

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Гуманітарний факультет  
Кафедра теорії та методики музичного мистецтва



# **Проблеми педагогіки мистецтва**

*Матеріали студентської науково-практичної конференції*

*"Теоретико - методичні аспекти мистецької освіти:  
теорія та практика "*

*Хмельницький – 2021*

**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 7 травня 2021 р.

**Відповідальний за випуск – Мазур І. В.**

П 78 Проблеми педагогіки мистецтва: зб. наук.-метод. ст. Упоряд. І. В. Мазур. Хмельницький: ХГПА, 2021. 76 с.

Збірник склали науково-методичні статті учасників науково-практичної конференції на тему: «*Теоретико – методичні аспекти мистецької освіти: тееорія та практика*». Їх автори – слухачі магістратури, студенти 5-6 курсів (денної та заочної форми навчання). 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 здобувачів освіти.

П 78 Проблеми педагогіки мистецтва: зб. наук.-метод. ст. Упоряд. І. В. Мазур. Хмельницький: ХГПА, 2021. 76 с.

ББК 74.6  
© ХГПА, 2021

## ЗМІСТ

<b>Афіцький В.</b> Особливості вокально-хорової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» у загальноосвітніх навчальних закладах, науковий керівник старший викладач <i>Мазур І. В.</i> .....	5
<b>Гнатюк О.</b> Особливості використання міжпредметних зв'язків на виконавських заняттях в професійній підготовці майбутніх викладачів гри на музичному інструменті, науковий керівник доктор пед. наук, доцент <i>Михаськова М. А.</i> .....	11
<b>Івахова А.</b> Особливості розвитку музичного сприйняття учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва, науковий керівник старший викладач <i>Мазур І. В.</i> ...	14
<b>Кучер Л.</b> Особливості викладання інтегрованого курсу мистецтва в початковій школі (2 клас), науковий керівник старший викладач <i>Незнанова Н. І.</i> .....	19
<b>Літвінчук М.</b> Сутність інтеграції в шкільній мистецькій освіті, науковий керівник старший викладач <i>Незнанова Н. І.</i> .....	24
<b>Лис В.</b> Особливості ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах, науковий керівник старший викладач <i>Мазур І. В.</i> .....	28
<b>Литвинюк Д.</b> Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах, науковий керівник старший викладач <i>Мазур І. В.</i> .....	34
<b>Мельничук В.</b> Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у старшій школі (10 клас), науковий керівник старший викладач <i>Незнанова Н. І.</i> .....	38
<b>Радюк В.</b> Педагогічні умови розвитку музичного сприймання школярів підліткового віку на уроках музичного мистецтва, науковий керівник старший викладач <i>Незнанова Н. І.</i> .....	43
<b>Сопіга О.</b> Становлення французької національної вокальної школи та історичний розвиток вокального мистецтва Франції, науковий керівник канд. пед. наук <i>Барицька О. А.</i> .....	47
<b>Федчук О.</b> Особливості використання фортепіанних творів композиторів-імпресіоністів у контексті залучення їх у виконавський репертуар майбутніх учителів музичного мистецтва, науковий керівник доктор пед. наук, доцент <i>Михаськова М. А.</i> .....	50
<b>Фольварочна Д.</b> Специфіка та особливості музично-ритмічної діяльності учнів у початкових класах, науковий керівник старший викладач <i>Мазур І. В.</i> .....	53
<b>Хрущ М.</b> Сутність, зміст і специфіка поняття «естетичне виховання», науковий керівник <i>Мазур І. В.</i> .....	58
<b>Шілінговська А.</b> Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у старшій школі (11 клас), науковий керівник старший викладач <i>Незнанова Н. І.</i> .....	64

**Яковлева В.** Педагогічні умови розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах, науковий керівник старший викладач *Мазур І. В.*.....69

Афіцький В. В.,  
студент 5 курсу, групи ММ-51  
гуманітарного факультету.

Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Мазур І. В.

## Особливості вокально-хорової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» у загальноосвітніх навчальних закладах

У статті обґрунтовано зміст вокально-хорової діяльності, визначено її основні форми, розглянуто вплив вокально-хорової діяльності на формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

**Ключові слова:** вокально-хорова робота, розспівування, шкільний пісенний репертуар, естетична культура, художньо-естетична діяльність, інтегрований курс «Мистецтво».

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Перехід українського суспільства на новий рівень державного розвитку обумовив необхідність вирішення завдань, пов'язаних з особливою увагою до духовної культури особистості, оскільки їй належить визначна роль у формуванні нової Людини – освіченої, вихованої, культурної, здатної до самоосвіти, саморозвитку. Складовою частиною духовної культури особистості школяра виступає музична культура, у структурі якої значне місце належить вокально-інтонаційній культурі. Виховання вокально-інтонаційної культури актуальне й значуще, тому що дає змогу розвивати в школярів любов до співу, розуміння поетичного тексту пісні, передачі його голосом, сприяє формуванню кращих особистісних якостей і має велике значення на сучасному етапі освіти та виховання школярів.

Зміст і методи музичного виховання, його спрямованість зумовлені завданнями, що стоять перед суспільством: виховати інтерес і любов до високохудожньої музики у дітей молодшого шкільного віку, збагатити їх знаннями законів музичного мистецтва, необхідними для його розуміння, сформувати смак та музичні здібності, прищепити вокально-інтонаційні навички і вміння, які дозволяють стати активними слухачами, умілими виконавцями, а в окремих випадках – творцями музики.

Запровадження в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів нової концепції мистецької освіти й художньо-естетичного виховання молоді вимагає нових підходів і розробки інноваційних музично-педагогічних технологій, спроможних активно впливати на формування естетичної культури школярів. У зазначеному контексті набуває актуальності вдосконалення вокально-хорової діяльності з учнями на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Окреслена проблематика знайшла відображення в дослідженнях педагогів: Е. Абдуллін, А. Авдієвський, І. Гадалова, А. Козир, П. Ніколаєнко, Т. Овчинникова, Е. Печерська, О. Раввінов, Г. Рігіна, О. Ростовський, М. Румер, Г. Стулова, Л. Хлебникова, Ю. Юцевич. Досліджено різні аспекти вокально-хорового виховання учнів молодшого й середнього шкільного віку на уроках музичного мистецтва та в діяльності художніх колективів. Теоретичні проблеми виховання вокально-інтонаційної культури особистості у вокально-хоровій діяльності розглянуті як загальні властивості та здібності особистості у роботах Є. Алмазова, Л. Абелян, Г. Струве, Г. Перештейльнас, В. Соколова, В. Попова, Т. Овчинникової та ін.

**Мета статті** полягає в науковому обґрунтуванні змісту та визначенні особливостей вокально-хорової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в загальноосвітніх навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Для обґрунтування змісту вокально-хорової діяльності вчителя на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» увага зосереджується на розспівуванні класу й роботі над шкільним пісенним репертуаром. У цьому контексті необхідно зазначити, що провідне місце в системі музичного навчання і виховання в загальноосвітніх навчальних закладах як на уроці, так і в позакласній роботі з художньо-естетичного виховання, займає розспівування. За визначенням дослідників В. Дряпки і Ю. Соколовського «розспівування – виконання спеціальних вокально-технічних вправ для підготовки голосового апарату і слуху співака перед початком занять або концертного виступу» [2, с. 152]. Залежно від вікових особливостей дітей учитель планує розспівування, яке передбачає підготовку голосового апарату до співу й вважається вокально-слуховою настройкою учнів для подальшої роботи над шкільним пісенним репертуаром. Розспівування ставить за мету формування вокально-хорових навичок та розвиток дитячого голосу в процесі виконання вокально-хорових вправ [1, с. 57].

Залежно від мети уроку вокально-хорові вправи умовно поділяються на дві групи. До першої групи належать вправи, які не пов'язані з конкретними творами шкільного пісенного репертуару й передбачають оволодіння засобами вокально-хорової виразності для досягнення певного рівня художнього виконання. Вправи, які належать до другої групи, спрямовані на подолання вокальних труднощів, які з'являються у творах, передбачених шкільною програмою [5, с. 74].

Вправи для розспівування поділяються на унісонні й гармонічні. На уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» і в процесі гурткової вокально-хорової роботи доцільно використовувати унісонні вправи. Побудовані на гамоподібному русі мелодії, унісонні вправи сприяють виробленню навичок унісонного ансамблю. Спів із чергуванням великих і малих секунд є запорукою чистоти інтонування.

Вправи для розспівування класифікуються за наступними різновидами:

- унісонний спів тетраходів і секвенцій з голосними і на різні склади;
- спів вправ з використанням гармонічних сполучень;
- розспівування з використанням динамічних відтінків;
- виконання вправ з використанням різних штрихів [6, с. 25].

Вокальні вправи повинні бути лаконічними й легко запам'ятовуватися та відповідати вимогам відносно подальшої роботи над пісенним репертуаром. Крім того, при доборі розспівок учитель зосереджує увагу на наступних завданнях:

- досягненні чистоти інтонування;
- формуванні навичок звуковедення;
- розширенні діапазону дитячих голосів;
- формуванні високої співацької позиції;
- розвитку гнучкості й рухливості дитячих голосів;
- вихованні навичок кантиленного співу;
- вирівнюванні дитячих голосів під час співу і розвитку навичок співу в різних динамічних відтінках [6, с. 34].

У молодшому шкільному віці рекомендується співати фальцетом, намагатися зберегти головний регістр у голосі дитини. Вправи повинні бути невеликі за діапазоном, і розспівування необхідно починати з примарних тонів, зі звуків фа 1 – соль 1 октави. Робочий діапазон для розспівування в межах «до» 1 – «до» 2 октави. Звук у дітей цього віку повинен бути легким і дзвінким, прозорим за звучанням й сріблястим за виразністю. Учні середнього шкільного віку співають вправи на розвиток мікстового й грудного регістрів. Їхній спів вирізняється насиченістю й динамічністю звучання [4, с. 58]. З ростом

вокального м'язу починається оформлення голосу. У хлопчиків порівняно з дівчатками з'являється грудне звучання. Для цього вікового періоду характерна мутація. Клас поділяється на дві хорові партії – сопрано й альти. Дитячий голос у цьому віці звучить яскраво й виразно. Діапазон становить («ля») «сі» 1 – («фа») «соль» 2 октави [4, с. 59].

Відносно кількості вправ, які введено до структури уроку, то їх не повинно бути більше чотирьох або п'яти. Пам'ятаючи, що мета розспівування полягає в підготовці голосового апарату до співу, не рекомендується кожного уроку пропонувати дітям нові вокальні вправи. Доцільно відпрацьовувати вже знайомі розспівки й поступово вводити нові, більш складні вправи за умови свідомого ставлення учнів до їхнього виконання [2, с. 85].

Варто зазначити, що кожна вправу учні мають сприймати як музичну мініатюру й виконувати виразно та усвідомлено. Для цього вчитель повинен обґрунтувати її мету, проілюструвати й пояснити методику та вимоги стосовно її відтворення [1, с. 97]. Загально визнано, що вправи виконуються у вигляді модулюючих секвенцій по півтонах у висхідному та низхідному напрямках. На початковому етапі мелодію необхідно підтримувати інструментальним супроводом. Для вдосконалення вокально-хорових навичок вокальні вправи доцільно співати без інструментального супроводу з попередньою ладовою настроюкою [1, с. 98]. З досвідом виконання вправ доводиться до рівня автоматизму. Учні відчувають паузи між секвенційними побудовами та відтворюють музичний матеріал у необхідному темпі.

Слушно зазначити, що робота над вокальними вправами являє собою універсальний засіб колективної художньо-естетичної діяльності, виявлення індивідуальних здібностей, естетичних потреб та інтересів учнів. У процесі хорового співу гармонізуються всі духовно-творчі здібності, відбувається розвиток художньої свідомості, світоглядних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва, здійснюється формування естетичної культури особистості [4, с. 82].

Доречно наголосити на тому, що центральне місце у вокально-хоровій діяльності з учнями належить шкільному пісенному репертуару. Під шкільним пісенним репертуаром ми маємо на увазі сукупність творів (дитячі, народні, авторські пісні), передбачених для виконання в класі, шкільними хоровими колективами за участю солістів. Навчальною програмою передбачено орієнтовний і варіативний матеріал для виконання [2, с. 124]. Не є винятком, коли залежно від рівня вокально-хорової підготовки класу або виховних завдань учитель може замінити одну пісню іншою. Як у першому, так і другому випадках доречно враховувати наступні принципи, за якими здійснюється відбір шкільного репертуару.

Суть їхня полягає в наступному:

- зацікавленість;
- відповідність віковим і вокальним можливостям;
- спрямованість на послідовне засвоєння вокально-хорових навичок.

Робота над шкільним пісенним репертуаром передбачає вивчення пісень написаних для дітей та молоді, українських народних пісень та пісень інших народів [6, с. 112]. У методиці викладання музичного мистецтва існують різні підходи до розучування пісень шкільного репертуару. Вітчизняні та зарубіжні науковці й методисти пропонують поділяти роботу над піснею на декілька етапів. Такий підхід відповідає традиціям хорового виконавства. Так у працях О. Єгорова, К. Пігрова, В. Соколова, П. Чеснокова ми спостерігаємо наступну послідовність у роботі над хоровою партитурою: показ і початкова робота, технічне освоєння й робота над засобами вокально-хорової виразності й завершальний етап – художнє виконання [6, с. 114].

Робота над шкільною піснею ведеться протягом двох уроків, на наступних заняттях відбувається її закріплення і повторення. Вступне слово вчителя повинно бути лаконічним

і нетривалим. Мета цього етапу роботи полягає у створенні необхідного емоційного настрою, що спонукає учнів до активної творчої діяльності [5, с. 134]. Учителю варто звернути увагу на прізвище композитора й автора літературного тексту, записати їх на дошці та в зошиті, розповісти історію створення цього твору. Якщо пісня народна, вважається доцільним ознайомити учнів з історією виникнення, з'ясувати до якого виду пісень вона належить. Крім того, потрібно прочитати дітям текст пісні, пояснити значення незнайомих слів. Перед ілюстрацією доречно поставити класу декілька запитань. Зміст запитань повинен бути зрозумілим і чітко сформульованим. Необхідною умовою вважається доповнити розповідь про пісню ілюстраціями образотворчого мистецтва, які розширюють і поглиблюють її сприймання та усвідомлення [5, с. 136].

Ілюстрацію твору шкільного пісенного репертуару слід організувати наступним чином: перший варіант – пісню виконує вчитель; другий – учні прослуховують її в запису. Для усвідомленого сприймання дітьми шкільної пісні вчителю варто зосереджувати увагу на наступному: виконання повинно бути високохудожнім, бездоганим, у відповідному характері; пісню необхідно презентувати повністю; під час ілюстрації доречно встановити й стимулювати емоційний контакт з класом [5, с. 137].

Безперечно, певні вимоги існують у тому разі, коли пісню виконує вчитель. До речі, серед учителів і методистів дискусійним є питання стосовно того, яким повинен бути супровід до пісні: написаний автором чи підібраний на слух виконавцем. Відповісти на ці питання неможливо однозначно. Усе залежить від умов, обставин, професійної підготовки вчителя та інших факторів. Презентацію двоголосних і триголосних пісень доцільно проводити за допомогою звуковідтворювальної апаратури (у запису). Загальновизнано, коли пісня дітям подобається, вони будуть працювати над нею з великим натхненням і бажанням швидко вивчити.

Бесіда стосовно поетичного й музичного тексту ставить за мету виявити засоби музичної виразності, за допомогою яких розкривається художній зміст твору. Під час бесіди з'ясовується виховне значення змісту пісні та засоби музичної виразності, за допомогою яких композитор створив певний музичний образ. У процесі бесіди вчитель зосереджує увагу учнів на зв'язку музики з текстом. Бесіда займає порівняно мало часу, готує учнів до усвідомленої роботи над відтворенням музичного образу, є засобом розвитку мисленнєвої культури та ряду психічних процесів: відчуття, сприймання, пам'ять, уява, почуття, увага [1, с. 178].

Цілком зрозуміло, що вчитель повинен ретельно обмірковувати зміст бесіди й характер запитань. Учні необхідно підвести до того, щоб вони висловили своє ставлення до пісні, з'ясували її побудову, а саме: визначили вступ, заспів і приспів. За такої ситуації відповідно до навчально-виховних завдань і поставленої мети варто виховувати в учнів художньо-образне мислення, ціннісні орієнтації, естетичне сприйняття людини й світу. У процесі бесіди стосовно змісту пісні доречно використовувати зразки візуального мистецтва, які уможлиблюють усвідомлення ідеї твору [1, с. 179].

Розучування слів і мелодії є важливим компонентом роботи над шкільним репертуаром, який займає значну частину уроку. Ефективність цієї роботи залежить від педагогічної майстерності вчителя та володіння ним методикою вокально-хорового виховання.

Передусім слід наголосити, що для роботи над поетичним та музичним текстом пісні бажано використовувати підручники з музики або пісенники. Виходячи з того, що поетичний і музичний текст пісні є єдиним цілим, рекомендується вчити слова й мелодію одночасно [1, с. 180]. Розучувати мелодію доречно за фразами, зосереджуючи увагу на засобах музичної виразності. За допомогою методу співу з голосу або зі слуху діти швидко опановують музичний текст. При відтворенні мелодії зосереджується увага на чистоті інтонування й точному відтворенні ритмічного малюнка, а коли пісня



багатоголосна – на звучанні акордів [1, с. 181]. Проте не слід забувати й про правильне вимовляння слів, яке позитивно впливає на звукоутворення й дає змогу розкрити музично-художній образ. Наразі необхідно пам'ятати, що основним засобом звукоутворення в хорі є легато.

Доречно частину пісні просольфеджувати, опрацювати з використанням методу абсолютної сольмізації. Для цього потрібно визначити тональність, розмір, темп, з'ясувати ритм, прочитати ноти з аркуша. При сольфеджуванні мелодії вчитель зобов'язаний допомагати учням опанувати нотний текст. За такої ситуації доцільно застосовувати метод ілюстрації. Ілюстрація повинна бути інтонаційно бездоганною, виразною, наближеною до звучання голосу дітей [2, с. 147].

