можливості учнів, механізм та специфіку звукоутворення, дихання, дикції тощо.

У школярів молодшого віку голосовий апарат досить тендітний, в них тільки розпочинається процес формування голосового м'язу. Утворення звуку відбувається завдяки крайовому коливанню голосових складок, які змикаються неповністю. Це призводить до того, що голоси дітей цієї вікової групи звучать ніжно і слабко, лише забарвлюючись у верхньому регістрі [2, с.25].

Загальний діапазон голосу учнів молодшого шкільного віку може бути досить широким: від «ля» малої октави до «мі-фа» другої октави. Однак, робочий діапазон досить вузький і коливається від «ре» до «сі» першої октави. До основних співацьких навичок учнів цього шкільного віку відносяться: дихання, володіння звуком, володінням словом у співі. Між цими усіма навичками існує досить тісний зв'язок, який і визначає особливості співацького голосу дитини. Так, хороше звучання голосу залежить від правильного дихання, ясної дикції, гарної співацької постави. Кожна навичка вокально-хорової культури є складною дією, яка вимагає уваги до себе, систематичної й наполегливої праці по її формуванню. Наприклад, навичка володінням звуком включає в себе цілий комплекс складових, до яких належать: атака звука, звукоутворення, використання резонаторів, чисте інтонування, згладжування регістрів, звуковедення, володіння динамікою, агогікою, рухливість співу тощо. Взаємодія усіх цих компонентів надасть можливість сформувати та розвинути одну з важливих вокально-хорових навичок – «володіння звуком» [2, с. 34].

Формування та розвиток вокально-хорових навичок – це єдиний процес, зумовлений налагодженою роботою усіх складових дихально-голосового апарату. Якщо вчитель ставить перед собою конкретне завдання, наприклад, укріпити дихання, вдосконалити дикцію в пісні, домогтися чистоти та певного забарвлення звучання, він повинен прагнути до комплексного виховання всіх навичок у єдності вимог вокально-хорового мистецтва [2, с. 67].

Необхідно зауважити, що постійний зв'язок існує і між центральною нервовою системою та роботою голосових утворюючих органів. Зокрема, кожен звук, проспіваний учнем, залишає певний слід у центральній нервовій системі, тобто, пам'яті. Якщо школяр заспівав напружено, або, навпаки, в'яло, невиразно, і це пройшло повз уваги вчителя, не було виправлено, то й надалі, цей учень буде співатиме з тими ж помилками. Тим самим, несвідомо сприяючи формуванню неправильної навички виконавської діяльності.

Вокально-хорова виконавська діяльність – досить складна дія, адже в процесі виконання учень повинен одночасно вільно видобувати, правильно формувати вокальний звук, чисто інтонувати, виразно фразувати, чітко вимовляти слова, мати емоційний відгук на власне виконання, уважно слухати колектив і намагатися звучати в унісон з іншими дітьми.

З перших уроків музики в школі вчитель повинен звертати увагу учнів на якість звучання, вчити їх розрізняти гарний спів, оцінювати його, розвивати в них прагнення до чистого інтонування, приділяти увагу правильному диханню, постійно акцентувати увагу учнів на необхідності створення відповідного емоційного настрою пісні під час виконання вокально-хорових творів. Для успішного формування вокально-хорових навичок необхідно сприяти тому, щоб школярі усвідомлювали співацькі завдання і спосіб їх виконання. Це вимагає вмілого поєднання пояснень і практичного показу вчителя. Оскільки вокальний досвід молодших школярів незначний, у співвідношенні пояснень і показу велику роль

відіграє правильний і виразний показ вчителя. Пояснення мають опиратися на співацький досвід учнів, на образні аналогії та порівняння з слуховими, просторовими, руховими відчуттями [1, с. 57].

Важливою умовою успішного формування вокально-хорових навичок є зацікавлене, емоційне і водночас свідоме ставлення учнів до співу. Оскільки на уроці музики здебільшого використовується колективний спів, діти мають набути одночасно й хорові навички, до яких безперечно належать: навички строю (інтонаційність, узгодженість) та ансамблевого виконання (узгодженість сили звучання, тембру, темпу, метру і ритму).

Робота над формуванням вокально-хорових навичок повинна складатися з чітко означених завдань. Особлива увага в цьому процесі приділяється формуванню важливих та необхідних навичок й умінь вокально-хорового виконання, до яких належать: правильна співацька постанова, дихання, навички звукоутворення, співацька дикція, артикуляція [2, с. 32].

Необхідною умовою вільного ненапруженого співу учня молодшого шкільного віку є правильна співацька постава, яка сприяє створенню готовності голосових утворюючих органів до конкретної виконавської дії. Вимога правильної співацької постави полягає в необхідності активізації голосового апарату, підготовка його до правильного розподілу м'язових сил при співі. Для формування правильної співацької постави учнів молодшого шкільного віку необхідно дотримуватися чітких правил. Учні під час співу повинні стояти рівно, зручно, випрямивши спину, голову тримаючи прямо, опустивши руки. Постава дитини повинна виражати готовність до співу. Якщо учні співають сидячи, стільці повинні відповідати їх зросту. Сидіти потрібно рівно, не горблячись, не спираючись на спинку стільця. Потрібно розповісти школярам, як потрібно сидіти під час співу, наводячи конкретні приклади. Водночас не слід домагатися правильної співацької постави протягом тривалого часу, оскільки необхідність нерухомо сидіти або стояти в одній позі дуже швидко стомлює учнів. Не варто часто робити зауваження школярам молодшого віку щодо їх постави. На перших порах вона є організуючим моментом перед початком співу чи виконанням музичних творів [2, с. 35].

Основою вокально-хорової культури є правильне співацьке дихання. Від набуття навички співацького дихання значною мірою залежить формування навичок звукоутворення та дикції. Необхідно зауважити, що формування та розвиток вокально-хорових навичок – це комплексний процес, в якому усі складові поєднані між собою і взаємодоповнюють один одного. Існують різні типи співацького дихання. Типовий недолік учнів молодшого шкільного віку в процесі формування співацького дихання – поверхове, неглибоке дихання, яке зовнішньо виражається у підніманні плечей [4, с. 79].

Для розвитку співацького дихання не слід звертатися до відокремлених від звука вправ, оскільки вони мало ефектні. Робота дихальних м'язів під час співу тісно пов'язана з роботою гортані та верхніх резонаторів. Тому співацьким дихання стає тільки в процесі фонації. Правильність співацького дихання залежить від правильності вдиху, який, відповідно характеру пісні, може бути досить різним. Наприклад, перед тим, як співати пісню, що виконується в помірному чи повільному темпі, потрібно взяти спокійне та глибоке дихання. Коли пісня виконується в швидкому темпі, то дихання повинно відповідати характеру твору: дихання має бути швидким і коротким не тільки перед початком виконання пісні, але й між фразами. Регулятором тривалості співацького вдиху є довжина музичної фрази. На початковому етапі формування правильного співацького дихання необхідно вибирати твори з короткими музичними фразами. Під час вдиху необхідна невеличка затримка дихання, потім потрібно починати поступовий і повільний видих. Відсутність моменту затримки дихання, потрібної для накопичення необхідного тиску під голосовими складками, викликає появу інтонаційно невірного звуку [3, с. 46].