У разі, коли трапляються інтонаційні або ритмічні труднощі, доречно окремо відпрацювати складні місця. Необхідно стежити за тим, щоб діти не форсували звук. А в молодших класах зосереджувати увагу на відпрацюванні кантилени звучання. Певну роль відіграє метод наслідування або копіювання [2, с. 148]. Так, учні сприймають фальцетний показ фрази вчителем і намагаються відтворити характер звука. Варто наголосити на тому, що, працюючи над характером звука необхідно використовувати порівняння, застосовуючи синоніми й антоніми: ніжний-суворий, легкий-тяжкий, світлий-темний звук. Це допоможе активізувати роботу учнів, уникнути байдужості виконання.

Вітчизняні методисти для запам'ятовування мелодії рекомендують використовувати методичні прийоми спрямовані на засвоєння мелодії: «проспівемо разом з фортепіано», «проспівайте самі», «прослухайте, як я співаю», «співають дівчатка», «співають хлопчики», «проспівемо всі разом» [5, с. 125]. Використання зазначених прийомів допоможе уникнути багаторазового одноманітного повторення.

Особливу увагу необхідно зосередити на двоголосному та триголосному співі. Тут потрібна копійка попередня робота над двоголосними вправами та канонами. Складніше учні утримують партію другого голосу, тому вчитель повинен підтримати їх власним голосом або грою на музичному інструменті. Для закріплення навичок багатоголосного співу необхідна послідовна й систематична робота. Залежно від фактури викладу музичного твору (гармонічна, поліфонічна) використовуються різні методичні прийоми. Так, коли у творах гармонічного складу мелодія проходить у сопрановій партії, розучування слід починати з партії других сопрано або альтів [6, с. 115]. У багатоголосних народних піснях кожна партія розучується окремо, з програванням останніх голосів. Коли мелодія міститься в партії сопрано, а партія альтів є підголоском, цей вид фактури називається підголосковою поліфонією, і розучування необхідно починати з альтової партії, яка є складнішою для виконання. Багатоголосний спів розвиває гармонічний слух, почуття ансамблю, формує навички самоконтролю [6, с. 116].

У розвитку гармонічного слуху важливу роль відіграє спів без інструментального супроводу (а капела). Акапельний спів допомагає зосередити слухову увагу дітей, досягти точного інтонування мелодії, виховує в учнів естетичні потреби, смаки й інтереси [6, с. 117].

Важливу роль відіграє знання вчителем вікових особливостей дітей та особливостей розвитку дитячого голосу, а також диференційований підхід у процесі вокально-хорової роботи. Уважається недоречним витрачати час на записування слів тексту пісні або цілеспрямоване вивчення його на уроці. Це може бути складовою домашнього завдання.

Робота над виразністю виконання є завершальним етапом роботи над шкільним репертуаром. Попередня фрагментарна робота об'єднується в єдине ціле, «щоб довести виконання до найвищого ступеня художньо-технічних можливостей» [4, с. 157]. Водночас, продовжується відпрацювання деталей, уточнюються темпи, кульмінації, цезури, загальний динамічний план виконання. На цьому етапі увага вчителя

зосереджується на поетичному тексті, який впливає на загальну інтерпретацію інтонаційно-образного змісту шкільної пісні.

Цілком зрозуміло, що вчитель може пропонувати різні варіанти інтерпретації шкільного репертуару. Наприклад, заспів виконує соліст, а приспів – усі разом. Коли це хороводна пісня, варто запропонувати дітям виконувати її з рухами. Можливий варіант виконання із супроводом ударних або шумових музичних інструментів. Цей супровід будуть здійснювати окремі учні класу. За такого підходу діти оволодівають навичками гри на музичних інструментах, у них розвивається метро-ритмічне відчуття [4, с. 158].

Доречно наголосити, що робота над шкільним пісенним репертуаром сприяє набуття учнями художньо-естетичного досвіду, засвоєнню системи естетичних умінь і навичок, усвідомленню загальнолюдських естетичних цінностей, розвитку художньо-образного мислення, що відіграє помітну роль у формуванні естетичної культури особистості.

**Висновки.** Отже, узагальнюючи вищезазначене, зосередимо увагу на тому, що вокально-хорова діяльність безпосередньо впливає на формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Розспівування класу і запропоновані етапи роботи над шкільним пісенним репертуаром є умовними, їхнє запровадження залежить від професійної компетентності, досвіду та художньо-педагогічної майстерності вчителя. Отже, під час роботи над шкільним пісенним репертуаром в учнів формуються вокально-хорові вміння і навички, за допомогою яких створюється музично-художній образ, розвиваються музично-творчі здібності, навички самоконтролю й відповідальності. Крім того, школярі беруть активну участь у процесі колективної виконавської діяльності, реалізують свій музично-слуховий досвід і творчий потенціал. Залучення учнів до активної вокально-хорової діяльності є важливою умовою формування їхньої естетичної культури та стимулом внутрішнього духовного розвитку.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Гадалова І. Г. Методика викладання музики у початкових класах: навч. посібник. Київ: ІСДО, 1994. 272 с.
2. Дмитриева Л. Г., Черноиваненко Н. М. Методика музикального виховання в школі: учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.05.00 «Муз. воспитание», 03.07.00 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.». Москва: Просвещение, 1989. 207 с.
3. Дряпіка В. І., Соколовський Ю. А. Російсько-український музичний лексикон. Кіровоград: «Алтей», 1997. 239 с.
4. Коломоєць О. М. Хорознавство: навч. посібник. Київ: Либідь, 2001. 168 с.
5. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: навч. посібник. Київ: Либідь, 2001. 272 с.
6. Стулова Г. П. Хоровой класс: (теория и практика вокальной работы в дет. хоре): учебн. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка». Москва: Просвещение, 1988. 126 с.

Гнатюк Олена,  
слухачка I курсу  
магістратури,  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
доктор пед. наук, доцент  
Михаськова М. А.

## **Особливості використання міжпредметних зв'язків на виконавських заняттях в професійній підготовці майбутніх викладачів гри на музичному інструменті**

*У статті обґрунтовано особливості використання міжпредметних зв'язків, застосування їх у професійній підготовці викладача-інструменталіста. Здійснено аналіз відмінностей міжпредметних зв'язків та інтегративного навчання.*

**Ключові слова:** міжпредметні зв'язки, професійна підготовка, викладач гри на музичному інструменті.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У зв'язку з різноманітними змінами, які відбуваються у суспільстві та світі, перед викладачами та вчителями нової генерації постає питання переорієнтації професійної діяльності та свідомості на реалізацію та поширення міжпредметних зв'язків у процесі навчальної діяльності, які сприятимуть підвищенню рівня успішності в навчальному закладі, бажанню та вмінню вчитись, сприймати, розвитку самостійності та формуванню наукового світогляду та пізнавальної активності здобувачів освіти.

Звернення до проблеми міжпредметних зв'язків обумовлена важливими змінами у сучасному розвитку наук, зокрема їхній інтеграції і диференціації. Саме тому, освіта (в тому числі і мистецька) має бути спрямована на використання міжпредметних зв'язків в професійній підготовці майбутніх викладачів-інструменталістів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Варто зазначити, що саме поняття «міжпредметні зв'язки» незважаючи на велику кількість досліджень є досить неоднозначним [3].

Виділення в педагогічній науці ідеї використання міжпредметних зв'язків і перетворення її в дидактичну проблему здійснювали вчені різних епох (Я. Коменський, Д. Локк, І. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський та ін.). До використання міжпредметних зв'язків звертались в своїх дослідженнях Л. Долгова, П. Кулагин, І. Герbart, М. Курич, О. Мариновська та ін.

Так, вчені та педагоги трактують міжпредметні зв'язки як «дидактичну умову» (Ф. Соколова, В. Федорова, Д. Кірюшкін, П. Новиков та ін.), як «виявлення принципу систематичності» (К. Корольова, І. Зверев), як «дидактичний принцип» (Н. Лошкарьова, В. Максимова, С. Рашкова), як «дидактичну категорію» (Г. Федорець).

У 80-х роках спостерігалось прагнення педагогів уточнити поняття «міжпредметні зв'язки». Н. Лошкарьова, досліджуючи визначення цього поняття, розуміє їх як дидактичну форму відображення в навчально-виховному процесі зв'язків об'єктивної дійсності та розглядає їх як педагогічний принцип [2]. Виділення міжпредметних зв'язків у самостійний дидактичний принцип найбільш стійка тенденція в педагогіці. Крім того, міжпредметні зв'язки підсилюють взаємодію всіх дидактичних принципів у процесі навчання, підпорядковуючи їх вирішенню проблеми формування цілісної системи знань.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні необхідності використання міжпредметних зв'язків на виконавських заняттях в професійній підготовці майбутніх викладачів гри на музичному інструменті.

**Виклад основного матеріалу.** Міжпредметні зв'язки – це досить складний процес, що вимагає дотримання принципів науковості, систематичності, свідомості. Залучаючи їх здобувачі вищої освіти використовують знання та вміння, отримані з інших курсів, це дає змогу активізувати мислення, спонукає до аналізу, синтезу та узагальнення знань з різних навчальних предметів.

Міжпредметні зв'язки у процесі навчання є відображенням інтеграції, яка об'єднує навчальні предмети на основі рівності, виділяє основні поняття, які потрібно розкрити з різних точок зору, використовуючи предметі області та утворюючи комплексну картину на явище або процес. На відміну від інтеграції міжпредметність виділяє головну ідею предмету (надаючи іншим допоміжну роль) і залучають знання інших предметних областей тільки з метою додаткового розкриття головних понять [1].

Кожен навчальний предмет є джерелом певних музичних понять (теоретичних, історичних, методичних, виконавських тощо). Вони дають уявлення щодо системи взаємозв'язку предметів, конкретно наукових понять, без яких неможливе засвоєння фахових дисциплін.

Варто зазначити, що використання між предметних зв'язків виступає важливим засобом розвитку розумової діяльності особистості та поліпшення її пам'яті. Вони здатні сформулювати позитивну мотивацію до вивчення навчального предмету і в подальшому його відтворенню та використанню в процесі діяльності.

Під час систематичного використання міжпредметних спільних категорій з'являються можливості широкого користування дидактичними матеріалами і засобами наочності (підручниками, картами, картинами, приладами, таблицями, мультфільмами, кінофільмами, нотами, файлами тощо), що відносяться до одного навчального предмета та можуть використовуватися на інших дисциплінах. Крім того, слід залучати в організації навчання комплексні форми, що мають міжпредметний зміст – узагальнюючі уроки, екскурсії, семінари, конференції. Це вимагає від викладачів ознайомлення із навчальними програмами споріднених предметів та взаємовідвідування уроків [4].

Для викладача гри на фортепіано, як і для педагога-музиканта будь-якої іншої спеціалізації, дуже важливо добре усвідомлювати головну мету музичного виховання і навчання, яка полягає в розвитку особистості, в розкритті усіх його творчих, інтелектуальних, художніх можливостей. Одним з таких напрямів розвитку особистості є розширення його тезаурусу та знань за допомогою різних предметів.

Методика навчання гри на фортепіано значною мірою базується на знаннях, які здобувачі освіти отримують з інших навчальних дисциплін, зокрема теоретико-методичного спрямування. Серед предметів слід зазначити сольфеджіо, елементарна теорія музики, гармонія, історія музики, сценічна майстерність, ритміка тощо. Застосування міжпредметних зв'язків у процесі навчання гри на інструменті є досить продуктивними і в поєднанні з рядом гуманітарних наук, як-от: історією, образотворчим мистецтвом, театральним мистецтвом, художньою культурою, українською та зарубіжною літературами, кіномистецтвом, хореографією, іноземними мовами.

Вивчення курсу «Сольфеджіо» дозволяє розвинути музичну пам'ять, музичний слух, почуття ритму, естетичний смак, чуття інтонації, які потрібні під час гри на інструменті. Вивчаючи «Історію зарубіжної музики» та «Історію української музики» здобувачі вищої освіти знайомляться з творчістю композиторів, стилями, техніками, епохами, в яких вони творили, художньо-інтерпретуючи фортепіанні твори даних композиторів.

Під час засвоєння курсу «Українська та зарубіжна література», «Образотворче мистецтво», «Хореографія» майбутні фахівці розширюють свої знання, збагачуються естетично та духовно. Під час вивчення та інтерпретації музичного твору використовують приклади літературних творів, художніх картин, оскільки відомі музичні твори мають, здебільшого, літературну основу та зображувались в картинах знаменитих художників.

Відомо, що всі музичні терміни у фортепіанних творах написанні італійською, саме тому простежується зв'язок з «Іноземною мовою». Можна простежити міжпредметний зв'язок з «Математикою», адже елементарному підрахунку підкоряються кількість фраз, тактів, ступенів в гамі, інтервалів, акордів, тривалості нот тощо.

**Висновки.** Отже, міжпредметні зв'язки мають багато спільного з інтеграцією, оскільки утворюють та встановлюють цілісність головних категорій музичного мистецтва, допомагають утворювати блочну структуру музичних понять. В процесі застосування міжпредметних зв'язків на заняттях виконавських дисциплін досягається вища форма взаємодії, оскільки вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів музичного мистецтва. Встановлено, що зв'язки між навчальними предметами музично-теоретичного, методичного та виконавського спрямування відіграють важливу роль у всебічному розвитку особистості майбутнього викладача-інструменталіста. Різні види діяльності (музично-теоретичний аналіз, виконавсько-методичний аналіз, інтерпретація, слухання тощо), які притаманні виконавським заняттям, роблять їх цікавими, запобігають одноманітності занять, посилюють інтерес до навчання здобувачів вищої освіти.

Узагальнюючи все вищесказане можна зробити висновок, що за допомогою міжпредметних зв'язків у майбутніх викладачів-інструменталістів формуються види навчальної діяльності та навчально-пізнавальна культура, спільні для багатьох предметів: слухати викладача, здійснювати мистецькі проекти, робити музично-виконавський аналіз, подумки інтерпретувати музичний твір, відчувати гармонію, інтонувати мелодію, вміння зіставляти, доводити тощо. Реалізація міжпредметних зв'язків сприяє розкриттю творчих здібностей кожного викладача гри на інструменті, урізноманітненню методів та організаційних форм навчання для посилення інтересу здобувачів освіти до мистецьких знань, активізації мислення, оволодіння системою наукових знань і, зрештою, підвищення результативності всієї освітньої роботи.

### Список використаних джерел та літератури:

1. Інтегроване навчання та міжпредметні зв'язки на уроках: спільне, відмінне, особливості реалізації. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-integrovane-navcanna-ta-mizpredmetni-zvazki-u-pocatkovij-skoli-127595.html> (дата звернення 10.03.2021 р.)
2. Лошкарёва Н.А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса. М.: МГПИ, 1981. 54 с.
3. Міжпредметні зв'язки. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7811/97/> (дата звернення 07.02.2021)
4. Стотика І. Г., Власенко Е. А. Основи викладання гри на фортепіано: навчальний посібник до курсів «Музично-інструментальне виконавство», «Основний музичний інструмент», «Виконавське мистецтво», «Історія і методика вищої мистецької освіти». Мелітополь, 2020 р. 93 с.

Івахова А. О.,  
студентка 5 курсу, групи 51-ММ  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Мазур І. В.

## Особливості розвитку музичного сприйняття учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва

*У статті розглядаються особливості музичного сприйняття молодших школярів. Музичне сприйняття розглядається як процес сприймання музики, усвідомлення і оцінювання її змісту, обмірковування вражень від почутого.*

**Ключові слова:** сприйняття, художнє сприйняття музики, особливості музично-сприймальної сфери молодшого школяра.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** У законі України «Про освіту» наголошується, що метою освітнього процесу є всебічний розвиток людини, її талантів, розумових і фізичних здібностей, духовних і естетичних якостей. У зв'язку з цим у процесі становлення підростаючого покоління зростає значення музичного мистецтва, що найбільш стимулює до творчої діяльності, сприяє формуванню пізнавальних й емоційно-мотиваційних функцій, розвитку творчого мислення, здібностей, комунікаційності, позитивних якостей характеру школяра [3, с. 12].

Саме перед вчителем музичного мистецтва в початкових класах стоїть завдання розвинути чутливість дітей до музики, ввести їх у світ краси й добра, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань. Реалізація розвивально-виховного впливу музичного мистецтва пов'язується науковцями, перш за все, зі здатністю слухати й чути, емоційно переживати та відкликатися на зміст музичного твору, тобто з музичним сприйманням. «Справжнє, відчуте і продумане сприймання музики – основа всіх форм залучення до музики, тому, що при цьому активізується внутрішній духовний світ учнів, їх почуття і думки. Поза сприймання музика як мистецтво взагалі не існує», – писав Д. Б. Кабалевський [6, с. 37].

Надання музичному сприйманню такої визначальної ролі пояснюється тим, що з цим видом діяльності пов'язані різні форми залучення дитини до музичного мистецтва (слухання, виконавство, творення, вербальне судження), на ньому базується розвиток багатьох музично-естетичних новоутворень школяра (розвиток музичної мотивації та мислення, формування художніх смаків і виконавських умінь, засвоєння музичних знань, накопичення досвіду музично-творчої діяльності тощо).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Теоретико-методологічні аспекти питання формування музичного сприймання школярів знайшло висвітлення в філософських, музично-естетичних працях дослідників (М. С. Кагана, О. Ф. Лосева, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевського, Є. В. Назайкинського, А. Н. Сохора та інш.). Генеза педагогічних поглядів на музичне сприймання та його розвиток: а) музичне сприймання як засіб осягнення акустичних і конструктивних сторін музики (О. О. Володін, Є. Є. Юцевич); б) музичне сприймання як діяльність (Ю. Б. Алієв, Г. С. Рігіна); в) музичне сприймання як художнє спілкування слухача з музикою, яке ґрунтується на інтонаційній теорії Б. В. Асаф'єва (Е. Б. Абдулін, О. О. Апраксина, Н. О. Ветлугіна, Л. Г. Горюнова, Д. Б. Кабалевський, О. Я. Ростовський, В. М. Шацька, Л. В. Школяр). Сутність музичного сприймання як складного та багаторівневого процесу: створення установки на сприймання – слухання як фізичний та фізіологічний процес –

розуміння і переживання музики, інтерпретація і оцінка музики – післядія музики (О. Я. Ростовський, А. Н. Сохор). Суб'єктивна модель художнього сприймання музичного мистецтва (пізнавальний, емоційно-сенсорний та моральновольовий аспекти) та її роль у керуванні процесом слухання музики школярами розглянута в працях Б. П. Юсова.

Д. Б. Кабалевський у своїх працях звертає свою увагу на те, що музичне навчання у загальноосвітній школі на першому етапі має сформувати основи музичного сприйняття дитини, а головною метою є вплив музичного сприйняття на весь духовний світ учнів, особливо на становлення їх морально-естетичних цінностей [6]. В. М. Шацька та Н. М. Гродзенська, досліджуючи обрану проблематику, вважали, що головним у пізнанні музики є роль вступного слова та засоби організації навчального матеріалу [5]. У своїх працях Л. В. Артемова акцентує увагу на тому, що результативність навчання музики зростає, якщо в запропонованому змісті знань враховано психологічні особливості сприйняття музики дітьми певного віку [1].

**Мета статті** полягає у визначенні особливостей розвитку музичного сприйняття учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва, обґрунтуванні прийомів розвитку музичного сприйняття як цілісного феномену.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення різноманітних педагогічних розробок, теоретичних і методичних рекомендацій стосовно музичного виховання може послужитися учителю у втіленні сприйняття музики як музичного сприйняття буття, матеріалізувати уроки музики в студію виховання та самовиховання індивідуальності.

Наставники наукової, музично-теоретичної думки у вивченні музичного мистецтва вбачають визначальну роль в отриманні учнями знань, що стосуються побудови твору, його структури, музичної форми, засобів музичної виразності. При цьому значення форми, жанру, стилю твору постає головним об'єктом сприйняття, ці теоретичні знання складні для учнівського сприймання, про що свідчить практика. Такий виклад навчального матеріалу властивий для професійних учбових закладів і дитячих музичних шкіл, але його відлуння наявне й в методичних розробках загальноосвітніх шкіл.

Невимушено слухати музику й радіти її красі – це різновид сприйняття, який стосується непрофесіоналів. Прагнучи зробити школярів не пасивними слухачами на уроках музичного мистецтва в загальноосвітніх закладах, практикується активне аматорське сприйняття, коли за ціль постає визначення характеру музики з усвідомленням найпростіших засобів музичної виразності. З нашої практики помітно тенденцію до того, що стандартні вислови про характер музики набридають школярам, і вони вживають шаблонні характеристики відносно неї (типу «сумна», «весела»), навіть не прислуховуючись до музичного твору.

У художньому сприйнятті музики перед школярем постає завдання сприйняття переживань, емоцій і супутніх думок, які виникають у дитини в процесі спілкування з музикою, пізнання ідеї твору. Таке контактування учня з музикою активізує його діяльність, закріплюючи її ціннісну основу, тобто пізнання життя, оточуючого світу, самого себе [5, с. 48].

Для формування музичного сприйняття насамперед необхідно запланувати в навчальній програмі якомога більше прослуховувань й вивчення творів національних авторів. Абстрактне бачення музики не здатне вплинути на розвиток особистості учня в естетично-моральному плані. Неможливо говорити про послідовне виховання престижу національної музики, якщо на головний план виходить обмірковування музичної форми твору або його характеристика. Тому необхідно на уроках музичного мистецтва значну увагу приділяти слуханню творів українських композиторів. Колорит національної музики генетично близький досвіду дітей, мелодика та інтонації перейняті ними з молоком матері, що безумовно полегшує сприймання музики.

А. Пиличяускак вважає, для того, щоб добре розуміти музику, корисно пізнати самого себе [9, с. 7]. Тому необхідно між емоціями, які наплинули з першим знайомством із музикою, і емоціями, які вже знайомі і властиві дитині, встановити духовний послідовний зв'язок. Таким чином, перед школярами постають сучасні захопливі творчі завдання-загадки. Гармонія емоцій, що вимальовуються під враженням від національної музики, подібна процесу, в якому мазки кольорових фарб живописець поєднує в ефектному полотнищі [9, с. 8]. Практикуючи такий підхід в процесі проведення уроків музичного мистецтва, викладач створює творчу майстерню спостереження за життєвою дійсністю, яка створює умови для спостереження і міркування над власною поведінкою і поведінкою оточуючих.

В процесі формування музичного сприйняття молодших школярів доцільним є використання такого педагогічного прийому, як неодноразове повторюване слухання. Як правило, при повторному звучанні музичного твору, обмислюючи почуте, школярі з більшим хвилюванням розуміють і сприймають характерні особливості, притаманні різним музичним образам. Для активізації музичного сприйняття, формування власного індивідуального ставлення до цього твору, вчителю буде доцільно підштовхнути дітей до адекватного сприйняття музики, підказуючи їм, на що звернути увагу, подаючи власне бачення смислу прослуханої музики [11, с. 35]. При повторному прослуховуванні діти мають можливість звернути увагу на те, що було пропущене або незрозуміле ними при першому прослуховуванні.

У послідовних судженнях, завдяки повторюванню, виражається безпосереднє ставлення школярів до запропонованої музики і до реальності, відображеній в інтонації, в якій вся сутність, замисел пізнаного твору. Сутність поглядів має різнитися живописністю, образністю, змістовністю. Щоб підштовхнути молодшого школяра до роздумів про власний світ, про обрану мрію, існує необхідність створення самостійних уявлень про художні образи музики, яка лунає. Контакт дитини з музикою є одним з вагомих аспектів у розкритті індивідуального світу школярів [1, с. 6].

На думку А. Пиличяускак, вся значимість особистісного усвідомлення змісту музики побудована на підґрунті спілкування [9, с. 8]. Важливим є спілкування не з приводу музики, а завдяки їй. При повторюванні почутого молодший школяр стає активним завдяки індивідуальному сприйняттю художнього об'єкта: його не сковує необхідність усвідомлення тільки якоїсь однієї сторони сутності твору, яка може бути йому нецікавою. Завдяки такій організації процесу сприйняття учням-слухачам стає цікаво обговорювати свої враження між собою [9, с. 9]. З практики помітно, що зацікавлені процесом сприйняття музики молодші школярі самі виявляють бажання до неодноразового прослуховування твору, намагаються виразити у власних висловлюваннях усвідомлений художній образ, що дає можливість до розширення лексики учнів.

Однією з важливих педагогічних умов формування музичного сприйняття є активізація власних відчуттів дитини, досвіду тих переживань, які співзвучні настрою твору, змісту його художніх образів [7, с. 52]. Є анахронічною (застарілою) думка про те, що літературним текстом неможливо розкрити раціональне зерно музичного твору. Для розвитку музичного сприйняття є важливим не суто накопичувати музичні тексти, а особисті почуття, які є відголоском чуттєвого сприймання музики [7, с. 54]. Естетичні відчуття та емоції учня-слухача набагато складніші, ніж ті, які можна сформувати завдяки літературного тексту. Але такий засіб інтенсифікації власних відчуттів учня-слухача покликаний розвивати його потребу у серйозному музичному мистецтві. Відомим є вислів А. Сохора: «Там, де закінчуються слова, починається музика. Але де вона закінчується – знову починаються слова...» [7, с. 42]. Погоджуючись з цією думкою, можна визначити художнє сприйняття як засіб, який дає можливість пережити емоції, які утворюються під враженням музичного звучання, виразити в слові. Це допомагає молодшому школяру



віддзеркалювати ту музично-образну інформацію, яку він сприймає, узагальнює, формує її власне бачення.

Важливим педагогічним прийомом формування музичного сприйняття є упорядкування процесу сприймання музики дітьми. За ствердженнями відомого дослідника Б. В. Асаф'єва, слухова чутливість дітей активно розвивається в процесі музичного виховання, тому створюється педагогічна можливість для більш тонкого дослідження оточуючого світу [2, с. 75]. Розумові здібності молодших школярів інтенсифікуються в послідовній мистецькій діяльності. Учні, знайомлячись з виражальними можливостями музики, починають оперувати конкретними мисленнєвими діями: узагальнення, зіставлення, синтез, аналіз (відповідно до вікових можливостей); привчаються відрізняти другорядне та головне, встановити зв'язок між цілісною ідеєю твору і окремими його фрагментами, співвідносити звук з попереднім й послідовним [2, с. 76]. На думку автора, якщо правильно організувати музичне сприйняття, то воно буде сприяти формуванню таких вагомих якостей особистості, як енергійність, винахідливість, майстерність, творчість у досліджуванні сприйнятого, виявлення прискіпливості в судженнях, необхідних для розвитку індивідуальності й якісного засвоєння дітьми соціально-культурного досвіду [2, с. 77].

Одним із важливих педагогічних прийомів, який ми пропонуємо використовувати для розвитку музичного сприйняття, є спонукання школярів до усного висловлювання та елементарної аргументації переживань, пізнаних в музиці. На погляд А.Пиличяускак, усні висловлювання учнів, сама інтонація мовця, його міміка формують модель мовного образу музики, яка щойно пролунала [9, с. 10]. Завдання педагога у розмові навідними запитаннями допомогти учневі в конкретизації його сприймання художнього образу, пізнаного в сюжетній формі, підвести учня до певного рівня розуміння, на базі якого загальний висновок на доступному йому рівні творить сам школяр. Щоб попередити односторонність в мисленні та сухість у висловлюваннях школяра, необхідна учительська обачливість.

Здійснює певну методичну помилку той викладач, який не знайомить учнів із власним баченням художнього задуму, спонукаючи цим до глибшого розкриття внутрішнього світу учнів [11, с. 84]. Природнім наслідком такого нехтування взаємним висловлюванням своєї думки стосовно художнього образу, може стати не здійснення гіпотетичних (очікуваних) результатів. Прийом вільного висловлювання свого бачення учнями потребує умови довірливих стосунків між ними та вчителем [11, с. 85].

Однією з прикрих помилок, які допускають багато вчителів в своїй роботі, є подавання сухих, не цікавих дітям молодшого шкільного віку відомостей про автора (де народився, де вчився і т.д.). Ми не пропонуємо відмовитися від подання інформації такого плану, тому що є необхідним встановити цей взаємозв'язок між сприйманням музики і розумінням дітьми історичного підґрунтя, на якому виростили ті чи інші художні образи. Для цього ми пропонуємо обирати для пояснення тих чи інших моментів (історичних чи особистих, які мали вплив на творчість композитора) прості, доступні дітям і, безумовно, цікаві для них словесні ілюстрації, які б повніше розкрили їх зміст музики, яка використовується в навчанні. Музичне мистецтво, звертаючись до дитячих відчуттів, допомагає не тільки доторкнутися до минулого, але й відчутти духовний зв'язок, який, мов виплітаючи мереживо духовно поєднує різні покоління роду людського, заглиблює слухача у світ міркувань, сприймань, образів [10].

Сприймання музичних творів різних історичних періодів значно вдосконалює слухачьке сприйняття в естетичному контексті, що відіграє суттєве значення в педагогічному процесі. Відзначається комунікативна діяльність музики [5, с. 74]. Сьогоднішній школяр контактує з музичною інформацією різних історичних епох, суспільних та естетичних уподобань. Сприйняття музики виявляється в контексті

встановлення зв'язку спілкування учнів з естетичними цінностями минулого через спілкування з музикою. Процес музичного сприйняття молодшими школярами визначеного музичного твору можна змоделювати через «діалог» із персонажами певної епохи або активізувати його через спостереження за поведінкою, вдачами та за їхніми героїчними вчинками [5, с. 75]. І через призму сприйняття сьогоденного слухача, його еталонів, переконань, естетичних оцінок підводити до певних висновків.

Не можна обійти увагою значущість емоційно-музичного прийому. У програмній музиці вчителю не слід шукати відтворення сюжетної основи, а саме стимулювати почуттєву уяву та фантазію школярів. Діти з перших класів повинні бути позитивно спрямовані вчителем на творчість [1, с. 7]. При розробці теми уроку педагог повинен зважити на персональний досвід школярів. Не зашкодило б колективно з учнями планувати завдання на наступний урок, підготовлювати наочність, зацікавлюючи їх різними випереджальними творчими дорученнями.

На думку Н. М. Бібік, при проведенні уроків доречно використовувати таблиці «Знати» і «Вміти», в яких слід записувати завдання, що необхідно знати та вміти впродовж уроку, аргументовано повідомляючи школярам, що саме вони будуть творити [3, с. 45]. Така вступна робота вабить дитяче сприйняття, розпалює жагу до отримання нових знань.

При засвоєнні знань, формуючи уміння та навички, можливе подання навчального матеріалу у формі завдання на вибір. Навчальна діяльність може проходити індивідуально, по групах, усно чи письмово; спиратися на активізацію мисленнєвої діяльності за допомогою схем, наочності. При цьому вчителю музичного мистецтва варто застосовувати такі методи, як стимулювання пізнавальної активності через навчально-пізнавальні забави, проблемні ситуації, створення ефекту успіху, підбадьорення взаємною підтримкою, реалізації творчих задач [3, с. 46]. Оцінювати та контролювати уміння школярів потрібно за допомогою індивідуальних і колективних форм взаємного аналізу та взаємного контролю, доброзичливої критики.

На фінальному етапі використовується педагогічний прийом створення позитивної атмосфери під час слухання та висловлювання учнів стосовно музики, вияв педагогом позитивного ставлення до наслідків діяльності школярів. Такий зразок наведеного уроку значно складніший технологічно від сакраментального (традиційного). За таких умов вчитель може самостійно створити гарну атмосферу серед учнівського колективу для кращого засвоєння нового матеріалу [7, с. 94]. Це можливо здійснити, якщо педагог на уроці не буде концентрувати увагу на діяльності відстаючих або слабосильних школярів, організовувати суперництво у виконанні творчих завдань, а сконцентрує дослівне формування творчо-пізнавальних музичних завдань, пошуку новітніх прийомів та шляхів для активізації музичного сприйняття учнями молодших класів.

У дослідженні педагога К. Бернарда доводиться, що похвальні музичні коментарі які містять позитив, сміх, налагоджують позитивне зростання дитини. Саме інтонація голосу впливає на процес музичного сприйняття дитини.

**Висновки.** Отже, процес музичного сприйняття багатосторонній, в ньому існує чітко впорядкована система, в яку входить багато складових, багато взаємопов'язаних між собою психологічних процесів: від фактичного споглядання до узагальненого мислення художніми образами. Зазначимо, що одним із основних завдань загальноосвітньої школи – навчити учнів сприймати музичний твір як невід'ємну частину їхньої духовності, тобто формувати здатність до активного засвоєння і відтворення світу художніх цінностей. Адже в сучасних умовах суперечності між наявною музичною культурою підлітків і справжніми цінностями мистецтва дедалі збільшується і загрожує відчуженням молоді від його світової скарбниці. Тому, формування усвідомленого сприймання музичного твору

учнями на уроках музичного мистецтва – це актуальне завдання музичної педагогіки й потребує подальшого вивчення.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Артемова Л. В. Щоб дитина хотіла і вміла вчитися. *Дошкільне виховання*, 2000. № 5. С. 6–7.
2. Асаф'єв Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. 144 с.
3. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Київ: Віпол, 1987. 96 с.
4. Горський Д. П. О критериях истины. (К диалектике теоретического знания и общественной практики). *Вопросы философии*, 1998, № 2. С. 28–39.
5. Гродзенська Н. М. О слушание музыки в начальной школе: школьники слушают музыку. Москва: Музгиз, 1969. 63 с.
6. Кабалевський Д. Б. Как рассказать детям о музыке? Москва: Сов. композитор, 1977. 237 с.
7. Киричук О. І. Навчальні інтереси молодших школярів. Київ: Рад. Школа, 1982. 128 с.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ: Рад. Школа, 1989. 608 с.
9. Пиличяускас А. Познание музыки как педагогическая проблема. *Музыка в школе*, 1989, № 1. С. 6–11.
10. Позитивна реакція та взаємодія сприяють розвитку пізнання <http://www.stokke-play-learn-eat.com/uk-ua/advisor/positive-response-and-interaction-develop-greater-cognition.aspx>
11. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів. Київ: Рад. Школа, 1982. 176 с.

Кучер Л. О.,  
студентка 6-го курсу, групи ММ-51  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Незнанова Н. І.

### Особливості викладання інтегрованого курсу мистецтва в початковій школі (2 клас).

*У статті розглядаються особливості вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво» (2 клас) в закладах загальної середньої освіти.*

**Ключові слова:** музичне мистецтво, мистецтво, інтеграція, інтегрований курс, освіта, мистецька освіта.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Нова українська школа спрямовує освітній процес не лише на формування в учнів комплексу ключових і предметних компетентностей, а й на розвиток у них емоційного інтелекту, комунікативних і творчих здібностей, які закладають підґрунтя для особистісної самореалізації дитини в суспільстві, її успішності в житті [4].

Справжньою інновацією Нової української школи стало масове впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво», у викладанні якого феноменально поєднуються словесні тексти і музичні звуки, яскраві візуальні образи і захоплива анімація, реальність і фантастика, правда і вимисел, що тією чи іншою мірою естетизуються і перетворюються на потужний чинник духовного збагачення особистості учня.

А це надзвичайно важливо, адже сьогоднішнім другокласникам через десятиліття доведеться входити в самостійне життя з пануванням аудіовізуальної культури, де традиційні види мистецтв будуть існувати як окремо, так і в найрізноманітніших формах взаємодії та синтезу.

Тому мистецька освіта вже сьогодні повинна відреагувати на перспективні соціокультурні запити. Вчителі покликані зрозуміти і підтримати нову педагогічну стратегію та вмотивовано опанувати методику й технології інтегрованого навчання мистецтва і поліхудожнього виховання учнів [6].

**Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Дослідники, які вивчають феномен освітньої інтеграції (Н. Бібік, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (І. Кашекова, О. Куревіна, Т. Надолінська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.), підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, гнучкого мислення.

Значення фахової компетентності майбутнього вчителя як передумови його професіоналізму в процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється в педагогічних працях Г. Петрової, І. Зязюня, Л. Хомич, О. Рудницької, Л. Масол, О. Отич, О. Шевнюк.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми інтегрованого навчання у 2 класі та розкритті практичних аспектів вивчення його в процесі мистецької освіти школярів 2 класу.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення мистецьких дисциплін в 2 класі у 2019-2020 навчальному році здійснюється за новими типовими освітніми програмами «Мистецтво» автор О. Я. Савченко і «Мистецтво» автор Р. Я. Шиян, затвердженими Наказом МОН України від 21. 03. 2018 № 268. Пропоновані програми забезпечують формування в наймолодших школярів ключових, предметних і міжпредметних компетентностей, визначених у новому Державному стандарті початкової освіти [2].