Найбільш важким і складним етапом у співацькому диханні є оволодіння навичками розподілу повітря на виконання музичних фраз. Потрібно формувати у дітей уміння економного видихання під час співу. У дитини повинно бути сформовано таке відчуття, ніби він не видихає повітря під час співу, тобто, відчуття «опори на дихання». Відомо, що при збереженні під час видиху вдихального почуття, голос звучить соковито і яскраво, навіть незалежно від нюансів твору. І навпаки, спів на залишковому диханні позбавляє звучання цих якостей, робить його в'ялим і тембрально неясним. Слід домагатися того, щоб діти до кінця доспівували кожен мелодичну фразу в пісні. Вимога доспівувати мелодію яскравим звуком до кінця фрази не передихаючи, повинна бути чітко усвідомлена кожним учнем. Ця вимога має бути підтримана конкретним рухом вчителя. Необхідно зауважити, що конкретне і зрозуміле завдання допоможе учневі організувати своє дихання. У хоровому співі важливе значення має ланцюгове дихання, при якому виконавці беруть дихання не одночасно, а у різних місцях музичної фрази. Це створює можливість досягнення безперервного звучання там, де потребує цього музичний образ [3, с. 37].

Наступною важливою складовою вокально-хорової культури, яка відіграє значну роль в процесі виконавської діяльності, є співацька дикція, яка традиційно розглядається як наявність чіткої, зрозумілої, правильної вимови тексту під час співу. Співацька дикція є наслідком знання і розуміння тексту, відчуття музичного образу і бажання донести його до слухача, систематичної роботи над формуванням навички словоутворення. Вокальна дикція вимагає активності артикуляційного апарату, який складається з голосоутворюючих органів (губи, язик, м'яке піднебіння, гортань з голосовими складками, зуби). М'якість артикуляції є однією з основних причин поганої дикції при співі: голосні та приголосні не мають необхідної ясності та чіткості, звук набуває одноманітного та невиразного характеру. Іноді у школярів спостерігається інший недолік – перебільшена дикція, яка позбавляє голос необхідної вокальності. При цьому створюється враження, що діти не співають, а скандують, декламують текст пісні.

Вокальна мова має свої усталені закони, особливості, оскільки основними носіями вокального звуку є голосні. Саме це стає визначальним в процесі виконавської діяльності, для якій стає притаманним принцип: голосні звуки максимально протягуються, з тенденцією до розспівування, приголосні – вимовляються якомога коротко, швидко, з тенденцією до чіткості та виразності. В процесі формування співацької дикції вчитель повинен звертати увагу на те, як відбувається цей процес безпосередньо спостерігаючи за дитиною. Учні, як правило, погано відкривають рот при співі, у них малорухлива нижня щелепа, напружені м'язи, які її піднімають, що стає причиною горлового призвуку. При затиснутій нижній щелепі неможлива хороша вокальна дикція, оскільки ротова порожнина мала для формування вокальних голосних. Щоб діти під час співу добре відкривали рота, потрібно, щоб вони усвідомлювали і розуміли зміст слів, виділяли головне слово, яке несе визначальне навантаження в фразі [3, с. 45].

Звукоутворення є результатом взаємодії дихальних і артикуляційних органів з голосовими складками. Умовою правильного звукоутворення є вільно відкритий рот, вивільнена щелепа, активні губи. Звучання дитячого голосу повинно бути природним, інтонаційно чистим, вільним, рівним в усьому діапазоні, приємним. Таке звучання формується при помірній силі співу, ясній та виразній вимові вокального слова, завдяки рухливості, рівномірному коливанню голосових складок, спокійному та рівному диханню. Набуття цих якостей вимагає від вчителя наполегливої роботи над диханням, звукоутворенням, атакою звука, дикцією, правильним використанням резонаторів, згладжуванням реєстрів, звуковеденням, регулюванням сили звучання, рухливістю, округленням голосних тощо.

Формування навички правильного звукоутворення доцільно розпочинати в зоні примарних звуків. Примарними називаються такі співацькі звуки, які в голосі людини

звучать найбільш природно, вільно, не потребують особливих напружень при їх видобуванні. Саме спів примарних звуків надає можливість відчутти та усвідомити дитиною роботу голосового апарату, яка спирається на правильну від природи координацію між усіма його ланками. Для більшості школярів молодшого віку зона примарного звучання припадає на звуки «фа» чи «ля» першої октави. Поступово, виходячи за межі примарної зони, учні переносять якісне звучання примарних звуків на сусідні. Корисний вважається тільки такий спів, який не викликає напруження [3, с. 58].

Висновки. Процес формування та подальшого розвитку вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку передбачає взаємопроникнення та поєднання таких процесів, як: осягнення внутрішніх закономірностей побудови виконуваного твору, інтонування мелодії, розуміння законів розвитку творів пісенного мистецтва. В процесі формування вокально-хорових навичок учнів молодшого шкільного віку на уроках музики необхідно використовувати різноманітні методи, які сприятимуть активізації цього процесу.

Список використаних джерел:

1. Ветлугіна Н. Музичний розвиток дитини. К.: Муз. Україна, 1978. 255 с.
2. Попов В., Тихеева Л. Школа хорового пения. М.: Музыка, 1986. 160 с.
3. Раввінов О. Методика хорового співу в школі. К.: Муз. Україна, 1971. 124 с.
4. Ростовський О. Методика викладання музики у початкових класах. К.: ІЗМН, 1997. 204 с.
5. Соколов В., Попов В., Абелян Л. Школа хорового пения. М.: Музыка, 1978. Вып.2. 168 с.
6. Струве Г. Хоровое сольфеджио. М.: Сов. композитор, 1988. 71 с.
7. Стулова Г. Хоровой класс: Теория и практика вокальной работы в детском хоре. М.: Просвещение, 1988. 126 с.
8. Халабузарь П. Методика музыкального воспитания. М.: Музыка, 1989. 175 с.

*Сторожук Л. С.,
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник кандидат мистецтвознавства,
доцент Туровська Н. А.*

Нестандартні зняття, як ефективна форма роботи музичного гуртка

У статті визначено поняття «нестандартного уроку», дана класифікація нестандартних уроків, підкреслена ефективність впливу нестандартних занять у позаурочний час, зокрема в умовах роботи музичного гуртка.

***Ключові слова:** позаурочна музично-виховна робота, музичний гурток, нестандартний урок, форми нестандартних занять.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні швидкий розвиток науки, зростання обсягу нової інформації потребують від сучасної школи підготовки самостійних, активних людей з високим творчим потенціалом, які б уміли грамотно опрацювати інформацію та критично мислити. Педагоги, як вітчизняні, так і зарубіжні, висувають на перший план виховання і розвиток творчих здібностей особистості засобами мистецтва, та зокрема у позаурочній музично-виховній роботі. Нестандартні форми занять в процесі роботи музичних гуртків виявляють розмаїття, пов'язані з численними асоціаціями та наповнені багатими емоціями. Вони допомагають створити позитивну мотивацію навчальної діяльності у позаурочний час, що надзвичайно важливо в роботі зі школярами.