*Метою* навчання мистецтва у другому класі є всебічний художньо-естетичний розвиток особистості дитини, освоєння нею культурних цінностей у процесі пізнання мистецтва; формування ключових, мистецьких предметних та міжпредметних компетентностей, необхідних для художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті .

Відповідно до окресленої мети, головними *завданнями* навчання мистецтва є:

- збагачення духовного світу здобувача / здобувачки під час сприймання мистецтва та художньої творчості;
- набуття досвіду творення художніх образів через опанування елементарними мистецькими вміннями; розвиток загальних і спеціальних мистецьких здібностей;
- розкриття творчого потенціалу особистості; стимулювання художньо-образного мислення, художніх інтересів; виховання естетичного смаку;
- засвоєння початкових знань про види мистецтва, особливості їхньої художньо-образної мови, зокрема у взаємозв'язках;
- формування вміння презентувати й оцінювати власну творчість, плекання потреби у самовдосконаленні;

Реалізація поставленої мети здійснюється за змістовими лініями: «художньо-творча діяльність», «сприймання та інтерпретація мистецтва», «комунікація через мистецтво», які окреслюють одну з моделей досягнення загальних цілей освітньої галузі та розкривають основну місію загальної мистецької освіти [5].

Відповідно до нових навчальних програм авторськими колективами, переможцями Всеукраїнського конкурсу рукописів підручників для учнів 2 класів, розроблені підручники і робочі зошити:

- «Мистецтво» авт. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Колотило О.;
- «Мистецтво» авт. Лобова О. В.;
- «Мистецтво» авт. Кізілова Г. О., Шулько, О. А.;
- «Мистецтво» авт. Рубля Т. Є. Щеглова Т. Л.; Мед. І. Л.;
- «Мистецтво» авт. Кондратова Л. Г.;
- «Мистецтво» авт. Лемешева Н. А.;
- «Мистецтво» авт. Калініченко О. В., Аристова Л. С.;
- «Мистецтво» авт. Островський В. М., Федун Г. П. [3, 7].

До підручників вказаних авторів розроблені орієнтовні календарні плани, основна вимога яких – наступність між уроками, їхня послідовність і логічність.

У підручнику «Мистецтво» для 2 класу Л. М. Масол як суперпозиція виступає ідея відображення в мистецтві універсальї реального світу.

*Навчально-виховні цілі року:*

- формування в учнів уявлень про пори року (осінь, зима, весна, літо) в мистецтві;
- українські народні свята, обряди, мистецькі традиції (Свято вражаю, Свято Святого Миколая, Новий рік, Різдво, Стрітєння, Великдень, Зустріч весни, Купало тощо).
- усвідомлення можливостей відображення краси довкілля у художніх образах, зв'язків у системі «мистецтво – природа» [7].

1 семестр.

Тема: *«Пори року у мистецтві»*

Головне завдання вчителя, при вивченні теми 1 семестру, дати уявлення про пори року та їх відображення у мистецтві, народні традиції проведення народних зимових та осінніх свят.

При вивченні тем *«Звуки і кольори природи», «Осінні перетворення», «Ритми осіннього дощу», «Хмаринки- чарівниці, невтомні трудівниці»* маємо на меті сприяти формуванню уявлень про відображення осені в мистецтві, про прикмети осені. Визначати, з'ясовувати ознаки програмності й виявляти змістові можливості програмної музики. Наприклад:

*СМ:* В. Косенко «Пасторальна», «Дощик», М. Чембержі «Хмаринка» А. Вівальді «Осінь»;

*ХТД:* Укр. нар. пісня «Пішли діти в поле», А.Мігай «Дощик», М. Ведмедєря «Осінь». Н. Антонік «Хмаринки».

*В образотворчому мистецтві* знайомимо учнів із відтінками кольорів, різнобарв'ям квітів, плодів, ягід, порівнюємо осінні образи у різних видах мистецтва.

*СОМ:* М. Глущенко «Осінь», О. Шовкуненко «Золота осінь,» «Старий дуб», П. Волокидін «Хмари над морем», М.Тимченко «Вітер», А. Мартон «Після дощу».

*ХТД:* Створення осіннього пейзажу, марини в холодних або теплих кольорах з елементарним дотриманням плановості зображення; динамічної композиції [7].

2 семестр

Тема: *«Природи мова кольорова»*

Головне завдання вчителя при вивченні теми 2 семестру – розширити знання про можливості мистецтва відтворювати красу зимової природи формувати уявлення про

народні традиції, пов'язані зі святами зимового та весняного циклу, слідкувати за відображенням теми зими, весни у творах мистецтва.

При вивченні тем: «Зимові етюди», «Зимові захоплення і спорт», «Карнавал тварин», «Карнавал птахів» розрізняємо і характеризуємо тембри й реєстри вокальних голосів та музичних інструментів, порівнюємо музичні твори за характером і настроєм, які змальовують образи природи в музиці та живопису. Наприклад:

СМ: Ф. Ліст Етюд «Заметіль», В. Косенко «Скакалка», К. Сен-Санс Цикл «Карнавал тварин».

ХТД: М. Сорока «Спортивна зима», В. Гребенюк «Левеня»,

В. Гребенюк «Кенгуру».

В образотворчому мистецтві характеризуємо особливості форми тварин та птахів на основі спостереження.

СОМ: І. Ванярьська «Зима», М. Примаченко «Лев», «Казковий птах», В. Панко «Синій птах», К. Білокур «Котики».

ХТД: Малювання та ліплення тварин (домашніх, диких, героїв казок та мультфільмів [7]).

Урок мистецтва повинен мати цілісну **структуру**, в якій враховано всі види художньої діяльності, використано різноманітні методичні прийоми, форми і засоби навчання.

### Структура уроку мистецтва.

#### ВСТУПНА ЧАСТИНА

1. Організаційний момент.
2. Актуалізація опорних знань.
3. Мотивація навчальної діяльності.

#### ОСНОВНА ЧАСТИНА

1. Повідомлення теми уроку.
2. Виклад матеріалу.
3. Художньо-творча робота.
  - 3.1. Вокально-хорова робота.
  - 3.2. Сприймання та інтерпретація творів мистецтва.
  - 3.3. Художня діяльність.

#### ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

1. Актуалізація набутих знань.
2. Творче домашнє завдання.

Одним із видів діяльності на уроці мистецтва, спрямованим на розвиток здібностей активно сприймати музику, аналізувати та інтерпретувати її є **сприймання мистецтва**. З першого дня спілкування з мистецтвом дітей слід привчати уважно слухати і споглядати твори мистецтва, виявляти власні враження, шукати зміст, розуміти, яким чином він розкривається. Системно і послідовно дітей потрібно привчати визначати, описувати емоційні стани, викликані почутим, побаченим, формувати культуру емоційного сприймання й реагування на твір мистецтва.

У типових освітніх програмах (авт. колект. під кер. О. Я. Савченко; авт. колект. під кер. Р. Б. Шияна) цей вид діяльності представлений змістовою лінією «**Сприймання та інтерпретація мистецтва**», яка спрямована на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва.

Упродовж вивчення інтегрованого курсу Мистецтво у 2 класі в дітей мають системно формуватися *виконавські уміння* та навички, характерні для кожного окремого виду художньої діяльності: графічні, живописні, декоративні техніки, знайомство з правилами композиції, кольорознавства, ліплення тощо (з образотворчого мистецтва); формування вокальних та хорових навичок (з музичного мистецтва); акторські та

елементарні хореографічні уміння під час театралізацій, інсценізацій, рольових ігор та рухів під музику.

Вищевказане відповідає реалізації змістової лінії *«художньо-творча діяльність»*.

Окрім того, важливо творити і самовиражатися, презентувати результати власної творчості, брати участь у шкільних мистецьких заходах (концертах, виставках, інсценізаціях тощо), що значно розширює можливості дітей у власному творчому вияві – художньому самовираженні (*комунікація через мистецтво*).

З метою пробудження й поглиблення в учнів початкової школи інтересу до художнього пізнання через різноманітні форми мистецької діяльності; розкриття внутрішнього потенціалу кожного учня, незалежно від рівня його мистецьких здібностей; виховання впевненості у власних можливостях пізнавати навколишній світ і мистецтво, з предметів художньо-естетичного циклу **вводиться мотиваційна шкала оцінювання учнів**, тобто оцінювання без балів.

Об'єктами перевірки та оцінювання (мотиваційними критеріями) у процесі навчання мистецьких дисциплін є:

- інтерес до уроків художньо-естетичного циклу та мистецтва загалом;
- спрямованість діяльності на сприймання, пізнання творів та власну творчість;
- ініціативність, що передбачає свободу творчого виявлення,
- активне включення у творчий процес на уроках,

Для перевірки засвоєних знань на уроці використовуються різноманітні ігрові моменти. Прикладом такої гри є «Шапка Бонуа». В кінці уроку учні отримують різнокольорові «головні убори» і відповідають на поставлені учителем питання:

*Зелений колір* – колір нового. Що ви сьогодні дізналися нового на уроці?

*Синій колір* – колір знання. Які знання ви сьогодні отримали?

*Фіолетовий колір* – колір творчості. Які творчі завдання виконували?

*Червоний колір* – колір настрою. Який настрій у вас після цього уроку?

*Жовтий колір* – колір дружби. Оцініть роботу свого товариша на уроці.

*Оранжевий колір* – колір правдивості. Як ти сам сьогодні працював на уроці [1].

**Висновки.** У статті проаналізовано зміст і структуру інтегрованого курсу «Мистецтво» 2 клас. Визначено, *зміст* мистецької освітньої галузі, який реалізовується як через *інтегрований курс «Мистецтво»*, так і через *окремі предмети* за видами мистецтва: *образотворче мистецтво і музичне мистецтво, мету, завдання* навчання мистецтва, змістові лінії: *«художньо-творча діяльність», «сприймання та інтерпретація мистецтва», «комунікація через мистецтво»,*

Розкрито особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 2 класі. Інтегрований урок мистецтва – це урок, який проводиться з метою демонстрації взаємодії художніх образів створеними різними засобами мистецтв (візуальними, словесними, звуковими).

Конкретизовано завдання і зміст кожної з тем програми інтегрованого курсу «Мистецтво» у 2 класі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гайдамака О. Особливості методики поліхудожнього виховання молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво». *Початкова школа*. Київ, 2018. № 12. С. 26–31.
2. Державний стандарт початкової освіти: затвердж. постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21 лютого 2018 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nps/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 05. 03. 2021).
3. Кондратова Л. Г. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 2 кл. закладів загал. середньої освіти. Тернопіль: навч. книга Богдан. 2018.

4. Концепція нової української школи: затвердж. рішенням колегії МОН України від 27. 10. 2016 р. Київ, 2016, 33 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08. 10. 2018).

5. Лотоцька А. В. Типові освітні програми для закл. заг. серед. освіти. 1 кл. Харків: вид-во Ранок. 2018. 192 с.

6. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтва» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. «Нова Українська школа». Київ: Генеза, 2019. 208с.

7. Масол Л. М. Мистецтво: підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2018. 144 с.

*Літвінчук М. І.,  
студентка 5-го курсу, групи ММ-51  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Незнанова Н. І.*

### **Сутність інтеграції в шкільній мистецькій освіті**

*У статті розглядається сутність інтеграції в шкільній мистецькій освіті.*

**Ключові слова:** музичне мистецтво, мистецтво, інтеграція, інтегрований курс, освіта, мистецька освіта.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Глобальні процеси сучасного цивілізаційного розвитку визначають необхідність становлення нової парадигми освіти. Одним із можливих проголошується тип інтегративної освіти. У широкому філософсько-культурологічному розумінні він може стати, на наш погляд, необхідним, підґрунтям для створення адекватної запитам реальності світоглядно-виховної моделі мистецької освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі зародження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно-розвиваючого спрямування [5, с. 10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** 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.).

**Мета статті** полягає в розкритті сутності інтеграції в процесі викладання мистецьких дисциплін в сучасних закладах освіти.



**Виклад основного матеріалу.** У сучасній педагогіці поняття «інтеграція» розглядається насамперед як дієвий засіб систематизації змісту, структурування навчального матеріалу та його узагальнення в розширеному просторі міжпредметних зв'язків. Рідше – трактується як інноваційна педагогічна технологія, яка, звісно, як і всі нові явища в освіті, потребує ґрунтовного дослідження.

Інтеграція (від латин, *integratio* – відновлювання, поповнення, від *integer* – повний, цілісний) – це стан внутрішньої цілісності, зв'язаності диференційованих частин і функцій системи, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграція – утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, тому що вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів. Принцип конструювання цілісності не може зводитися до штучного механічного підсумовування елементів, процес інтегрування передбачає відродження природних, об'єктивно існуючих зв'язків і перехід у нову якість.

Як зазначає Просіна О. П.: «Інтеграція – єдиний процес взаємодії елементів, де водночас забезпечується системність кінцевого результату процесу та зберігаються індивідуальні властивості елементів інтеграції» [6, с. 8].

«Інтеграція (від лат. *integratio* – «відновлювання», «поповнення», від *integer* – «повний», «цілісний») – це стан внутрішньої цілісності, зв'язаності диференційованих частин і функцій системи. Інтеграція – утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, тому що вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів, координацію їх дій. Інтеграція як процес створення цілісної і багатомірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти» [5, с. 10].

Інтеграційні процеси, які увійшли до оновленого змісту освіти та стали пріоритетним напрямком у його реалізації, спрямовуються на досягнення та реалізацію багатьох принципів освіти – це і формування цілісної картини світу, планетарного мислення, і вміння об'єднати в єдину цілісну систему вузькі галузеві проблеми, принципу національної спрямованості освіти, що передбачає інтеграцію освіти з національною історією, традиціями, українською культурою, принципу відкритості світи, який зумовлює інтеграцію у світові освітні простори.

У дидактичному аспекті ми розглянемо інтеграційні підходи трьох рівнів:

**I рівень** – є низьким, оскільки зміни у процесі навчання мають частковий характер і не впливають суттєво на загальний стан. До першого рівня ми можемо віднести несистематичне використання на мистецьких дисциплінах міжпредметних зв'язків, яке не впливає суттєво на формування цілісної художньої картини світу.

**II рівень** (середній) – передбачає появу деякого комплексу елементів, які знаходяться у взаємодії, однак обмежений пізнавально-ілюстративним підходом до використання комплексу мистецтв

**III рівень** (високий) – веде до того, що інтегровані процеси супроводжуються корінною перебудовою існуючого досі змісту. Інтеграція на мистецьких дисциплінах (інтегровані мистецькі курси) [6, с. 17].

Головною метою впливу мистецтва є не розширення наших знань про особливості об'єктивного світу, хоча пізнавальна функція і притаманна мистецтву, а здатність здійснювати комплексний вплив на різні сфери психічної діяльності, формуючи в особистості почуття, розум, волю. Жодне мистецтво не здатне цілісно і всебічно відобразити дійсність. Кожен вид мистецтва володіє специфічними виразними засобами і можливостями впливу на особистість.

Музика серед інших мистецтв виділяється особливою емоційною глибиною, її сила – у динамізмі, активності, процесуальності. Ці можливості не притаманні живопису, що належить до статичного мистецтва, та літературі. Але музична мова виявляється слабкою у змалюванні конкретних образів оточуючого світу, безпосереднього вираження думок та

почуттів, уявлень людей, закликаючи до активної діяльності сторони літературного мистецтва. Живопис – мистецтво статичне. Але воно здатне надати певну інформацію про зовнішній світ, звертаючись до найповнішого аналізатора людського сприйняття – зору. Генетичний зв'язок виявляється у спільній утилітарній природі походження різних видів мистецтв. Морфологічний – демонструє художню будову мистецьких творів: суть художніх творів, художнього образу, специфіку виразних засобів, особливості принципів розвитку, форми, методу, стилю [6, с. 48].

Наявність спільних рис та елементів в мистецьких мовах робить процес комплексного використання мистецтв особливо результативними. Можна виявити деяку подібність у засобах виразності музичного та літературного видів мистецтв: інтонація як основа образотворення і музичності (мелодійність поетичного слова, метро-ритмічна організованість музики і поезії, деякі особливості членування будови, елементи звуконаслідування, особливості динамічного темпу).

Незважаючи на різну природу музики і живопису, вони також мають ряд подібних рис. Під час сприйняття музики можуть виникати просторові уявлення. Як і у просторових мистецьких творах, в музичних можна вести мову про наявність «провідного та перспективного планів», про світлотіньові співвідношення, про колорит, композицію, повторність та контраст, як головний принцип образотворення. Функціональні взаємозв'язки виявляють у наявності ряду суспільних функцій, які виконує мистецтво, як форма суспільної свідомості у цілому та кожен його вид окремо [6, с. 54].

Дидактичний інструментарій здійснення інтегративних художньо-педагогічних технологій ґрунтується на методах і прийомах *порівняння* – встановлювання подібності й відмінності між різними художніми явищами, та *аналогії* – пошуку часткової схожості між ними за допомогою виявлення і стимулювання образних *асоціацій*. Основою інтегративних художньо-педагогічних технологій є *порівняльні методи*, які застосовуються у вивченні споріднених елементів художніх мов різних видів мистецтв і дають змогу глибше розкрити ті чи інші їх ознаки [5, с. 7].

Таким чином існують *загальні* для природи мистецтва *закономірності*: *ритм, гармонійність, пропорційність, рівновага, симетрія та асиметрія, динаміка та статика, контраст і нюанс.*

До основних *навчальних* проблем належать:

*З образотворчого мистецтва: форма* (графічна, пластична, декоративна тощо), *колір* (емоційний стан і настрої кольорових співвідношень), *композиція* (площинних, об'ємних і просторових форм перспектива, динаміка і статика, ритм, симетрія).

*З музичного мистецтва: інтонація, розвиток, форма* (будова, композиція).

Для безпосереднього *сприйняття* будь-якого виду мистецтва інтегруючими категоріями є: *емоції, почуття, пафос, афекти.*

Для *інтелектуального осмислення* мистецьких творів інтегруючими категоріями є: *форма, композиція, жанр, стиль, напрям* [6, с. 58].