Ступінь дослідженості проблеми. Дана проблематика отримала міждисциплінарне висвітлення у широкому колі наукових праць. Розвитку творчих здібностей особистості в процесі музичної діяльності присвячені праці О. Апраксіної, С. Асаф'єва, Н. Ветлугіної, Д. Кабальєвського, Г. Падалки, Е. Печерської, О. Ростовського, В. Шацької, Б. Яворського та інших дослідників. Практичні аспекти проведення нестандартних занять розглянуті у працях О. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, Л. Лухтай Е. Печерської та інших.

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є визначення поняття «нестандартного уроку», їх класифікація, обґрунтування ефективності впливу нестандартних занять у позаурочний час, зокрема в умовах роботи музичного гуртка.

Виклад основного матеріалу. Протягом тривалого часу в нашій країні була поширена аудиторно-урочна система навчання, яка дозволяла вчителю одночасно навчати багатьох учнів. Головним компонентом цієї системи є урок. Це частина навчального процесу, яка є визначальною в смисловому, часовому і організаційному плані [8, с. 147-158]. Стандартні уроки відіграли значну позитивну роль у навчанні школярів. Проте вже в середині 70-х років минулого століття з'явилась тенденція до зниження інтересу дітей до аудиторних занять. На практиці це реалізувалося появою нестандартних уроків, головною метою яких є пробудження інтересу школярів до навчальної праці. Такі уроки не вкладаються у рамки виробленого і сформованого дидактикою. Вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, традиційних методів, видів роботи [2, с. 5].

Відомий педагог І. Підласий говорить, що «нестандартний урок — це імпровізоване учбове заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру». Структура уроку — це сукупність, послідовність і зв'язок елементів, з яких він складається. Якщо нестандартний урок не матиме певної структури, то навчальний процес буде стихійним. В той же час структура повинна бути гнучкою, динамічною, яка відповідає меті, змісту уроку, віку і рівню розвитку учнів, методам і прийомам роботи [8, с. 192 - 193].

На думку О. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б й викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню. «Нестандартний урок як своєрідне педагогічне явище бурхливо розвивається, постійно набуваючи нових рис. Він — дитя перебудови суспільства і школи, і доля його пов'язана з долею цього процесу» [6, с. 65-69].

Л. Лухтай називає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі виробленого дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи [3, с. 31-35].

Е. Печерська бачить головну особливість нестандартного уроку у викладанні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності [7, с. 62-65].

О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше — завдяки відсутності штампів у педагогічній технології [4, с. 11-23].

Аналіз робіт науковців дали змогу зробити висновки про те, що форми уроків, які застосовуються в сучасній початковій школі, можна окреслити достатньо детальною класифікацією. Серед них: уроки-дискусії уроки-дослідження, уроки-звіти, уроки-змагання, уроки-мандрівки, уроки - сюжетні замальовки тощо.

Н. Волкова поділяє нестандартні уроки за структурою, способом проведення та особливостями [1], зокрема уроки змістової спрямованості уроки міжпредметні, уроки змагання, уроки суспільного огляду знань, уроки комунікативної спрямованості, уроки театралізовані, уроки подорожування, дослідження, уроки з різновіковим складом учнів, уроки-психотренінги та інші.

Важливого значення нестандартні заняття набувають у позаурочній музично-виховній роботі, що виявляє величезні можливості для розвитку творчих здібностей молодших школярів, насамперед, через те, що не є настільки залежною від часових обмежень у порівнянні з уроком. Серед її різноманітних організаційних форм важливого значення набувають заняття музичних гуртків. Робота різноманітних музичних гуртків спрямована на виховання гармонійної особистості та заснована на законах творчості, які передбачають залучення дітей до реальної співтворчості, інтелектуального діалогу, гармонізації спілкування, успіху, можливості почуватися вільно. Вона сприяє розвитку незалежного мислення, інтелектуальної напруги, передбачає ігри, гнучке й гармонійне поєднання індивідуальної, групової та колективної діяльності, самостійної та педагогічно скерованої. В цьому контексті особливу ефективність в активізації інтересу до музичного мистецтва, а також розвитку музично-творчих здібностей виявляють нестандартні заняття.

Н. Дюміна серед основних видів нестандартних форм занять музичних гуртків виділяє наступні [2].

Заняття-екскурсія. Саме слово «екскурсія» (з лат. «вибігаю») вказує на те, що навчальне заняття проводиться поза навчальним закладом, зокрема це може бути відвідування мистецької події, наприклад концерту чи музичної вистави у філармонії або театрі. Основний метод навчання на такому занятті це метод спостереження музичних явищ з метою їх аналізу, а також збагачення музично-слухацького досвіду і збагачення рівня культури школярів.

Заняття-екскурсія, організована керівником музичного гуртка скерована трьома етапами. Це вирішення організаційних питань, пов'язаних із з'ясуванням часу і місця проведення концертного заходу, придбанням квитків на концерт, забезпечення транспорту для дітей тощо. Крім того у цей підготовчий етап також входить організація вихованців до екскурсії, що скеровує їх на мету, особливості проведення заняття поза межами навчального закладу. Також окреслюються завдання, що полягають у підвищенні уваги юних слухачів, які після заходу виступатимуть у якості своєрідних «музичних критиків» і мають бути готовими до аналізу побаченого і почутого на концерті.

Заняття-гра. Музично-дидактична гра є природною формою розвитку дітей, ефективним засобом залучення їх до самостійної музично-творчої діяльності і пізнавально-творчої активності. Правильно підібрані й цікаво організовані ігри на уроках музичного мистецтва сприяють всебічному та гармонійному розвитку школярів, тренуванню пам'яті, сприяють кращому засвоєнню і закріпленню знань, відкривають перед дитиною шлях використання отриманих знань в життєвій практиці, пробуджують інтерес до музики, формують власну думку, виховують наполегливість і любов до музичної творчості. Ігрова діяльність на уроках музичного мистецтва має проводитись як постійна практика, адже вона буде корисною не тільки дітям, але урізноманітнить новими емоційними барвами і щоденну професійну діяльність вчителів музичного мистецтва.

Серед музично-дидактичних ігор виділяють творчі ігри, сюжетно-рольові ігри, гру-драматизацію, музично-пізнавальні ігри, народні ігри тощо. Зокрема для розвитку звуковисотного слуху використовуються ігри «Впізнай мелодію», «Відлуння», «Телефон», «Визнач інструмент», «Я диригент» та інші. Гра «Маленький композитор» покликана на розвиток творчих здібностей учнів (завершити мелодію, підставити власні придумані слова тощо).

Заняття-вікторина проводиться з метою підсумувати відомості про вже відомі учнями музичні твори. Прослухавши той чи інший твір, учні визначають його назву, композитора. А хтось може продемонструвати й інші знання про цю музику: на яких інструментах вона виконується, в якій формі написана тощо. Це заняття можна провести і з метою перевірки музичної ерудиції учнів.

Заняття-концерт є своєрідною генеральною репетицією перед намальованим концертним заходом, в якому той чи інший учасник музичного гуртку (або колектив) буде приймати участь. Значимість таких уроків є надзвичайно великою: це і повторення вивчених пісень (інструментальних композицій) і розширення музичного світогляду учнів. Солісти (або колектив юних артистів), що беруть участь у концерті вчать поводити себе на сцені. Особливо цінним є те, що в процесі таких уроків у школярів формується просвітницький інтерес, тобто бажання виконати музику і розповісти про неї своїм однокласникам. А цей інтерес може стати стимулом до подальшої музичної освіти учня, розвитку мовлення, артистизму.

Занятті-інтерв'ю виникло на основі концерту, яке доповнюється бесідою з виконавцями. У ролі інтерв'юєрів виступають самі учні. Вони не раз слухали інтерв'ю в різних телевізійних програмах, тому можуть зорієнтуватись і на уроці. Програму концерту на таких уроках необхідно узгодити з тематикою занять. Уроки-інтерв'ю корисні і для тих, хто ставить запитання, і для тих, відповідає, і для тих, хто слухає. Такі уроки сприяють розвитку мовлення, мислення вміння спілкуватися, вихованню культури поведінки молодших школярів.

Заняття-конкурс базується на музично-виконавській діяльності учнів: співі, грі на музичних інструментах. Це може бути конкурс як виконавських колективів (шкільного хору, оркестру), так і солістів-співаків та інструменталістів.

На занятті-конкурсі можуть бути подані і власні творчі роботи учнів – адже у кожному класі є свої поети і композитори. В цьому разі критерії оцінки поповнюються ще й відповідальністю музики і літературного тексту. Дехто, створюючи свої пісні виконують їх під власний акомпанемент (гітара, фортепіано, бандура), Оцінюючи творчість учнів, треба бути вкрай тактовним, щоб не образити їх необережною реплікою.

Заняття-круглий стіл як правило виявляє ефективність у розвитку творчих здібностей дітей на музичних факультативах, де відбувається поглиблене вивчення різноманітних музичних стилів та знайомство з творчістю їх видатних представників. Форма подібних занять як правило скерована на слухання музики і бесіди про неї.

Такі заняття мають різноманітні варіанти проведення, як відрізняються формою проведення, а також часовими умовами підготовки – це різноманітні музичні конференції, заняття-дискусії, заняття-подорожі, під час яких учні слухають музику на певну тематику, що крізь час і простір долає межі і демонструє своє втілення у творчості композиторів різних національних традицій і стильової приналежності. Також до варіантів нестандартних занять музичних факультативів можна включити музично-інтелектуальні розваги, які реалізуються у проведенні КВК, «Що?Де?Коли?», «Поле чудес», «Вгадай мелодію» та інші ігри.

Висновки... Отже, саме гурткова робота визначається однією з основних форм скерованих на розвиток творчих здібностей школярів, формуванню їх самостійності та творчої самореалізації. В цьому контексті нестандартні заняття виявляють важливі дидактичні можливості. Пов'язані з численними асоціаціями та наповнені багатими емоціями, вони допомагають створити позитивну мотивацію навчальної діяльності у позаурочний час, що надзвичайно важливо в роботі зі школярами. Нестандартні заняття в початкових класах руйнують застигли штампи в організації позаурочної музично-виховної роботи школярів, спрямовуючи їх в русло активізації пізнавальної самостійності й творчої активності учнів.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н. П. Педагогіка. К.: Академія, 2002. 340 с.
2. Дюмина Н. Нестандартные формы и методы проведения уроков музыки, как один из путей повышения познавательной деятельности учащихся URL: [//http://kursk-](http://kursk-)

sosh52.ru/obychenie/metod-kopilka/59-muzyka/412-nestandartnye-formy-i-metody-provedeniya-urokov-muzyki-kak-odin-iz-putej-povysheniya-poznavatelnoj-deyatelnosti-uchashhixsya.html

3. Лухтай Л. Нестандартний урок. *Початкова школа*. 1992. №3. С. 31-35.

4. Митник О., Шпак В. Народження нестандартного уроку. *Початкова школа*. 1997. №12. С. 11-23.

5. Нестандартні уроки в початковій школі / Упоряд. О. Кондратюк. К., 2005. 128 с.

6. Паламарчук В., Рум'янцева Д., Антипова О. У пошуках нестандартного уроку. *Рад. школа*. 1991. №1. С. 65-69.

7. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні. *Рідна школа*. 1995. №8. С. 62-65.

8. Махмутов М. И. Современный урок. М.: Педагогика, 1981. 192с.

9. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав, 2007. 560 с.

*Токарчук В. О.,
студентка 61 ММ, факультет мистецтв,
науковий керівник канд.пед.наук,
доцент кафедри Барницька О. А.*

Застосування ефективних методів та прийомів навчання в процесі музично-естетичного розвитку школярів

У статті розкрито сутність сучасних методів та прийомів навчання, які оптимізують процес музично-естетичного розвитку школярів.

Ключові слова: *методи навчання, прийоми навчання, музично-естетичний розвиток учнів.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Серед основних умов, які визначають ефективність процесу розвитку учнів, особливе місце посідають методи навчання, бо вони безпосередньо формують і визначають характер взаємин педагогів і учнів, суттєво впливають на формування суб'єктних стосунків між ними.

Активне використання різноманітних методів та прийомів в навчальному процесі дає змогу успішно формувати і закріплювати позитивне ставлення учня до навчальної діяльності.

Сьогодення наполегливо вимагає пошуку таких форм і методів навчання, запровадження яких сприяло б:

- активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- підвищувало б ефективність опанування учнями нових знань;
- розвивало творчу активність;
- спілкуватись, враховуючи думку товаришів;
- спільно вирішувати завдання;
- проявляти себе, свої знання, вміння, свій характер, вольові якості, своє ставлення до інших людей;
- досягати мети (перемоги) й усвідомлювати шляхи її досягнення.

Ступінь дослідженості проблеми. Застосування методів і прийомів навчання в процесі музично-естетичного розвитку школярів привертало до себе увагу визначних науковців (Б.Теплов, С. Петровський, Є. Голант, І. Лернер, М.Скаткін та ін.). Наукові дослідження про методи та прийоми навчання і виховання знаходимо у спадщині П. Блонського, В.Верховинця, П. Каптерева, Я. Корчака, А. Макаренка, С. Русової, В. Сороки-Росинського, В.Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Глибоке розуміння музично-естетичного розвитку школярів започатковане у працях відомих вітчизняних психологів Л. Виготського,

О.Запорожця, В. Зіньковського, Д. Ельконіна, О.Леонтєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова. Проте, незважаючи на значний науковий інтерес до означеної проблеми, її актуальність й досі не зменшується.