Можна виокремити наступні *слуховізуальні* відповідності:

Музичне мистецтво	Образотворче мистецтво
Динаміка музики	Динаміка «жесту» (це і рух його у глибину, і зміна яскравості)
Мелодійний розвиток	Динаміка пластики, малюнка
Темп музики	Швидкість руху і трансформації і візуальних образів
Метр, ритм	Акценти в динаміці візуальної пластики
Тембровий розвиток	Кольоровий розвиток пластики

Зміна тональності	Розвиток колориту всієї картини або кольорових планів
Зміна ладу	Прояснення колориту
Змінення реєстрів	Зміна розміру і концентрації світла

Донедавна у школах України різні види мистецтв (музика, образотворче мистецтво, хореографія, театр) вивчалися автономно. Проте досвід показує, що диференційоване викладання цих предметів не створює достатніх умов для досягнення школярами цілісності світу – основи дитячого світосприйняття. Зі вступом до школи часто ця цілісність руйнується через кордони між окремими предметами і в результаті знання, які здобувають діти, мало пов'язані між собою [5, с. 7].

Багато дослідників ХХ – ХХІ ст. (Л. Масол, О. Просіна, О. Пехота, О. Рудницька та ін.) наголошують на тому, що мистецька освіта і виховання підростаючої особистості мають базуватися на принципі взаємодії різних видів мистецтва, тільки в сукупності всіх почуттів у свідомості дитини відтворюється цілісна картина життя. За останні роки в Україні зроблено значні кроки в реалізації ідеї інтегративної мистецької освіти в сучасних закладах освіти.

У змісті Державного стандарту початкової освіти (освітня галузь «Мистецтво»), розробленого на основі документа «Концептуальні засади реформування середньої освіти», передбачено введення інтегрованих курсів та викладання окремих мистецьких дисциплін, за умови реалізації упродовж циклу навчання всіх очікуваних результатів галузі [1, 3].

Впровадження у шкільну практику комплексу видів мистецтв дасть змогу вирішити питання поліхудожнього виховання школярів, а, отже, – розширити асоціативні уявлення учнів, збагатити їхнє суб'єктивне художнє світосприймання і світовідчуття, створити умови для розвитку сенсорної, емоційної та інтелектуальної сфер особистості.

Науковцями, методистами й учителями-практиками було створено навчальну програму інтегрованого курсу «Мистецтво. 2 кл.» (на основі типової освітньої програми), яка передбачає об'єднання традиційних предметів «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво» як домінуючих змістових ліній з елементами синтетичних видів мистецтва - хореографії, театру, кіномистецтва. Усі види мистецтва співіснують у єдиному тематичному просторі, взаємодоповнюючи і збагачуючи один одного [2, 4, 7].

Головним моментом передумови дидактичної інтеграції, яка охоплює усю систему навчання і виховання учнів є формування у учнів цілісної картини світу. Практична реалізація цієї інтеграції в школі, зазначає Л. Масол, вирішується на двох основних рівнях: *інтеграція змісту освіти* (зовнішня і внутрішня, міжпредметна і предметна, понятійна і світоглядна, повна або часткова) та *інтеграція в процесі навчання і виховання* (інтегровані педагогічні технології, методики інтегрованих курсів)).

**Висновки.** На підставі аналізу філософської, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної літератури нами розкрито сутність інтеграції у шкільній мистецькій освіті. Інтеграція – утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, тому що вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Державний стандарт початкової освіти: затвердж. постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21 лютого 2018 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nras/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.03.2021).
2. Кондратова Л. Г. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 2 кл. закладів загал. середньої освіти. Тернопіль: навч. книга Богдан. 2018.
3. Концепція нової української школи: затвердж. рішенням колегії МОН

України від 27.10.2016 р. Київ, 2016. 33 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.03.2021).

4. Масол Л. М. Мистецтво: підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза. 2018. 144 с.

5. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах на засадах компетентнісного підходу». Київ: Генеза, 2019. 208 с.

6. Просіна О. В. Технології інтегративного викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі: навч.-метод. посібн. 2007. 200 с.

7. Типова освітня програма під керівництвом Шияна Р. Б. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення 11. 03. 2021)

*Лис В. О.,  
студентка 5 курсу, групи 51-ММ  
гуманітарного факультету  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Мазур І.В.*

### **Особливості ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах**

*У статті розглядаються різні види навчальної діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах загальноосвітньої школи, їх інтеграція з видами мистецтва. Визначено види ігрової діяльності, окреслено особливості ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах.*

***Ключові слова:** види діяльності, інтегрований курс «Мистецтво», молодші школярі, ігрова діяльність, види мистецтва, інтеграція.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Справжньою інновацією Нової української школи стало масове впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво», який до цього часу мав статус альтернативного, адже вчителі могли обирати його лише за бажанням замість традиційних автономних предметів музичного та образотворчого мистецтва. У межах старої освітньої парадигми формувалася людина, яка знає і вміє (людина-виконавець), сучасна школа має виховувати людину, яка мислить і прагне творити (людина духовна). Зміст панівної більшості навчальних предметів орієнтував учнів на отримання об'єктивних знань і відповідне точне їх відтворення. Таке навчання стимулює і закріплює відповідний тип одномірного раціонального мислення. Проте культура сучасної епохи з притаманною їй неоднозначністю оперує не лише логічними поняттями й усталеними категоріями, вона сповнена феноменами невизначеності, непередбаченості й тому потребує гнучкої, рухливої свідомості. Розвитку такого творчого типу мислення сприяє мистецтво завдяки природі художніх образів, які мають надзвичайно широкий спектр можливих інтерпретацій, особистісних тлумачень у семантичному полі художньо-інформаційного повідомлення.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної мистецької освіти велика роль відводиться створенню умов, які б сприяли залученню дітей до активної навчальної, творчої діяльності. Особливо це стосується уроків із дисциплін художньо-естетичного циклу,

тому що реалізація потенційних можливостей дитини залежить від підготовки до спілкування з творами мистецтва, яке має бути обов'язково активним, а не пасивним. Система художньо-естетичного навчання, виховання, розвитку молодших школярів буде ефективною за умови постійної взаємодії різних видів мистецтв між собою в процесі цілісного, систематичного впливу на учнів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Більшість праць та досліджень з проблеми використання ігрової діяльності виконано на матеріалі молодшої та середньої ланки загальноосвітньої школи (Ю. А. Калинецька, С. Н. Карпова, І. І. Осадчук, Т. П. Павлова, О. Я. Савченко, М. Ф. Стронін, Т. П. Устенкова). Теоретичні аспекти застосування ігрової діяльності та їх видів досліджували Н. К. Ахметов, А. О. Деркач, А. Й. Капська, І. М. Носаченко, П. І. Підкасистий, В. Г. Семенов, Є. М. Смірнов, Л. В. Терлецька, А. А. Тюков, Ж. С. Хайдаров, С. Ф. Щербак, П. М. Щербань. Розробкою теорії ігор, дослідженням їх соціальної природи, внутрішніх структур і значень для розвитку школярів займалися відомі дослідники, серед яких Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв, Д. Б. Ельконін. Вченими була відзначена стимулююча роль гри в емоційному, інтелектуальному розвитку, а також її роль в розвитку мови, навичок спілкування, вплив на засвоєння соціальних ролей. Проблема активізації використання ігрової діяльності в процесі навчання дітей молодшого шкільного віку вивчалася в роботах В. В. Давидова, М. В. Матюхіної, Г. П. Антонової, Ш. А. Амонашвілі, Г. Г. Кравцова і Е. Е. Кравцової.

Актуальність і складність ефективного здійснення мистецької освіти молодших школярів потребують інтегрованого підходу в пошуках найоптимальніших варіантів успішного розв'язання цієї проблеми. При цьому доцільним є запровадження інтегрованого підходу до реалізації різних видів діяльності під час інтегрованих уроків музики.

**Мета статті** полягає у визначенні видів ігрової діяльності, окреслено особливості ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах.

**Виклад основного матеріалу.** Саме інтегроване навчання спрямоване на формування цілісної картини світу учнів, системного мислення, тому на уроках музики варто інтегрувати не лише види мистецтва, а й різні види діяльності, що сприятиме активності, самостійності учнів. У початкових класах важлива роль належить видам діяльності, чутливим для художньо-естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Основними видами діяльності, які мають інтегруватися на уроках музичного мистецтва є: пізнавальний, ігровий, практичний, творчий види діяльності.

О. Рудницька вважає, що зміст предметного навчання мистецтву слід розглядати в інтегрованому контексті – як спорідненість різних елементів знань про особливості розкриття великої кількості аспектів навколишнього світу, відображення реальності «мовою» ліній, барв, звуків, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття [6, с. 24].

Об'єднання в ціле не лише різних видів мистецтв, а й відповідно різних видів мистецької діяльності передбачає інтегроване заняття музики. Інтегровані уроки музики мають базуватися на інтеграції різних видів мистецтва. Так, на уроках музики в початковій школі є доцільним інтегрувати такі види мистецтва, як: музика, література, театр, хореографія, образотворче мистецтво.

Сучасний урок інтегрованого курсу «Мистецтво» відрізняється від занять з інших предметів. На думку Т. Турчин, сутність цих уроків полягає у творчій спрямованості навчання: «Сучасні учні мають не тільки активно працювати на уроці музики, їхні дії повинні бути спрямовані на певні творчі досягнення» [7, с. 65]. Науковець наголошує на пріоритетній ролі практичної діяльності учнів та її творчому характері на уроках музики й, крім того, рекомендує застосовувати музично-театральну діяльність, яка спрямована на

розширення кругозору та збагачення музично-театрального тезауруса молодших школярів, активізує їх художньо-творчу діяльність [7, с. 66].

Особливості викладання сучасних уроків музики відображені в чинних програмах, у яких відзеркалено основну ідею, мету, зміст, види діяльності. Аналіз програм надав можливість виявити специфічні особливості та види діяльності, які передбачені кожною програмою. Навчальна програма «Музичне мистецтво» для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класи (Л. Дорогань, І. Івахно, Л. Кондратова, О. Лобова, Н. Міщенко, Л. Хлебникова) розроблена відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти. У програмі реалізовано ідею загальної музичної освіти учнів на основі української національної культури [3].

У програмі, серед зазначених завдань, особливої актуальності для нашого дослідження набувають такі: збагачення емоційно-естетичного досвіду учнів; засвоєння початкових знань про особливості художньо-образної мови музичного мистецтва, осягнення художньо-образної суті музичного мистецтва; розвиток загальних і музичних здібностей; формування здатності до різних видів активної музично-творчої діяльності [3, с. 15].

Тематична структура програми надає можливість об'єднати різні види музичної діяльності (сприймання музики, виконання, засвоєння необхідних музичних понять і термінів, елементарне музикування, інсценування пісень, ритмічна й пластична імпровізація) на одному уроці. В основі структури програми покладено різні грані музики як цілого. Творча діяльність учнів може виявлятися в розмірковуваннях про музику, в імпровізації пісенних мелодій (мовній, вокальній, ритмічній, пластичній), створенні нескладних мотивів, інсценування сюжетів пісень, складенні елементарних танців, темброво-ритмічних супроводів, у малюнках тощо).

Програма «Музика» для середніх загальноосвітніх шкіл 1–4 класів (З. Бервецький, Р. Марченко, О. Ростовський, Л. Хлебникова,) розроблена на базі педагогічної концепції Д. Кабалевського. Як зазначено в програмі, метою уроків музики є: формування у школярів музичної культури як важливої та невід'ємної частини їхньої духовної культури [4, с. 18]. В цій програмі реалізована концепція музичного виховання школярів на основі української національної культури, яка полягає у визнанні провідної ролі музичного фольклору в музично-естетичному вихованні дітей. У виробленні концептуальних підходів до використання музичного фольклору в школі автори підходили з досвіду народної педагогіки, обрядів, традицій музикування, з ідей українських композиторів і педагогів (П. Козицький, Ф. Колесса, М. Леонтович, Л. Ревуцький, К. Стеценко, Я. Степовий), досвід представників зарубіжної музичної педагогіки (Е. Далькроз, З. Кодай, К. Орф) [4, с. 24].

Пропонуються такі види діяльності на уроках: спів, виконання музично-ритмічних рухів (пластичне інтонування, танцювальні рухи, крокування, гра на уявних музичних інструментах), інсценування, створення танцювальних композицій; гра на елементарних музичних інструментах (бубен, трикутник, барабан, металофон), гра на сопілці; вивчення музичної грамоти.

Із метою формування музичного сприймання, програмою передбачається розвиток творчих, музично-творчих здібностей учнів до співу, музикування. Особливо актуальними є творчі завдання, які передбачені програмою. «Музична творчість активізує фантазію учнів, спонукає до самостійних пошуків форм утілення свого задуму, сприяє глибшому сприйманню музики. У музичних іграх діти придумують оригінальні рухи, передають поведінку персонажів відповідно до музики й літературного тексту. Ефективною формою роботи є імпровізація дітей на теми дитячого фольклору. Танцювальна творчість виявляється в умінні учнів комбінувати знайомі елементи танцю, створювати власні рухи тощо» [4, с. 31].

В умовах нової гуманітарно-педагогічної парадигми поряд із застосуванням традиційного автономного викладання видів мистецтва з елементами міжпредметних зв'язків передбачає впровадження інтегрованих курсів, пошуки шляхів інтеграції знань учнів із дисциплін художньо-естетичного циклу. Системний підхід реалізовано в навчальній програмі курсу «Мистецтво» (1–4 кл.), де зміст предметів «Музика» та «Образотворче мистецтво» об'єднано в єдиний тематичний цикл на основі духовно-світоглядної проблематики й збагачене елементами синтетичних мистецтв (хореографія, кіно, театр) [2, с. 28]. Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти України, галузь «Мистецтво» містить змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтва: музичне, образотворче, хореографічне, театральне, екранне. Домінантними змістовими лініями залишаються музичне й візуальне мистецтва, зі змістом яких інтегруються елементи інших змістових ліній – синтетичних мистецтв.

Початок навчання дитини у школі часто стає кардинальним рубежем тому, що за її межами залишається гра – фундаментальна людська потреба. Дефіцит гри в дитинстві, як стверджують психологи, потім переростає в «синдром дитини, що не дограла». З огляду на це важливим фактором естетичного розвитку і саморозвитку дитини стає художньо-ігрове моделювання змісту інтегрованих уроків, що передбачає використання різних ігрових форм: театралізованих (пантоміміка, імітаційні лялькові діалоги, розгорнуті драматизації, інсценізації), хореографічних (пластичне інтонування, танцювальні пісні-ігри, хореографічні фантазії) [6, с. 35]. Такі методи і прийоми збагачують і доповнюють композицію інтегрованого уроку, і якщо його сценарій розроблено з відповідною методичною доцільністю, вони створюють ситуації, коли вчитель може активізувати учнів згідно з їхніми художніми здібностями й можливостями.

Беручи за основу педагогічний досвід різних викладачів, можна переконатися, що комплекс мистецтв має бути зінтегровано з різними видами творчої діяльності учнів: співом, малюванням, створенням казок, римуванням, музичною імпровізацією, драматизацією, виготовленням поробок, сприйманням музичних творів і відображенням їх художніх образів. Під час провідної для молодших школярів художньо-практичної діяльності (спів, гра на інструментах, слухання музичних творів, виконання практичних завдань) відбувається засвоєння необхідних знань, набуття вмінь, розширення художньо-образних уявлень, формується естетичний досвід школярів [6, с. 38].

Ці поєднання зумовлені віковими особливостями молодших школярів і єдністю, взаємозалежністю різновидів мистецтва. Оскільки для молодших школярів характерною є швидка втомлюваність, варто постійно піклуватися про своєчасну зміну видів діяльності на уроках, що дозволяє втримати інтерес, увагу дітей і уникнути їх перевантаження.

В працях Г. Костюка, Н. Лейтса, Г. Люблинської, О. Скрипченка, були висвітлені особливості навчальної діяльності молодших школярів. Під впливом навчання в молодших школярів розвивається теоретичне мислення. Вони засвоюють поняття, закономірності, оволодівають такими процесами мислення як аналіз, порівняння, узагальнення [5, с. 43].

Для формування стійкого пізнавального мотиву учнів дуже важливим є перший рік навчання в школі. Вік першокласників, за Ж. Піаже, припадає на перехід від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливості для учнів 2–4 класів теоретично міркувати про світ [5, с. 54]. У мисленні молодшого школяра змінюються співвідношення його образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів. Учні перших і частково других класів застосовують переважно практично-дієвий і образно-мовний аналіз. Період від 6 до 7 років вважається у віковій психології надзвичайно важливим у плані появи психологічних новоутворень, що дозволяють дитині перейти на новий етап вікового розвитку, оволодіти

новим видом діяльності – навчанням. Н. Ветлугіна важливим завданням у цей період вважає формування пізнавального мотиву засобами навчального предмету [8, с. 74].

Для учнів початкових класів, основним джерелом емоцій є навчальна й ігрова діяльність. До їх емоційної сфери належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які стають основою формування пізнавальних інтересів учнів. Для молодших школярів характерний життєрадісний, бадьорий настрій, а причиною афективних станів є розходження між бажаннями й можливостями задовольнити їх прагнення домогтися високих оцінок [8, с. 79].

На основі інтеграції різних видів мистецтв і видів творчої діяльності в молодших школярів формується цілісне художнє світосприйняття, активне й умотивоване ставлення до творчої діяльності, позитивно-емоційне ставлення до мистецьких явищ. Ознайомлення з різними видами мистецтва, усвідомлення їх особливостей відбувається у формі тривалої гри-подорожі країнами мистецтв та «спілкування» з казковими персонажами, які уособлюють узагальнені образи-символи конкретного виду мистецтва, що сприяє чіткому розумінню, усвідомленню інформації про мистецтво й ґрунтовній підготовці до подальших занять мистецтвом, індивідуальному самовизначенню [7, с. 65].