Мета статті. Розкрити сутність сучасних методів та прийомів, які сприяють музично-творчому розвитку школярів; висвітлити особливості їх використання у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. Поняття «метод» (від грецького *meta* – шлях до мети і *odos* – слідувати) – упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань [5].

У структурі методів виділяють прийоми, тому кожний метод можна представити як сукупність методичних прийомів. Отже, прийом – це елемент методу. Однак тільки системне поєднання прийомів утворює певний метод навчання, тому важливим є послідовність їх застосування [3]. Прийоми навчання – окремі операції, розумові або практичні дії вчителя чи учнів, які розкривають або доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає цей метод. Наприклад, прийоми активізації розумової діяльності при усному викладі знань (порівняння, зіставлення); прийоми стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю; метод бесіди включає такі прийоми: виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації, демонстрації тощо [4].

Різноманітність методів музичного виховання визначається специфікою музичного мистецтва і особливостями музичної діяльності учнів. Методи застосовуються не ізольовано, а в різних поєднаннях. Наприклад, знайомство підлітків з музичним твором вчитель починає з бесіди, ставить їм питання про композитора і його твори, пройдених раніше (словесний метод); по ходу бесіди виконує знайомі фрагменти (наочно-слуховий метод); повідомляє цікаві відомості про історію створення твору або про обставини виконання, враження, яке воно справило на слухачів (стимулюючий метод); учні слухають твір в грамзаписі (наочно-слуховий метод); відповідають на питання вчителя, діляться враженнями (словесний метод); виконують запропоновані вчителем творчі завдання: слухають, порівнюють і аналізують окремі фрагменти твору (наочно-слуховий метод, метод аналізу і порівняння); визначають ідею твору (метод узагальнення).

Методи стимулювання музичної діяльності застосовуються для створення тієї емоційної, творчої атмосфери, яка необхідна для уроків музики. Метод емоційної дії – уміння вчителя виражати своє відношення до музичного твору образним словом, мімікою, жестами. Наприклад, його голос може емоційно забарвлюватися залежно від характеру, настрою музики: тепло, ласкаво і ніжно розповідає він про колискову; урочисто, з суворими і мужніми інтонаціями – про патріотичну пісню. Всі виразні прийоми вчитель застосовує для посилення емоційної дії музики і збагачення вражень учнів [1].

До методів стимулювання музичної діяльності відноситься і створення проблемно-пошукових ситуацій, коли перед учнями ставляться різні творчі завдання. Підлітки з цікавістю визначають кращу інтерпретацію або композитора твору, чия творчість їм вже знайома. Проблемно-пошукові ситуації активізують музичну діяльність, концентрують слухову увагу учнів, примушують мислити, міркувати, розвивають творчі здібності.

Відомо, що у підлітків прагнення до самостійності і самоствердження впливає і на їх музичні інтереси. Знання сучасних естрадних напрямів, модних виконавців і рок-груп відкриває можливості завоювати престиж у однокласників і відчутти себе більш дорослими. Тому, наприклад, питання вчителя: «Чи потрібна нам класична музика?» – природно викликає спори. Зіткнення різних точок зору створює проблемну ситуацію, яка вирішується в подальшій дискусії, що буквально захоплює весь клас, не залишає нікого байдужим. Процес дискусії примушує учнів думати і, відстоюючи свою точку зору, активізувати весь музичний досвід. В уміло організованих дискусіях вчитель допомагає дітям порівнювати, протиставляти різні думки, не нав'язуючи свого. Він спонукає їх робити висновки про правильність тієї або іншої позиції, наводити музичні приклади. Надзвичайно важливе те, що

в активній дискусії формуються погляди і переконання учнів [4].

Метод порівняння є найбільш поширеним в практиці музичного виховання не тільки тому, що його застосування дозволяє створювати ситуації, що викликають в учнів інтерес. Виконання творчих завдань припускає аналіз музики, примушує дітей вслухуватися, стежити за зміною звучання і розвитком музичного образу, усвідомлювати свої враження і робити висновки [2].

Оволодіння музичним досвідом дозволяє підліткам проводити порівняльний аналіз творів. Наприклад, порівнюючи арією Наталки-Полтавки з опери М. Лисенка «Наталка-Полтавка» є музичним прикладом, виконання якого допомагає відчувати переживання та страждання дівчини за рідним краєм і дуету Одарки та Карася з першої дії опери «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського є яскравим прикладом зіставлення емоційних станів у одному музичному творі. Питання вчителя: «Чим же можна пояснити відмінність музичних образів?» спонукає дітей шукати причину і висловлювати різні припущення. Позитивно оцінюючи правильні відповіді, педагог розповідає учням про конкретні події, що відбуваються з героями кожної з цих опер, допомагає відтворити ситуації, що визначають їх стан. В результаті учні глибше сприймають переживання героїв, розуміють, в чому їх відмінність [1].

З приведених прикладів очевидно, що розглянуті методи музичного виховання застосовуються у поєднанні із словесними. «Сприйняття музики, писав Б. Теплов, – можливо тільки в контексті інших, засобів пізнання, що виходять за межі музики». Словесні методи (розповідь, бесіда, пояснення) допомагають розкрити зміст творів, готують до усвідомленого їх виконання, направляють естетичні переживання учнів. Застосування словесних методів завжди залежить від вікових особливостей учнів, їх музичної підготовки, а також від своєрідності музичного твору. Розповідь вчителя може бути використана для того, щоб настроїти учнів на сприйняття музичного твору, повідомлення цікавих відомостей з життя композитора, подій, пов'язаних з його творчістю. Якщо учні знайомляться з новим для них твором композитора, чию музику вони вже слухали на попередніх уроках, то доцільно нагадати їм фрагменти вже відомих творів. Це сприяє закріпленню музичних вражень, а живе відчуття образів, стилю композитора допомагає створити творчий настрій, необхідний для сприйняття нового. При знайомстві учнів з твором складної форми може бути проведена розгорнена бесіда, що переходить в розповідь [2].

Готуючи учнів до сприйняття твору, вчитель використовує словесні методи у поєднанні з наочно-слуховими, з методами порівняння і аналізу. Їх вибір визначається специфікою твору і загальним напрямом його подальшого розбору. Зосередивши увагу дітей на основних темах, педагог дає їм орієнтири для «входження в дію образів», залишаючи простір для творчого сприйняття твору.

Досвідчені вчителі, здатні передбачати, як твір буде сприйнятий школярами; їх реакції, відповіді, на поставлені питання (у тому числі і проблемні), можуть майстерно проводити бесіди, що захоплюють дітей і що заглиблюють їх сприйняття музики. У таких бесідах педагог, гнучко використовуючи різноманітні методи (проблемні ситуації, порівняння, аналіз), веде учнів по шляху самостійних естетичних відкриттів. Для вчителя головне полягає не в кінцевих висновках (хоч і вони, безумовно, потрібні), а в процесі руху до них. Він не йде «повз твір», не перетворює бесіду на розмову, а привертає увагу дітей до деталей, виразних засобів, допомагаючи розкрити своєрідність змісту музики, її неповторність. Викликаючи в учнів інтерес і активне сприйняття музики, педагог створює умови, необхідні для «спілкування» з композитором, завдяки цьому відбувається збагачення їх внутрішнього світу, що породжує відчуття радості, задоволення [4].

Відомо, що формування навиків не самоціль, а засіб, необхідний для виразного виконання. Тому потрібно прагнути до того, щоб кількість вправ (практичний метод) була мінімальною, не відволікаючою від естетичних переживань, а направленою на їх втілення.

Від вчителя потрібне уміння поєднувати різноманітні методи і види роботи залежно від музичного досвіду учнів. Наприклад, при розучуванні старшокласниками української народної пісні «Вербовая дощечка» педагог чергує вокально-хорову роботу з різними завданнями, сприяючими активному засвоєнню і виразного виконання твору. Він пропонує учням визначити, чи повторюється мелодія. Вслухуючись, вони знаходять однакові і різні фрази. Наочне представлення мелодії використовується для точнішого її відтворення і правильного розподілу співацького дихання [1].

Висновки. Отже, активне використання методів і прийомів музично-естетичного розвитку в навчальному процесі дає змогу успішно формувати і закріплювати позитивне ставлення учня до навчальної діяльності. Оптимальний вибір методів, залежно від особливостей музичної діяльності і можливостей учнів – це успіх педагога, який, враховуючи реальні умови, творчо підходить до справи – обдумує варіанти послідовності спільної діяльності з учнями, уміє включати в роботу не тільки активну частину класу, але і малоініціативних учнів. Якщо вчитель добре представляє план дій, то вільніше орієнтується в несподіваних ситуаціях, що виникають на уроці, і переходить до імпровізації.

Розгляд та осмислення змісту понять «метод» і «прийом». з точки зору філософії, естетики, психології та педагогіки переконує нас в тому, що застосування ефективних методів та прийомів навчання на уроках музичного мистецтва сприяють музично-естетичному розвитку особистості школяра.

Список використаних джерел:

1. Дорошенко Т. Методи навчання сприйняття музики. *Початкова школа*. 2003. № 6. С. 18 – 20.
2. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання. 1997.
3. Мартиненко С.М., Хорунжі Л.Л. Загальна педагогіка: Навч. посібник. К.: МАУП, 2002. 176 с.
4. Фіцула М.М. Педагогіка . Тернопіль, 1997. С. 132-143.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.

*Федчук О. В.,
студентки БІММ, факультет мистецтв,
науковий керівник Бойко С. С.*

Аналіз стилю імпресіонізм, як один з методів сучасного викладання дисциплін художньо-естетичного циклу

У цій статті розкривається аналіз стилю імпресіонізм в живописі та музиці з позицій сприйняття художньо-естетичних дисциплін сучасними школярами. Аналізується можливий вплив на вже сформовані естетичні, художні та музичні смаки та погляди школярів із метою полегшення інтеграції їх у сучасний світовий мистецький та інформаційний простір.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Ефективність аналізу, як методу вивчення мистецьких напрямків різного стильового спрямування. Інтеграція різних видів мистецтв – живопису та музики для створення цілісного враження про стиль імпресіонізм і мистецькі тенденції, які були характерні для другої половини 19-го сторіччя.

Ступінь досліджуваності проблеми. Проблемою аналізу стилю імпресіонізм та викладанням його в учбових закладах займалися: Алпатов М., Гуревич П., Дмітрієва Н.,

Кабалевський Д., Попова Є., Терентьєва Н., Швейцер А., Яворська Н.. У наш час проблемою загальної мистецької освіти займаються: Масол Л., Колосова Л., Руденко О., Телячий Ю.. Проте аналіз, як метод дослідження, дозволить створити та поглибити цілісну картину стильових тенденцій у художньому та музичному мистецтві другої половини 19-го сторіччя, і внаслідок цього змінити власні уявлення про себе і світ у дітей старшого шкільного віку.

Мета статті. Провести аналіз стильових особливостей імпресіонізму у живописі та музиці у розрізі розкриття внутрішнього світу людини, її світобачення та світосприйняття в контексті викладання дисциплін художньо-естетичного циклу на прикладі найвідоміших та найцікавіших світлин цього стилю.

Виклад основного матеріалу. Мінливість та інформаційний простір сьогодення вимагає більш сучасних і прогресивних підходів до викладання дисциплін художньо-естетичного циклу. Сучасні школярі мають багато можливостей самостійно створювати власний інформаційний простір завдяки доступу до інтернету, і, як наслідок, мають можливість формувати власні художньо-естетичні погляди на основі тієї інформації, яку вони обирають за зразок. Як зазначають Колосова Л., Руденко О., цей процес особливо важливий у підлітковому віці, коли відбувається закріплення накопиченого естетично-ціннісного досвіду, його осмислення та інтенсивне збагачення. У процесі естетичного сприйняття докільля дітей підліткового віку цікавить не лише зовнішня форма, а й внутрішня сутність, соціальні значущість оточуючих предметів [5, с.2]. Дуже часто інформація, яка подається на уроках художньо-естетичного циклу має суто академічний і внаслідок цього дещо формальний характер. Для того, щоб запобігти цьому та викликати справжню цікавість дітей старшого шкільного віку, педагогові треба показати, як втілювали власні враження у музиці та живописі митці світового масштабу. Недостатньо просто ознайомити їх із стильовими особливостями імпресіонізму чи будь-якого іншого художньо-естетичного стилю чи напряму. Необхідно змалювати цілісну картину тогочасного життя та провести аналогії з їх власним життям, спонукавши дітей до творчого і відповідального ставлення до себе і власних можливостей. Треба підкреслити, що мистецтво невідривне від життя, що життя – це і є мистецтво, рівень володіння яким відточується на протязі всього життя самим життям. Саме так «Національна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» наголошує на нерозривності художньо-естетичних дисциплін - «Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів. Мета художньо-естетичного виховання полягає в тому, щоб у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні» [6, с.2].

Імпресіонізм (від франц. *impression* — враження) — художній напрям, заснований на принципі безпосередньої фіксації вражень, спостережень, співпереживань. Імпресіонізм розвивається в останній третині XIX — на початку XX століття. Спершу він виник у французькому живописі: у 1874 році в Парижі серед інших творів експонувалася картина Клода Моне «Враження. Схід сонця» («*Impression. Soleil levant*»). А в 1877 році група художників (К.Моне, О. Ренуар, К. Піссарро, Е. Дега, А. Сіслей) «добровільно» приймає назву «імпресіоністи» та починає видавати журнал «Імпресіонізм». Під впливом імпресіонізму в живописі згодом з'являється імпресіонізм у скульптурі (О. Роден), музиці (М. Равель, К. Дебюссі, О. Скрябін, І.Стравинський), театрі (А. Шніцлер, Г. Гофмансталь) [3].