За класифікацією Н. Кудикіної ігри розподіляються на дві великі групи: ігри за правилами та ігри творчі, вільні. До першої групи належать дидактичні ігри, пізнавальні ігри (загадки, ребуси, кросворди, вікторини, умовні подорожі, конкурси) [6, с. 84]. Гра – це вид певної діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі, який приносить задоволення. У різноманітній ігровій діяльності відбувається особистісне становлення маленької дитини, набувається мовленнєвий і комунікативний досвід, засвоюються практичні, трудові, художні навички. Л. Виготський визначає гру як провідний вид діяльності. Потреба в грі не згасає й тоді, коли дитина приходить до школи [1, с. 37]. О. Савченко акцентує увагу на тому, що навчальна діяльність визріває в надрах ігрової діяльності й лише поступово стає провідною [5, с. 26].

Діти такого віку налаштовані на гру, тому варто широко застосовувати різні види ігор, ігрові ситуації. Особливо дієвими є рольові ігри. Так виконання ролей акторів, композиторів, слухачів, казкарів, художників, співаків сприяє активізації учнів, усвідомленню ними власних інтересів, уподобань і особливостей виконання різних видів мистецької діяльності [1, с. 59]. Обираючи за власним бажанням роль митця, учень має можливість виконувати той вид діяльності, який, на його думку, є цікавим і нескладним. Займаючись тим видом діяльності, що найбільше подобається, школярі мають змогу найкраще проявити свої творчі здібності.

На уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» доцільно застосовувати ігри, ігрові ситуації, проведення вікторин, розгадування кросвордів, ребусів. Досить поширеними в шкільній практиці є уявні подорожі та екскурсії, що сприяють вивченню навчального матеріалу й активізації школярів, ознайомленню їх зі специфічними особливостями видів мистецтв і їх жанрів, із мистецтвом різних народів [4, с. 34]. Так, проводячи інтегровані уроки музики, учням пропонуються мандрівки різними мистецькими країнами (наприклад, «Подорож Чарівниці Музики країною Музичного мистецтва», «Осінь подорож Олівця країною Образотворчого мистецтва», «Зимова мандрівка мешканців Світу мистецтва до Літературної країни»).

Під час вивчення нового матеріалу доцільно використовувати різні ігрові ситуації, здійснити незабутню зустріч із мешканцями мистецької країни. Учителі-практики досить часто створюють ігрові ситуації (учні – митці – мандрівники, які подорожували різними мистецькими країнами). За допомогою визначених засобів виразності їм пропонується описати свої враження (розповісти, продемонструвати, намалювати) [4, с. 38]. Таким чином, гра й ігрові ситуації на уроці сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку художньо-образного мислення, релаксації, забезпечують профілактику психічної



втоми, збагачують почуттєву сферу дітей, формують позитивну мотивацію навчання, стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії молодших школярів.

Вигадані казкові мешканці світу мистецтва допомагають учням здійснювати уявну подорож мистецькими країнами та містами, усвідомити особливості мистецької діяльності музикантів-виконавців, композиторів, співаків, акторів, художників, поетів, хореографів [4, с. 42]. Дидактичні іграшки, ігрові ситуації сприяють усвідомленню спільного, різного в мистецтві, створенню сприятливої психологічної атмосфери, в якій кожен учень має можливість проявити свої задатки й здібності. Застосовуючи яскраву наочність, образи-символи різних видів мистецтв, учитель формує позитивний навчальний мотив, інтерес молодших школярів до мистецтва й мистецької діяльності.

У своїх дослідженнях Л. Виготський, Г. Костюк, Б. Теплов визначають специфіку здібностей, яка полягає в наступному: якщо здібності не розвивати – вони згасають; будь-які задатки потребують розвитку й переходять у здібності тільки під впливом активної творчої діяльності [6, с. 87].

Визначаючи молодший шкільний вік як період активного всебічного розвитку духовного світу дитини, психологи стверджують, що цей вік – початок усвідомленого ставлення до різних видів мистецтва, мотивованого вибору художніх творів і розуміння їхнього змісту. Саме в цьому віці усвідомлення мистецтва, зокрема музичного, має спиратися вже на власний досвід естетичних вражень і практичної діяльності.

**Висновки.** Необхідність формування творчої особистості з розвиненим цілісним мисленням вимагає створення специфічних умов здійснення педагогічного процесу. Однією з таких умов є інтеграція видів діяльності й видів мистецтва на уроках музики в початкових класах. Формування інтегрованої навченості молодших школярів передбачає вивчення узагальненого навчального матеріалу про мистецтво та набуття позитивного досвіду молодшими школярами в різних видах мистецької діяльності.

Всі різноманітні види навчальної діяльності, що виконуються молодшими школярами, сприяють набуттю позитивного досвіду, самовизначенню учнів у виборі «улюбленого» виду мистецької творчої діяльності, виявленню їх індивідуальних здібностей. Гра – це не імітація життя, а саме життя, це насамперед творча дія, вона розгортається немовби не в реальному просторі, а у світі символічних значень, живої фантазії. Природа гри синкретична і міфологічна, що відповідає характеру мислення дитини, яка сприймає світ цілісно, не розділяючи непрохідними мурами реальне і «придумане». Ігри виробляють в учнів «рефлекс свободи», адже вони ухвалюють рішення самостійно, через природне пізнання – інтуїтивне відкриття. На заняттях імітаційно-ігрового типу діти вчаться через стосунки, контакти, тому в них формуються почуття співпричетності й співпереживання. Так гра стає справжньою школою соціального досвіду, соціалізації школярів.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 96 с.
2. Масол Л. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури. *Мистецтво та освіта*, 2002. № 3. С. 27–30.
3. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи / Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко). *Мистецтво і освіта*, 2012. № 1. С. 14–19.
4. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. *Музика 1-4 кл.* Київ: «Перун», 1996. 157 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Вид-во «Гене́за», 1999. 170 с.

6. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2005. 360 с.
7. Турчин Т. О. Застосування осучаснених форм музичного навчання молодших школярів як передумова їх творчого розвитку. *Рідна школа*, 2011. № 7 (липень). С. 64–82.
8. Художественное творчество и ребенок / под. ред. Н. А. Ветлугиной. Москва: Музыка, 1972. 236 с.

*Литвинюк Д. А.*  
*студентки 5 курсу, групи ММ-51*  
*гуманітарного факультету.*  
*Науковий керівник:*  
*старший викладач кафедри ТМММ*  
*Мазур І. В.*

### **Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах**

*У статті розкриваються особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в учнів молодших класів.*

***Ключові слова:** інтеграція, мистецтво, освіта, інтегрований курс «Мистецтво», практичні аспекти викладання.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Серед основних завдань, що стоять перед сучасною школою ХХІ століття, досить важливого значення набувають питання художньо-естетичної освіти та виховання учнів. Одним з найважливіших факторів виховання морально-естетичних почуттів, формування світогляду, художніх поглядів та переконань, духовних споживань підростаючого покоління є залучення до музичного мистецтва на уроках музики загальноосвітньої школи. Музика як один з видів мистецтва активно впливає на дитину.

Система художньо-естетичного навчання, виховання, розвитку молодших школярів буде ефективною за умови постійної взаємодії різних видів мистецтв між собою в процесі цілісного, систематичного впливу на учнів. Сьогодні вчитель повинен забезпечити особистість не лише міцними знаннями, уміннями, навичками з окремих шкільних дисциплін, розвинути дитину не тільки в аспекті інформаційного «наповнення» індивіда – він має виховати в учнів певну природну сумірність із світом, здатність до гармонійної взаємодії з ним. Відповідно до цього, освітянською практикою перед вчителем висувається складне завдання – сформувати у вихованців цілісне уявлення про життєві явища, події, про світ у цілому.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв’язання цієї проблеми.** Вивчають феномен освітньої інтеграції такі дослідники: Н. Бібік, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська, предметів художньо-естетичного циклу І. Кашекова, О. Курєвіна, Т. Надолінська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін., підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємодія й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та різноманітної картини світу, гнучкого мислення.

Значення фахової компетентності майбутнього вчителя як передумови його професіоналізму в процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється і розробляються в педагогічних працях Г. Петрової, І. Зязюня, Л. Хомич, О. Рудницької, Л. Масол, О. Отич, О. Шевнюк, О. Гайдамака.

**Мета статті** полягає у визначенні та окресленні особливостей викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початкових класах, обґрунтуванні ефективності викладання інтегрованого курсу «Мистецтво».

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку вітчизняної мистецької освіти велика роль відводиться створенню умов, які б сприяли залученню дітей до активної навчальної, творчої діяльності. Особливо це стосується уроків із дисциплін художньо-естетичного циклу, тому що реалізація потенційних можливостей дитини залежить від підготовки до спілкування з творами мистецтва, яке має бути обов'язково активним, а не пасивним. Система художньо-естетичного навчання, виховання, розвитку молодших школярів буде ефективною за умови постійної взаємодії різних видів мистецтв між собою в процесі цілісного, систематичного впливу на учнів. Сьогодні вчитель повинен забезпечити майбутнього члена суспільства не лише міцними знаннями, уміннями, навичками з окремих шкільних дисциплін, розвинути дитину не тільки в аспекті інформаційного «наповнення» індивіда – він має виховати в учнів певну природну сумірність із світом, здатність до гармонійної взаємодії з ним. Відповідно до цього освітянською практикою перед вчителем висувається складне завдання – сформувати у вихованців цілісне уявлення про життєві явища, події, про світ у цілому [4, с. 7].

Глобальні процеси сучасного цивілізаційного розвитку визначають необхідність становлення нової парадигми освіти. Одним із шляхів подолання розрізненості, несистемності, фрагментарності в засвоєнні молодшими школярами предметів початкової школи, забезпечення цілісного сприймання й усвідомлення навчального матеріалу є інтегративна спрямованість шкільного навчання й виховання. Саме в процесі інтегрованого вивчення шкільних предметів, зокрема художніх дисциплін, дитина здатна досягнути сутності явища, поняття, вчинку, у неї виробляються комплексні практичні уміння й навички, що сприяють оптимальній взаємодії дитини з оточуючим її світом.

Інтеграція як процес створення цілісної і багатомірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти, адже вона ізоморфно відображає тотальну якість постмодерністського інформаційного суспільства. За своєю природою культура є певною цілісністю, в якій компоненти існують у внутрішніх взаємозалежностях, що відбивається в понятті «культурний паттерн» [7, с. 16]. Інтеграція в культурі виявляє процесуальний характер, який є домінуючим внутрішнім механізмом її розвитку. Інтеграція сьогодні набуває статусу своєрідного «провідника» ідей гуманітарної методології, яка активно проникає у сферу педагогіки мистецтва, модернізує її на нелінійних засадах, дозволяє враховувати безліч імовірнісних факторів.

Мета загальної мистецької освіти: в процесі сприйняття творів вітчизняного і зарубіжного мистецтва і практичної художньої діяльності виховувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, розвивати загальні та спеціальні здібності, художньо-образне мислення, творчий потенціал особистості, забезпечити набуття учнями життєвих компетентностей – здатності до художньо-творчої самореалізації і готовності до духовного самовдосконалення. Загальна мета освітнього процесу конкретизується в основних завданнях – навчальних, виховних, розвиваючих.

Навчальними завданнями є:

- засвоєння початкових знань, елементарних уявлень і понять про види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови музичного та візуального мистецтва у взаємозв'язках із синтетичними мистецтвами (хореографією, театром, кіномистецтвом);
- розширення художньо-естетичного досвіду, опанування елементарних художніх умінь і навичок практичної діяльності;
- набуття початкового досвіду створення художніх образів у процесі власної елементарної творчості;
- набуття предметних дієво-творчих компетентностей [6, с. 23].

Виховними завданнями є:

- виховання естетичного ставлення до дійсності та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва;
- виховання світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, розуміння учнями зв'язків музичного мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;
- виховання здатності сприймати, інтерпретувати та оцінювати музичні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- виховання музичних інтересів, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні засобами музики відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку;
- набуття загальнокультурних, комунікативних і соціально-практичних компетентностей [8, с. 32].

Розвиваючими завданнями є:

- збагачення емоційно-почуттєвої сфери;
- розвиток художніх і загальних здібностей;
- стимулювання художньо-образного мислення, виявів уяви та інтуїції
- формування універсальних якостей творчої особистості;
- набуття компетентностей саморегуляції художньої діяльності [2, с. 31].

Одним із шляхів подолання розрізненості, несистемності, фрагментарності в засвоєнні молодшими школярами предметів початкової школи, забезпечення цілісного сприймання й усвідомлення навчального матеріалу є інтегративна спрямованість шкільного навчання й виховання. Саме в процесі інтегрованого вивчення шкільних предметів, зокрема художніх дисциплін, дитина здатна досягнути сутність явища, поняття, вчинку, у неї виробляються комплексні практичні уміння й навички, що сприяють оптимальній взаємодії дитини з оточуючим її світом.

Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, поповнення, від *integer* – цілий) – поняття, що означає стан або процес наближення, поєднання окремих наук або їх диференційованих частин. В цьому плані великими можливостями володіють уроки музики як уроки поліхудожньої діяльності школярів, що мають на меті, по-перше, суто музичний розвиток дітей, по-друге, їх загальний світоглядний розвиток, філософічне мислення [9, с. 27].

Інтеграція змісту уроку музичного мистецтва може бути повною або частковою. Це означає, що пропонувати інтегрований матеріал для опанування учнями музичних знань можна як протягом вивчення усієї дисципліни, так і під час засвоєння окремих близьких за змістом до інших предметів тем і понять. Із уроками музичного мистецтва, на думку багатьох педагогів, рекомендується інтегрувати предмети, теми яких мають спільні або універсальні засоби для цілісного, глибокого їх розкриття через масштабність та універсальність життєвого змісту самих тем і понять [9, с. 28]. До таких предметів належать як ті, що передбачені Державним стандартом початкової загальної освіти в межах освітньої галузі «Мистецтво», так і інші предмети початкової школи: навчання грамоти, ознайомлення з навколишнім світом, українська мова, природознавство, народознавство, математика.

Вивчення молодшими школярами змістової лінії «Музичне мистецтво», який є складовою інтегрованого курсу «Мистецтво», дає можливість учням цілісно осягати духовно-моральні цінності людства як невід'ємну частину світової музичної культури, опанувати специфіку художньо-образної мови. Інтегрований підхід до викладання музики, зокрема основ музичної грамоти, створює сприятливі умови для засвоєння учнями закономірностей виникнення й розвитку музичного мистецтва в комплексному його поєднанні з науками й мистецтвами, накопичення досвіду «стереобачення» як

художніх, так і життєвих явищ, творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до музики як до прояву життя [3, с. 28].

Саме інтеграція знань на основі єдності універсальних художньо-естетичних категорій – ритму, контрасту, симетрії, композиції, динаміки, гармонії, жанру, форми, розвитку – сприяє формуванню естетичного світовідчуття й світосприймання, поглиблює розуміння цілісності кожного з видів мистецтва, що передає різні аспекти життя в їх єдності.

Музична грамота – це система музичних знань або початкових відомостей про музичні явища й об'єкти, про елементи музичної мови, що викладені в доступній формі й пов'язані в практиці навчальних закладів з одночасним розвитком музично-слухових уявлень, ладового, інтонаційного, ритмічного чуття, із цією метою об'єднані із сольфеджіо, що включає у себе як теоретичні, так і практичні форми роботи [5, с. 42].

Однак слід констатувати, що однією з найбільших проблем навчання музики є низький рівень засвоєння дітьми музичних знань, недостатня сформованість уявлень про елементи музичної мови, про їх значення у створенні музичного образу. Для учнів молодшого шкільного віку це складний і трудомісткий процес, який вимагає від школяра стійкої уваги, зосередженості, концентрації емоційних та інтелектуальних зусиль. В центрі уваги вчителя має бути міцне й свідоме засвоєння школярами таких засобів музичної виразності, як звуковисотність, метроритм, динаміка, тембр, лад, темп, форма тощо [8, с. 53].

Використовуючи інтегрований підхід до викладання музичної грамоти, вчитель робить процес опанування дітьми основних елементів музичної мови радісним і цікавим, розширює, розвиває сенсорну сферу учнів, дає цілісне уявлення про мистецькі та життєві явища. З цього приводу варто згадати думки видатного педагога К. Ушинського: «Дитина мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі. Таким чином, надаючи початковому навчанню форм, фарб, звуків, роблячи його доступним якнайбільшому числу відчуттів дитини, ми робимо, разом з тим, наше навчання доступним дитині» [2, с. 44].

Використовуючи на уроках музичного мистецтва можливості літератури й поезії, образотворчого мистецтва, пластичної діяльності, художньої праці тощо вчитель формує в дітей не тільки навички музичної діяльності, розвиває не лише музичні здібності, він природно вводить школярів у світ звуків, відчуттів, почуттів, явищ, подій і вчинків, які і складають цілісну картину світу, дають синтетичне уявлення про весь світ. У такий спосіб школярі отримують від педагога універсальний, надійний ключ до розв'язання як навчальних ситуацій і завдань, так і життєвих питань.

З урахуванням інтегрованого підходу до засвоєння музичних знань доцільно використовувати ряд цікавих методичних прийомів і форм роботи, використання яких сприятиме цілісному, глибокому засвоєнню музичних знань, практичних умінь і навичок художньої діяльності, активізації емоційної та інтелектуальної сфери дітей на уроці й у позаурочний час.

**Висновки.** Одним із шляхів подолання розрізненості, несистемності, фрагментарності в засвоєнні молодшими школярами предметів початкової школи, забезпечення цілісного сприймання й усвідомлення навчального матеріалу є інтегративна спрямованість шкільного навчання й виховання. Саме в процесі інтегрованого вивчення шкільних предметів, зокрема художніх дисциплін, дитина здатна досягнути сутність явища, поняття, вчинку, у неї виробляються комплексні практичні уміння й навички, що сприяють оптимальній взаємодії дитини з оточуючим її світом. Найголовніше завдання вчителя на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» забезпечити загальний розвиток учня, формування світогляду, естетично-художніх переконань за допомогою взаємодії різних видів мистецтв, а також якомога більше спростити сприйняття дітьми мистецтва, зацікавити їх в творчості, музичній грамоті.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. 189 с.
2. Беземчук Л. В. Творчий розвиток школярів засобами музичного мистецтва. *Мистецтво та освіта*, 2001. № 1 (19). С. 43–48.
3. Кондратова Л. Г. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 2 кл. закладів загал. середньої освіти. Тернопіль: навч. книга Богдан. 2018. 245 с.
4. Концепція нової української школи: затвердж. рішенням колегії МОН України від 27.10.2016 р. Київ, 2016. 33 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.02.2021).
5. Масол Л. М. Мистецтво: підруч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза. 2018. 144 с.
6. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах на засадах компетентнісного підходу». Київ: Генеза, 2019. 208 с.
7. Просіна О. В. Технології інтегративного викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі: навч.-метод. посібн. 2007. 200 с.
8. Сучасний урок у початкових класах / упоряд. О. Я. Савченко. Київ: Магістр-S, 1997. 256 с.
9. Присяжнюк Н. І. Інтегровані уроки. *Початкова школа*, 1996. № 8. С. 27–32.