Художній і музичний імпресіонізм постали на ґрунті національних традицій. Художників і композиторів-імпресіоністів об'єднують колоритні жанрові сценки, портретні замальовки, виняткова роль пейзажу. Спільне для образотворчого й музичного імпресіонізму – прагнення передати перше безпосереднє враження від явища. Програмність музичного імпресіонізму ще більше зближує його із художнім - симфонічна сюїта «Ноктюрни» Клода Дебюссі якнайточніше демонструють всі характерні риси зрілого музичного імпресіонізму. Деякі гравюри і картини художника якраз і називалися «ноктюрнами» [1, с.90].

У цій музиці композитор виступив як справжній імпресіоніст, який шукав особливі звукові засоби, прийоми розвитку, оркестровку для передачі безпосередніх відчуттів, викликаних спогляданням природи, емоційних станів людей. Сам композитор в поясненні до сюїти «Ноктюрн» писав, що ця назва має чисто «декоративний» сенс: «Мова йде не про звичну формі ноктюрн, але про все те, що це слово містить, від вражень до особливих світлових відчуттів». Дебюссі одного разу визнав, що природним поштовхом до створення «Ноктюрнів» послужили його власні враження від сучасного Парижа. Сюїта має три частини - «Хмари», «Свята», «Сирени». Кожна з частин сюїти має свою програму, написану композитором власноруч.

Порівняльний аналіз *ноктюрну «Хмари» з картиною Клода Моне «Враження. Схід сонця»* має на меті висвітлити такі аспекти:

1. Колористичність фарб і оркестру:

-Клод Моне демонструє колористичний взаємозв'язок синьої води та сходу, яскраві рефлекси на вранішньому морі.

-Клод Дебюссі відображає в музиці «повільний і урочистий марш хмар по небу» [10]. Звивиста тема у дерев'яних духових малює нам прекрасну, але меланхолійну картину, що зображає небо. Альт, флейта, арфа і англійський ріжок - більш глибокий і темний за тембром родич гобоя - всі інструменти додають свою тембральне забарвлення до загальної картини. Музика по динаміці лише ледь перевищує піано і, врешті-решт, повністю розчиняється, немов хмари зникають на небосхилі.

2. Обмеженість засобів виразності:

- художник свідомо показує небо і сонце тьмяними, щоб глядач відчув вогкість і прохолоду морського ранку, інші подробиці домальовує враження глядача;

- слухаючи «Хмари» Дебюссі, ми як би самі стаємо піднесений над річкою і розглядаємо одноманітно-сумне похмуре небо. Але в цьому одноманітності - безліч барв, відтінків, переливів, миттєвих змін. Це досягається оркестровкою (група духових інструментів представлена тільки дерев'яними духовими) та динамікою, а також – відсутністю яскравої кульмінації твору.

3. Концепція задуму творів:

- у 1872 році у Гаврі Моне приступив до створення серії робіт, на яких було зображено порт міста. На полотнах серії художник хотів зобразити порт «під час світанку, дня, заходу, темної доби з різних позицій...» [4, с.99]

- Дебюссі закінчив три симфонічні твори, в сукупності звані «Ноктюрн», на самому початку ХХ століття. Він запозичив назву у художника Джеймса Уіслера, чий шанувальником був. Деякі гравюри і картини художника якраз і називалися «ноктюрнами».

Наявність в художників-імпресіоністів особливого «кута бачення» реального світу вплинула на поетику їх творів, спричинивши:

- Відмову від фабульної дії, замість якої передається особливий стан людини чи природи, та постання «культу етюд» як одного з засобів подолати принцип літературного мислення, що панував у живописі попередньої доби;
- Нове тлумачення пейзажу – одночасно реального й символічного, яке вбирає миттєве, несподіване і невловиме, перетворює реальні предмети на згустки кольорів. Цю його

рису влучно відзначив Яків Тугендхольд [8, с.291], аналізуючи характер руху в передачі імпресіоністів;

- Відсутність чітко заданих форм і прагнення передати кожне враження у фрагментарних, миттєво фіксованих штрихах.

Слід відзначити також тяжіння імпресіоністів до мініатюрних форм, пов'язане з тим, що вони надзвичайно цінували швидкоплинність живих вражень. Тому художники звертаються до пейзажу, портрета, етюду; музиканти – до романсу, оркестрової або фортепіанної мініатюри. Найбільше художній імпресіонізм вплинув на музику у сфері засобів музичної виразності. Так само як і в живописі, пошуки музикантів-імпресіоністів покликані були розширити коло виражальних засобів, щоб втілювати нові образи та максимально збагатити кольорово-кolorистичний бік музики. Ці пошуки вплинули на лад, гармонію, мелодію, метроритм, фактуру, інструментовку. Зросла роль ладогармонічної мови й оркестрового стилю завдяки можливості передавати художньо-образний й колористичний задум [1, с.101].

Фортепіанна прелюдія Дебюссі “Вітрила” і пейзаж Клод Моне “Регата в Аржантеї” (1867). Ці два твори можуть бути доповненням один до одного, поясненням один одного та ілюстративним матеріалом. Аналіз цих двох світлин, проведений з метою порівняння відображення стилю в художньому мистецтві та музиці має включати в себе такі аспекти:

1. Жанр мініатюри:

- прелюдія – це музичний твір малої форми, про що учні шостого класу знають з програми, який передбачає відображення одного настрою;
- пленерний пейзаж – жанр художнього мистецтва, який з'явився завдяки тому, що художники-імпресіоністи створювали свої шедеври на свіжому повітрі.

2. Засоби зображення:

- картина немов би розділена на дві частини: реальність та задзеркалля, яке відображує спотворену картину дійсності, де кожна деталь виписана уривчасто та чітко, ніби і там, у воді, регата живе своїм життям, не менш яскравим, ніж у дійсності;
- в темі вступу прелюдії є два тематичні матеріали. Перша тема в своєму повному вигляді з'являється лише двічі, у вступі і заключенні, тим самим, створюючи певну цілісність. Друга викладається у середній частині у вигляді контрапункту, немов би накладаючись одна на одну – як реальність на задзеркалля [9, с.154].

3. Відчуття «пленеру»:

- картина наповнена повітрям, свіжістю та свободою, відображучите, що так любив Моне у Аржантеї;
- фактура теми вступу «Вітрил» має ажурний характер, який немов би «вислизає» з розуміння та сприймання, але дуже добре змальовує і бризки солоного повітря і легенький вітерець, який наповняє вітрила, і плинність води. Цей характер руху знаходиться в чудовому зв'язку з образом вітрил, що підганяються вітром і що ковзають по морській гладіні, одного з улюблених сюжетів імпресіоністів. Дебюссі дуже любив природу, про неї він говорив як про найвище джерело натхнення, вважав близькість до неї – критерієм творчості. Він виступав за створення особливого виду музики на відкритому повітрі, яка сприяла б злиття людини з природою.