*Мельничук В. С.,  
студентка 5 курсу, групи-51ММ  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Незнанова Н. І.*

### **Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у старшій школі (10 клас)**

*У статті обґрунтовано теоретико-методичні основи викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 10 класі.*

***Ключові слова:** мистецтво, інтеграція, інтегрований курс, освіта, мистецька освіта, викладання.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Урок мистецтва у старшій школі, це певного роду підсумок: для вчителя – це можливість оцінити плоди своєї праці, скоригувати подальший педагогічний пошук; для учня – це усвідомлення мистецького досвіду (вражень, почуттів, уподобань, інтересів, зрештою, цінностей); оцінювання власної здатності орієнтуватися в сучасних інформаційних потоках, а також критично ставитися до них, визначати перспективи креативного вибудовування свого самостійного життя, незалежно від обраного професійного шляху.

Для опанування навчального матеріалу учням старших класів пропонується здійснити «Мистецьку подорож світами». Це зумовлює алгоритм занурення в матеріал,

його вибір і подання за єдиним планом: від архітектурного обличчя регіону до інших видів мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Дослідники, які вивчають феномен освітньої інтеграції, зокрема предметів художньо-естетичного циклу (І. Кашекова, О. Куревіна, Т. Надолінська, Л. Савенкова, Н. Терентьева, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.), підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, гнучкого мислення.

Значення фахової компетентності майбутнього вчителя як передумови його професіоналізму в процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється в педагогічних працях Г. Петрової, Л. Хомич, О. Рудницької, Л. Масол, О. Отич, О. Гайдамаки.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні методичних підходів стосовно викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в старшій школі (10 клас).

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку з поступовим переходом загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст освіти у 2020/2021 навчальному році загальну мистецьку освіту в старшій школі учні опановують відповідно до наказу Міністерства освіти від 20.04.2018 № 408 «Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти III ступеня» [4].

Реалізація змісту освітньої галузі «Мистецтво» у 10 класі здійснюється через інтегрований курс «Мистецтво». Викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 10 класі має свою специфіку, пов'язану із ознайомленням з мистецтвом культурних регіонів світу: *африканського, американського далекосхідного, індійського, арабо-мусульманського* [4].

В процесі викладання мистецтва радимо застосовувати поширені нестандартні уроки: урок-екскурсія, урок-подорож, урок-прогулянка, урок-вікторина, урок-вистава, урок-мозаїка, урок-діалог, уроки-почуттів тощо.

Виклад навчального матеріалу в ході уроку мистецтва має бути тісно пов'язаний з історичним минулим та сьогоденням, ознайомленням учнів із цікавими фактами з життя видатних осіб через розкриття своєрідності відповідних історичних епох.

Ознайомлюючи учнів із *«Мистецтвом Африканського культурного регіону»* – маємо на меті: розширити знання учнів про мистецтво цього загадкового, привабливого для багатьох мандрівників, далекого та близького для нас континенту; надати характеристику естетичної спрямованості та жанрового розмаїття африканського мистецтва; охарактеризувати нововведення в різних видах мистецтва, адже саме мистецтву африканських народів ми маємо завдячувати появою багатьох стилів і напрямів сучасної музики, масового танцю, модних нині зачісок, різноманітного декорування тіла (татуажу, пірсингу та ін.), стилю одягу, інтер'єрів тощо.

В основі африканського мистецтва щонайперше лежать уявлення африканців про те, що світ населений духами – добрими і злими, з якими слід взаємодіяти. І тому, навіть звичайні речі, що використовуються щоденно в побуті (наприклад, предмети вжитку – посуд, гребні, меблі, хатне начиння), оздоблено спеціальними символами для захисту від лихого ока, від вторгнення «невідомих» чужих сил – злих або добрих.

Крім того, для взаємодії з духами створювали (і понині створюють) «посередників» – статуетки, ритуальні маски й костюми. В африканських народів вони є частиною магічного обряду.

*Скульптура* поділяється на три основні жанрові групи. Перша група – це зображення духів, предків чи певних історичних осіб, богів. Друга група – маски (лицьові, маски-шоломи, налобні, маски-гребені, натільні, маски-дошки), а також, які використовують в обрядах: маски шаманів, танцювальні маски і маски таємних союзів.

Функції маски – захищати господаря, відлякувати злих духів. Третю групу складає скульптурна різьба [3, с. 9].

*Музичне мистецтво* Африки сягає сивої давнини (свідченням тому є наскельні малюнки із зображенням танцюючих фігур). Сучасне африканське музичне мистецтво – це колективне заняття, яке сприяє спілкуванню між людьми і обов'язково супроводжується танцями. Чоловічі танці супроводжуються рухами, що імітують тварин або мисливців, жіночі танці – більш плавні, ноги зазвичай зігнуті, тулуб нахилиється вперед, особливі рухи: кручення, тряска. Крім названих – танці воїнів, обряд посвячення, полювання, танці любові, танці врожаю [3, с. 16].

Все розмаїття африканської музики ґрунтується на безлічі різних ударних і ритмічних інструментів. Найпоширенішим є барабан – *там-там*.

На другому місці після барабанів – різні *ксилофони і марімби, тріскачки*. Велику популярність мають *струнні інструменти*, котрих, як і барабанів, існує досить багато. Найпопулярнішим в Африці струнним інструментом є *кора*, яка має 21 струну.

Крім барабанів популярні і такі національні музичні інструменти Африки: ксилофон, маримба, гонг, тріскачка, дзвіночок, бубон, примітивні ударні з природних матеріалів. Дуже популярний інструмент калімба (пальчикове піаніно) [3, с. 14].

Сьогодні традиційна африканська музика все більш популяризується і поступово втрачає своє давнє культове призначення, в результаті утворилося багато нових сучасних стилів і напрямків.

Важливою складовою уроків мистецтва в старших класах є виконання завдань практичного спрямування. Наприклад: пропонуємо учням завдання – самостійно добрати в інтернеті зразки африканських масок і виготовити їх для шкільного театралізованого шоу. Мистецький проект: «Мистецтво Стародавнього Єгипту».

Ознайомлюючи учнів із «*Мистецтвом Американського культурного регіону*» – доводимо до відома учнів, що високого рівня розвитку досягли державні утворення *майя, ацтеків та інків*.

Багата *архітектурними* спорудами Латинська Америка: Кафедральний собор Успіння Пресвятої Богородиці в Мехіко, комплекс споруд церкви Бон-Жезус-ду-Конгоньяс, театр Амазонас у Манаусі. Перлиною сучасної культури стало місто Бразилія, Ріо-де-Жанейро – символом якого є гігантська статуя Христа Спасителя [3, с. 24].

У Мексиці розвиток сучасної *архітектури* відбувався майже одночасно з *живописом і скульптурою*. Значних творчих досягли художники-муралісти: Д. Рівера, Д. Сікейрос та Х. Ороско.

Архітектурі та скульптурі Північної Америки притаманне стильове розмаїття, еkleктичність. Зразком неокласичних рис національного стилю став знаменитий Капітолій – будинок для засідань Конгресу. Зразком неоготичного стилю є Принстонський університет.

На початку ХХ ст. в Америці з'являється напрям в архітектурі «*чиказька школа*», який пропагував стиль модерн. Чикаго-білдінг – яскравий зразок архітектури чиказької школи. Сполучені Штати Америки – батьківщина і світовий лідер з будівництва хмарочосів: Крайслер-білдінг (Нью-Йорк).

Королівський музей Онтаріо – це найбільший канадський культурний і природно-історичний музей [3, с. 28–30].

Символ свободи, демократії та справедливості стала одна з *скульптур* США у стилі неокласицизму – «Леді Свобода» – статуя Свободи. Зображенням гігантської дев'ятиметрової української писанки канадці українського походження вшанували традиції своєї історичної батьківщини.

*Митцями живопису* США були: Дж. Кетлін, В. Гомер, М. Кассат, С. Далі, П. Мондріан, М. Ернст, Я. Гніздовський, М. Дмитренко.



Свій бурхливий розвиток мистецтво Американського культурного регіону отримало у ХХ столітті: *голлівудський кінематограф, графіті, джаз, рок, арт-рок, поп-музика, диско, кантрі, вестерн, спірічуелс, блюз, регтайм, симфо-джаз*.

Стосовно стильового розмаїття *танцювальної музики американського культурного регіону*, слід зазначити: *пасадобль, румба, самба, сальса ча-ча-ча, рок-н-рол, хіп-хоп*. Аргентина дала світу *танго* (новатором у винайденні «нового танго», вважається А. П'яццола) [3, с. 28–43].

Як підсумок – профільне випробування (для музичного профілю). Доберіть музичний супровід до слайд-шоу «Шедеври архітектури Америки».

Ознайомлюючи учнів із «*Мистецтвом Далекосхідного культурного регіону*», маємо на меті повідомити, що чарівний світ Сходу – це культура та мистецтво Китаю, Японії, Північної та Південної Кореї та інших країн. На мистецтво Далекосхідного регіону величезний вплив мали філософсько-релігійні вчення стародавнього Китаю, а саме: конфуціанство (Конфуцій), даосизм (Лао-Цзи), буддизм [1, с. 45–48].

Стосовно *архітектури*, то найвідомішою спорудою, що визнана світовим шедевром є Велика китайська стіна, Храм Неба – архітектурний символ китайської столиці, королівський палац Кьонбоккун у Сеулі, дерев'яний замок Хімедзі. Характерною ознакою архітектурного стилю Китаю є кількаярусні дахи. Важливою складовою архітектурного ансамблю були парки, де розміщували вишукані павільйони, мініатюрні чайні будиночки.

Окрасою гребенів дахів, фасадів, брам є скульптурні зображення фантастичних драконів.

Упродовж віків формувалося оригінальне мистецтво японського саду. Композиції у садах склалися не лише з дерев і квітів, а також із каміння і піску. Звідси і мистецтво — ікебана. Класичні композиції побудовані на трьох основах, що символізують Небо, Землю і Людину. У китайському живописі встановилися такі жанри: «гори й води», «квіти й птахи», «люди», «тварини».

*Декоративно-ужиткове мистецтво* Далекосходу відоме своїми оригінальними виробами з порцеляни, дерева, кістки, коштовного каміння, що ніби оживали в руках майстрів-віртуозів. Візитівкою декоративно-ужиткового мистецтва Японії є нецке – мініатюрні статуетки, виготовлені переважно з дерева або слонової кістки.

На ранніх етапах розвитку *китайську музичну культуру* поділяли на церемоніальну (елітарну) та простонародну (популярну). Особливої неповторності китайській музиці надає пентатоніка.

*Музичні інструменти* китайців надзвичайно різноманітні – струнні інструментів (цинь і піпа), духові інструменти (поперечна флейта ді, подовжена флейта сяо, пан-флейта пайсяо, губний орган ше), ударні (барабани).

До Списку нематеріальної спадщини ЮНЕСКО внесена знаменита *пекінська опера*. Цей жанр поєднує елементи вокального мистецтва, драматичного діалогу, акробатики. В історії театрального мистецтва значуще місце належить видам японського театру – Но і Кабукі [1, с. 65]. Яскравий спалах китайського кінематографа на світовій арені асоціюється насамперед з ім'ям легендарного Б. Лі. Дж. Чана (пропонуємо мистецький проект «Кіно в сучасній Японії»).

Ознайомлюючи учнів із «*Мистецтвом Індійського культурного регіону*», маємо на меті повідомити, що культура Індії – одна з найдревніших у світі.

Доводимо до відома учнів, що філософсько-релігійні погляди індусів втілювалися у *храмобудівництві* (Велика ступа в Санчі, печерний храм (чайтъя), скельний комплекс, Храм Шиви в Еллорі, мечеть Джамі Масджид в Делі, Тадж-Махал в Агріт – монументальній скульптурі й живописі (Велику ступу в Санчі (близько 250 р. до н.е.)).

*Індійське образотворче мистецтво* носило прикладний характер і було взаємопов'язане з релігійними віровченнями, фольклором (фрески в печерах Аджанти та

Еллори, буддійські манускрипти на пальмовому листі, мініатюрний живопис. Скульптура, книжкова мініатюра створювалися на честь численних божеств.

До сьогодні в Індії збереглися традиційні художні ремесла: *ткацтво, різьблення по дереву, обробка металів, виготовлення меблів з червоного, чорного і рожевого дерева, інкрустованих перламутром та слоновою кісткою.*

Найхарактернішою рисою художньої культури Індії є синтез мистецтв поезії, музики (вокальної та інструментальної), хореографії. На такому синтезі побудовано гру в традиційному *народному театрі Індії*. Існували також лялькові та тіньові театри, класична драма [2, с. 50].

В Індії з давніх-давен поширені *музичні інструменти* всіх основних груп: струнні (віна, ситар, сарангі), духові (бансурі, конх), ударні (табла) .

На нашу думку, учні старших класів з великою цікавістю сприйматимуть інформацію про сучасну індійську кіноіндустрію, що випускає 1000 кінострічок на рік (головний кінематографічний майданчик Боллівуд), про творчість режисера, «батька індійського кіно» Р. Капура.

Ознайомлюючи учнів із «*Мистецтвом Арабо-мусульманського культурного регіону*» – маємо на меті повідомити, що в основу культури багатьох народів Близького Сходу, Середньої Азії, які зробили значний внесок у розвиток світової цивілізації, покладені традиції ісламу (засновником вважається пророк Магомет (570–632 рр.).

В *архітектурі* арабо-мусульманського культурного регіону вирізняють *культові і світські споруди*. Це *палаці* правителів, *медресе* (богословські школи різного рівня), *караван-сарай* (будинки для відпочинку на торговому шляху), *криті ринки, фортеці з брамами та баштами*.

Найпоширенішою культовою спорудою є *мечеть* – місце для молитви (*мечеть у Медині, Аль-Харам у Мецці, Блакитна мечеть у Стамбулі, «Велика мечеть» у Дамаску, Куббат ас-Сахра («Купол скелі»*) [2, с. 54].

Доводимо до відома учнів, що важлива роль у мистецтві країн арабського Сходу належала декоративно-ужитковому мистецтву (орнаменту, килимарству, унікальним явищем є арабеска).

Регіон славиться своїм мистецтвом *кераміки* (ізнікську кераміка), *розписом тканин і оздоблення їх візерунчастими вишивками із золотих та срібних ниток, розмаїттям ювелірних виробів, бронзовими виробами з інкрустаціями із золота і срібла*.

У мистецтві арабського Сходу набула поширення *книжкова мініатюра*. Провідне місце в арабській культурі посідала *вокальна музика*, високо цінувалося мистецтво імпровізації .

Учні дізнаються про музичні інструменти Сходу: *струнні смичкові інструменти* (ребаб-аль-шаір та кеманча), *струнно-щипкові* (уд), *дерев'яні духові* (най), *ударні* (дойра, томбак).

Пропонуємо профільні випробування (для художнього профілю). У ролі дизайнера розробіть візерунок «східних шпалер» з використання мотивів арабесок.

**Висновки.** Отже спрямування учнів на активну діяльність сприяє надання їм більшої самостійності і відповідальності, сприяє кращому осмисленню учнями мети та результатів своєї діяльності, усвідомлення, що вони є не об'єктом, а суб'єктом освітньої діяльності. Таким чином, відбувається переорієнтація учнів від пасивного навчання («вчитель мене навчить») до активного учіння («я прагну багато чого навчитися»). Адже тільки в активній мистецькій діяльності підлітки зрозуміють власну причетність до мистецького середовища, що оточує їх повсякденно, його впливу і можливостей використання у власному житті.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Гайдамака О. В. Мистецтво: (рівень стандарту, профільний рівень): підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти, Київ: вид-во «Генеза», 2019. 235 с.
2. Комаровська О. А. Мистецтво. Підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти. Харків: вид-во «Ранок», 2018. 192 с.
3. Масол Л. М. Мистецтво. Рівень стандарту, профільний рівень: підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 224 с.
4. Навчальна програма «Мистецтво. 10-11 класи». МОН України. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna/serednyaosvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 11. 03. 2021).

*Радюк В. Л.,  
студентка 5 курсу, групи 51-ММ  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Незнанова Н. І.*

### **Педагогічні умови розвитку музичного сприймання школярів підліткового віку на уроках музичного мистецтва**

*У статті обґрунтовано педагогічні умови розвитку музичного сприймання школярів молодшого та старшого підліткового віку на уроках музичного мистецтва.*

***Ключові слова:** освіта, музична освіта, мистецтво, мистецька освіта, музичне сприймання, педагогічні умови, викладання.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Розвиток музичного сприймання школярів є провідною проблемою сучасної музичної педагогіки. Учитель має розвинути чутливість дітей до музики, ввести їх у світ краси й добра, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань. Великого значення у цьому процесі набуває вмiла й цілеспрямована музично-виховна робота вчителя.

Як відомо, сприймання є чуттєвим відображенням предметів і явищ об'єктивної дійсності в сукупності притаманних їм властивостей та особливостей при їх безпосередній дії на органи чуття. Музичне сприймання, у зв'язку зі специфікою об'єкта сприймання — музики, — поняття значно ширше, ніж безпосереднє почуттєве відображення дійсності, бо відбувається водночас у формі відчуттів, сприймань, уявлень, абстрактного мислення. Це складний багаторівневий процес, зумовлений не лише музичним твором, а й духовним світом людини, яка сприймає цей твір, її досвідом, рівнем розвитку, психологічними особливостями тощо [5, с. 267].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Проблема розвитку музичного сприймання школярів розкривається в ряді робіт видатних педагогів, музикознавців, серед яких особливої уваги заслуговують статті Д. Кабалецького, А. Костюка, О. Ростовського, В. Черкасова.