4. Відсутність яскраво вираженої ідеї:

- «Регата в Аржантеї» – одне з зображень очікування початку вітрильних змагань. Маленькі хатинки рибалок, численні вітрила легеньких яхт, чисті кольори води та зелені – все це несе споглядальний характер і не має чітко вираженого сюжету, конфлікту, композиції.

- Прелюдія Клода Дебюссі «Вітрила» має риси форми рондо з трьома рефренами и двома епізодами, яка не має чітко вираженої кульмінації, але в наявності риси

поліфонічного контрапункту – накладання однієї теми на іншу, ніби зображення одного предмету накладається на інший, або виглядає з-під нього, або відображує його.

5. Колористичні особливості і ладо-тональне забарвлення:

-розчинення реальних предметних форм в витончених поєднаннях кольорових плям, накладання фарби довгими, яскравими горизонтальними мазками, що підкреслює яскраву прозорість водної поверхні, повітря, змальовує прості силуети архітектури передмістя Парижу;

- діатоніка, пентатоніка, цілотноновий звукоряд - улюблені ладові утворення в музиці Дебюссі. Як було сказано вище, основою цієї прелюдії є цілотноновий лад, який представлений в двох аспектах. У горизонтальному - як основа побудови фраз і мотивів, і в вертикальному - як основа побудови інтервалів і акордів.

І живописний, і музичний імпресіонізм покликані творити радісне мистецтво, що дарує людям насолоду. Крім того, як і художники-імпресіоністи, музиканти відмовилися від роботи в ательє і вийшли на пленер, де їм відкрилися нові мальовничі мотиви, інше бачення форм та фарб. Музична термінологія імпресіонізму багато запозичила із художньої – звукові фарби, інструментальний колорит, темброва палітра, які підказували музикантам нові ідеї розвитку та естетичного сприйняття. Всі ці аспекти ми розглянемо на прикладі порівняльного аналізу творів композитора *Моріса Равеля «Гра води»* і картини *Едуарда Мане «На березі Сени біля Аржантей»* (1874).

1. Фарби та колорит.

- Едуард Мане був новатором навіть серед імпресіоністів. Його вода яскраво-голубого кольору зайняла своє місце у живопису кінця 19-го сторіччя. Незвичайна, щільна, яскрава. Він прагнув особливої рухливості зображення декількома прийомами: в пошуках гри світла відмовлявся від темних тіней, позбавляв предмети від контурів і зливав їх з навколишнім середовищем, піддають локальний колір впливу повітря - одна фарба вводиться в простір іншої окремими видимими мазками, відкидають зайві деталі, які швидкий погляд не може схопити [10].

- Моріс Равель, починаючи з фортепіанної п'єси «Гра води», створив ряд новаторських творів, без яких неможливо уявити собі піанізм двадцятого століття. Він писав, що його п'єса навіяна «шумом води і іншими музичними звуками, чутними у фонтанах, водоспадах і струмках». Водна стихія, яка стільки раз привертала увагу композиторів, увійшла в поле зору імпресіоніста, втілюючи колористичні деталі образу.

2. Палітра естетичного сприйняття:

- картина наповнена світлом, відчуттям літньої спеки, теплими кольорами, ніжними відтінками. «Жінка - постійна натурниця Мане в той період - тримає на колінах букет квітів і дивиться трохи вбік, явно думаючи про щось приємне. Чоловік - типовий відпочиваючий, білі штани, кумедна панамка, обвислі вуса - заглядає їй в обличчя. За їх спинами - річка, чудово яскрава, що відображає сонячні промені - на іншому березі можна розгледіти невисокі сільські будиночки. Навколо щогли, човни, при погляді на картину, здається, можна відчути подих свіжого вітру з річки» [6, с.43].

- Основи фортепіанної техніки п'єси «Гра води» - широко розташовані акордові пасажі, іноді - гуркіт арпеджіо, що відтіняють плавне протягом мелодії. Всі тісно пов'язане з програмно-образним змістом п'єси, причому композитор шукає в ньому ті елементи, які особливо виражені для звукового втілення. «Енциклопедією піаністичної фактури сучасної музики» назвав «Гру води» музикознавець Арнольд Альшванг [2, с.168]. Арпеджовані пасажі завжди входили в арсенал основних засобів фортепіанного письма. Але Равель вкладає в них щось своє: головне в незвичайній послідовності інтервалів - кварта, квінта і терція створюють м'яку дисонантність. Гра струєстих звучань цілком заповнює перший розділ п'єси, де композитор невпинно дбає про різноманітність фактури, зберігаючи вірність обраному прийому побудови (порушує лише в окремих тактах, побудованих на кидках

квінт). Це образ води, яка спокійно грає, байдужа до світу людських почуттів, але яка здатна впливати на них - заколисувати і пестити слух.

Висновки. Імпресіонізм – це саме той стиль, який підкреслює цінність кожної миті життя, вбачає красу і гармонію у кожній миттєвості існування і у кожній деталі буття. І саме цим він актуальний для сьогодення, актуальний саме для підлітків, які часто прагнуть недсяжного, знецінюючи повсякденність – для них ще не зрозуміла цінність гармонії простих речей – природи, кольору, враження, миттєвості. Все це втілює в собі стиль імпресіонізм. Адже історія створення цього стилю містить в собі неприйнятність для суспільства – так само, як в підлітка: прагнення до нових вражень, неприйнятність академічних канонів художнього та музичного мистецтва, захоплення технічними досягненнями, пошук нових шляхів ті засобів для реалізації власних задумів. Розуміння власної цілі спонукає пошук шляхів її досягнення і формує творчу особистість, її власні досягнення, що є кінцевою метою і найвищою нагородою для педагога.

Список використаних джерел:

1. Алпатов М.В. Этюды по всеобщей истории искусств. М.: Советский художник, 1979. 376 с., с. 90 – 101
2. Альшванг А. Произведения Дебюсси и Равеля. М.: 1963. 176 с.
3. Імпресіонізм URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Головна_сторінка
4. Клод Моне. Патен Сільві. М.: Изд-во Астрель, 2002. 175 с.
5. Колосова Л. М. Руденко О. М. Формування естетичної культури учнів на уроках музичного мистецтва та художньої культури на засадах інтегративного підходу. Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць Хмельницький: Поліграфіст-3, 2016 Вип.5 130 с.
6. Культурология: учебное пособие / [Под. ред. Столяров Д.Ю.]. М.: НОРМА-ИНФРА-М, 2003. 327 с.
7. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Освіта України*. 2004. № 94 (3 грудня). С. 6
8. Стернин Г. Ю. Тугендхольд Яков Александрович (1883-1928). *Советское искусствознание*, М., 1978. С. 291-302.
9. Шнеерсон Г. Французская музыка XX века. М.: Музыка, 1964. 401с.
10. <http://music-fantasy.ru>

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:
інноваційні та традиційні підходи до викладання мистецьких дисциплін "*

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