В їх працях розглядаються психологічні, педагогічні і музикознавчі аспекти музичного сприймання, їх роль в загальному і музичному розвитку учнів підліткового віку.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні педагогічних умов розвитку музичного сприймання школярів молодшого та старшого підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Під педагогічними умовами розвитку музичного сприймання розуміють такі спеціально створені умови, за яких здійснюється глибоке осягнення ідейно-естетичного змісту музичних творів і посилюється їх вплив на особистість. Створення цих умов полягає як у доцільному доборі музичних творів і підготовці слухачів, так і в організації необхідного середовища [4, с. 57].

Досвід свідчить, що найсуттєвішими з них для розвитку музичного сприймання школярів є:

1. *Інформаційне забезпечення музичного сприймання.* Глибоке сприймання музичного твору можливе за наявності у слухачів вичерпних знань про цей твір, а також відповідного життєвого і музичного досвіду. Забезпечення школярів інформацією про музику, композиторів і виконавців є важливою умовою розвитку їх музичного сприймання [4, с. 120].

Розглянемо детальніше вироблені музичною педагогікою вимоги до підготовчої інформації:

- вступне слово вчителя має бути лаконічним, емоційним і образним. Щоб не гальмувати активності дітей, не заважати самостійності у спостереженні за музичним процесом, воно не повинно містити те, що учні вже знають або можуть помітити самі;

- в основу характеристики музичного твору передусім слід покласти розкриття ідеї, задуму твору. При цьому, особливо стосовно інструментальної музики, необхідно спиратися лише на свідчення композитора або його сучасників-музикантів і на ретельний та різнобічний аналіз означеного твору;

- слово вчителя має бути своєрідним емоційним стимулом, який пробуджує чутливість до музики як безпосередньої мови душі. Воно повинно бути різноманітним за змістом. В одному випадку це розповідь про твір, його зміст, у другому - про композитора або виконавця, у третьому - розповідь про історію його створення, у четвертому - пробудження емоційної пам'яті тощо;

- у розмові про музику найважливіше ввести слухачів у ту атмосферу, в якій створювався той чи інший твір, розповісти про ті життєві обставини, за яких композитор задумав і написав його;

- слід ретельно відбирати цифри, факти, імена, залишаючи лише ті, що напевне запам'ятаються слухачам;

- виникненню уваги, бажанню слухати музику сприяє не лише те, що говорить учитель, а й як він говорить. Якщо це робить із захопленням, емоційно, музика знаходить гарячий відгук, ніж коли це робиться в'яло, сухо, формально [1, 2].

У педагогічній літературі є чимало методичних розробок, які можуть слугувати взірцем педагогічно доцільної й методично грамотної розповіді про музику.

Однак, наведені рекомендації й аналіз розповідей про музику не вичерпують усього розмаїття навчальних ситуацій, з якими вчитель має справу на уроці. Але вони можуть бути орієнтиром у надзвичайно складній роботі з розвитку музичного сприймання.

2. *Сприймання музики.* Перед сприйманням музики важливо активізувати мислення учнів. Завдання мають бути чітко сформульовані, спиратися на попередні завдання, відповідати темі уроку.

3. *Здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів.* Важливою умовою у процесі розвитку музичного сприймання школярів є здійснення ними аналізу музичних творів. Саме на етапі аналізу учні набувають досвіду художньо-творчої діяльності, оволодівають знаннями, уміннями і навичками, необхідними для сприймання музики. У процесі аналізу повніше розкривається зміст творів, їхня художня краса і неповторна своєрідність, посилюється емоційний вплив музики. Аналіз музичного твору, який проводиться зі школярами, є аналізом художньо-педагогічним. Художнім, тому що аналізується твір мистецтва і цей аналіз впливає з його закономірностей; педагогічним

тому, що проводиться з урахуванням вікових особливостей, музичного розвитку і завдань музичного виховання [5, с. 208].

В музичній педагогіці склалася обґрунтована система поглядів на проблему художньо-педагогічного аналізу музичних творів у загальноосвітній школі, їх суть розкрита у таких тезах:

- аналізувати музичний твір так, щоб поглибити його сприймання.

Тому вже з першого класу слід формувати у дітей установку на аналіз твору в процесі його слухання і озброювати їх методикою розгорнутого аналізу. Учителю треба чітко уявляти кінцеву мету аналізу – допомогти учням естетично пережити і оцінити твір;

- перш ніж аналізувати музичний твір, треба щоб у дітей створилося загальне враження про нього. Якщо музика не почута, не слід братися за її аналіз. Переходити до аналізу варто лише після того, як діти вільно висловилися про свої враження від музики: корисно використовувати картки емоційно-виразних характеристик музики;

- шлях аналізу твору йде від розкриття його змісту, задуму, від загальної характеристики музики до деталей і окремих виразних засобів;

- зміст і спрямованість пояснень - питання принципового значення.

При пояснюванні творів слід особливо подбати про те, щоб у дітей не виникли спрощені уявлення про музику як про мистецтво, завданням якого є лише “описувати” й ілюструвати. Завдання пояснень - поглибити, закріпити і зробити осмисленішими музичні враження дітей. Слід прагнути до того, щоб пояснююче слово було коротким, конкретним і образним;

- аналіз твору має пробуджувати уяву дітей, їхні музично-слухові уявлення, викликати правильні, але у кожного слухача є свої асоціації;

- рекомендується починати аналіз відразу після прослуховування, поки його звучання ще у пам'яті.

Ефективність аналізу музичних творів значною мірою визначається вмінням учителя вести діалог, який спрямовується запитаннями і завданнями вчителя. Важливо правильно поставити запитання. Безглуздо давати загальні запитання, відповіді на які можуть бути водночас і негативні, і позитивні.

Якщо після прослуховування музики учні не можуть відповісти на запитання вчителя, не варто поспішати з підказуванням відповіді. Найкраще, спираючись на музичний і життєвий досвід дітей, спільно з ними шукати художньо-образні зв'язки змісту означеного твору з живописом, літературою, природою, життям. Діти самі відчують, усвідомлять і дадуть відповідь. Учителю теж варто висловити своє ставлення до музики [5, с. 147].

Отже, питання методики художньо-педагогічного аналізу музичних творів є одним з найважливіших в музичній педагогіці. Осягнення музики школярами здійснюється в єдності сприймання, художнього аналізу і синтезу. Сприймання музики, обмежене лише прослуховуванням, має здебільшого поверховий характер. Тому художньо-педагогічний аналіз музики – це шлях розвитку культури музичного сприймання школярів, що передбачає створення уявлень про виразне значення і змістовність елементів музичної мови у їх цілісності .

Саме колективно-творчий характер аналізу музики на уроці відкриває великі можливості для глибокого осягнення естетичного змісту музичних творів, розвитку музичної культури школярів.

*4. Повторність сприймань музичного твору, організація власної діяльності школярів у процес сприймання.* Повторні сприйняття твору виховують у слухачів здатність до емоційного відгуку на музику, вміння слухати чути її, поглиблюють музичне сприйняття, розвивають уявлення і навички естетичної оцінки, збуджують інтерес до неї. Кожне нове прослуховування викликає інші за інтенсивністю, емоційним забарвленням, значимістю,

характером почуття і образи, думки і асоціації. Учень на першому прослуховуванні охоплює лише найзагальніші риси твору, нерідко другорядні. Він не в змозі передбачити розвиток музики, появу нових моментів у творі: інтонаційних, мелодичних, виразних. Несподіваність їх появи порушує звичний процес сприймання викликає своєрідний внутрішній опір слухача. Твір може втрачати для нього естетичну цінність або навіть викликати негативні емоції [4, с. 133].

Отже, повторні сприймання твору виховують у слухачів здатність до емоційного відгуку на музику, вміння слухати й чути її, поглиблюють музичні враження. Кожне нове сприймання викликає інші (за інтенсивністю емоційним забарвленням, значущістю, характером) почуття і думки, образи й асоціації.

*5. Забезпечення взаємозв'язку різних видів мистецтва на уроках музичного мистецтва.* Виділяючи взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музичного мистецтва як одну з основних умов керування музичним сприйманням школярів, ми виходили з того, що доцільне використання художніх творів різних видів мистецтва дасть можливість учителю вирішувати складні завдання наведення учнів на естетичне осягнення переживання змісту музики з опорою на увесь художній досвід дітей, без нав'язливого або грубого втручання у цю тонку сферу художньої діяльності людини.

Світ мистецтва репрезентований у шкільних програмах трьома його видами – літературою, музикою, образотворчим мистецтвом, які займають центральне місце у художній культурі. Література найповніше і найглибше втілює життя думки людини, музика – життя її почуттів і переживань, образотворче мистецтво – зміст уявлень людини про світ у тій формі, яку дає їй реальне почуттєве сприйняття дійсності. Вірші, фрагменти прозових творів, репродукції творів образотворчого мистецтва, пов'язані зі змістом музики досить часто використовуються на уроках музичного мистецтва.

Розглянемо детальніше методику використання на уроках музичного мистецтва, літературних творів.

Проведення аналогій між музичними і літературними творами має сприяти розкриттю образного змісту цих видів мистецтва, встановлювати асоціативні зв'язки між ними. Якщо вчитель акцентуватиме увагу лише і пізнавальній стороні взаємозв'язку музики і літератури, то це може зашкодити сприйманню художніх творів, знищити ту неповторність, яка притаманна кожному з видів мистецтва [6, с. 58].

Зазначимо, що використання художніх творів доцільне лише за умови безперечного зв'язку цих творів. Учитель, пропонує послухати вірш і відповісти, з якою музикою асоціюється його зміст.

Серед видів образотворчого мистецтва найдоцільнішим буде використання на уроці музичного мистецтва творів живопису.

Розкриття тем ґрунтується на розвитку слухових і зорових уявлень школярів: вслухаючись у музику, вони повинні уявити її зоровий (живописний) образ, а розглядаючи твори образотворчого мистецтва, чути в уяві відповідну музику. Учні мають усвідомити, що їхні зорові образи відповідатимуть музиці лише тоді, коли вони виникатимуть із самої музики, під впливом музики без усіякої надуманості й фантазування.

Встановлення зв'язків між творами різних видів мистецтва сприяє формуванню в учнів цілісної системи знань, озброює їх узагальненими способами художньо – естетичної діяльності.

**Висновки.** Розвиток музичного сприймання школярів є однією найактуальніших проблем у сучасній педагогіці. Педагогічні умови розвитку музичного сприймання: інформаційне забезпечення музичного сприймання; здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів; повторність сприймань музичного твору, організація власної діяльності школярів у процесі сприймання; забезпечення взаємозв'язку різних видів

мистецтва на уроках музичного мистецтва - сприятимуть удосконаленню даного процесу у навчальній діяльності загальноосвітньої школи.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Кондратова Л. Г. Музичне мистецтво: підручник для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. Тернопіль: Богдан, 2013. 176 с.
2. Кондратова Л. Г. Музичне мистецтво: підручник для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. Тернопіль: Богдан, 2015. 208 с.
3. Ростовський О. Я. Педагогічні умови формування музичного сприймання школярів. *Музика в школі*. 1999. № 8 . С. 41–48.
4. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.
5. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Богдан, 2011. 640 с.
6. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 528 с.

*Сопіга О.І.,  
студентка бакалаврату 21МВ,  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник канд.пед.наук  
Бариська О. А.*

### Становлення французької національної вокальної школи та історичний розвиток вокального мистецтва Франції

*Анотація* Стаття розглядає історичну і наукову спадщину французької національної вокальної школи, яка завдяки працям видатних вокальних педагогів. Розглянуто також основні етапи становлення французької національної вокальної школи та виокремлено їх особливості.

**Ключові слова:** класицизм, основоположники французької опери, традиції італійської опери, видатні вокальні педагоги.

**Постановка проблеми в загальному вигляді...** Формування вокальної майстерності майбутнього педагога закладено перш за все у працях відомих науковців, педагогів-практиків, відповідно, найрезультативнішим і доцільнішим для вивчення кращих методик буде залучення здобутків французької вокальної школи.

Французька національна вокальна школа формувалася в епоху класицизму. У політичному житті Франції XVII століття – це час консолідації нації, освіта національної централізованої держави, одного з найпотужніших у Західній Європі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми...** Аналіз наукових праць довів, що великий інтерес науковців, мистецтвознавців спрямований на техніку постановки голосу та фізіологію даного процесу (В. Морозов, І. Назаренко, Л. Дмитрієв О, Стахевич, О. Жданович, Ф. Заседателев); методологію професійної підготовки співаків до виконавської діяльності (А. Єгоров, В. Морозов, В. Ємельянов, Г. Стасько, Н. Гребенюк, М. Єгоричева, Т.Малишева, та ін.)

Проте, недостатньою вивчено питання відродження і впровадження прогресивних ідей, накопичених у вокальній педагогічній практиці минулого та досвіду провідних педагогів кращих європейських шкіл, зокрема французької вокальної школи.

**Формування цілей статті...** Мета статті – здійснити огляд історії становлення та розвитку французької вокальної школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Французьке вокальне мистецтво як явище національне склалося в другій половині XVII століття. Основоположником національної оперної та вокальної школи є Жан Баттіст Люллі. Оперний театр Люллі, що виник під великим впливом трагедії Корнеля і Расіна, зажадав від співака афектованого декламації. А тому, даний виконавський стиль стає визначальним у французькій школі співу.

Ще одна заслуга Люллі – введення в кордебалет жінок, які не могли, правда, виступати в якості сопрано. Їх вокальні функції узурпували «білі голосу» численних фальцетистів, яким жорстока операція дозволяла співати в двостатеві діапазоні, що відрізнявся як висотою і інтенсивністю, так і ніжністю звучання. На жаль, немає ніяких джерел, які розповідали б про прийоми, які використовуються Люллі в роботі з учнями. Немає і вправ, за якими можна було судити про рівень вокальної технології.

Перша друкована праця, присвячена методології вокального мистецтва, є книга співака і педагога М.Басілли «Коментарі до мистецтва співу», яка вийшла у Франції 1668 року. У ній автор зазначав, що, головна турбота вчителя – навчити ясної та чіткої дикції. Проте, навчання співу безглуздо, якщо співак не володіє тонким слухом.

Хоча Басілли є прихильником емпіричного методу навчання, він і дає ряд порад, яких слід дотримуватися в період навчання співу:

- слухати хороших співаків;
- займатися щодня вранці;
- всі вправи співати повільно і голосно;
- неодмінно займатися фальцетом, що допомагає розширити межі діапазону.

Уже у XVIII столітті французьке виконавство переживає кризу. Афектована декламація, що була доречною в творчості Люллі, стає абсурдною при виконанні опер Жана Філіпа Рамо і італійських композиторів.

Подальше реформування оперного мистецтва пов'язане з творчістю Кристофа Глюка. Девізом Глюка був постулат – «правда, простота, природність». Саме він стає основою виконавського стилю французьких оперних співаків.

Незважаючи на історичну прогресивність оперної реформи Глюка, вокальне мистецтво Франції кінця XVIII століття не могло змагатися з італійським. Це пояснюється декламаційним характером французьких опер. Саме вони не сприяли розвитку таких якостей, як кантілена, краса тембру, техніки швидкості.

Фундаментальною у розвитку вокального мистецтва, стала книга «Мистецтво співу» Жана Батіста Берара. У ній людський голос розглянуто як інструмент: гортанні губи здатні вібрувати як струни; повітря грає роль смичка; м'язи грудей і легкі подібні руці скрипаля, що рухає смичок. Гортань рухлива і, якщо їй властиво підвищуватися в міру сходження по звуковій шкалою, необхідно (як помилково стверджував автор) використовувати це природна властивість.

Берар вказував на істотну роль дихання в процесі співу і його зв'язок з якістю виробленого звуку. Саме він написав, що для набирання дихання треба піднімати і розширювати груди таким чином, щоб живіт здувається: цим шляхом нутрощі будуть наповнені повітрям з більшою або меншою силою, в більшому або меншому обсязі, залежно від характеру співу. Методичні вказівки Берара свідчать про прагнення до наукового обґрунтування процесу голосоутворення, хоча деякі твердження носять наївний



і помилковий характер (наприклад, що гортань повинна підвищуватися в міру сходження по звуковий шкалою).

Цікавою особистістю в області музичної культури Франції кінця XVIII століття був Олександр Хорон. Вихований на ідеях просвітителів, він активно пропагував кращі зразки вокальної та інструментальної музики. Хорон - автор ряду праць з історії музики, посібники з хорового співу, різних словників; на кошти, виділені урядом, відкрив музичну школу, де розробив оригінальну методику навчання, організував пансіон для безпритульних дітей. Олександр Хорон не мав спеціальної вокальної освіти, проте він досить успішно займався викладанням співу, виховавши видатного оперного співака, майбутнього реформатора вокального мистецтва Жильбера Луї Дюпре .

З 1826 року у Франції спостерігається розквіт оперного та виконавського мистецтва. Це пов'язано було з формуванням жанру великої французької опери (Обер, Мейєрбер, Россіні). Розгорнуті арії кантиленного характеру з включенням технічних пасажів, контрастна драматургія опер зажадали від співаків поєднання вокальної техніки в широкому сенсі цього слова і сценічної виразності.

Вокальну педагогіку XIX століття представляють праці видатного співака-реформатора Жильбера Луї Дюпре і Мануеля Гарсія-молодшого. У 1846 році в Парижі видається робота Дюпре «Мистецтво співу», перекладена на російську мову і відредагована в 1955 році професором Н.Г.Райскім. Основна думка цієї роботи - твердження необхідності формування змішаного регістра і прикриття верхньої частини діапазону чоловічого голосу.

Значення праці «Мистецтво співу» Дюпре полягає в тому, що тут вперше була теоретично обґрунтована необхідність прикриття (округлення, затемнення) верхньої ділянки чоловічого голосу. Саме тому ім'я Дюпре увійшло в історію виконавства як реформатора вокального мистецтва. Проте, найбільшим педагогом XIX століття по праву вважається Мануель Гарсія-молодший. Поєднуючи виконавський досвід (він співав басові партії в гастрольних поїздках батька) з педагогічним даром, допитливістю і ерудицією вченого, він створив методику, на засадах якої виховувалися співаки цілого століття.

Робота «Школа співу» М.Гарсія була видана в 1847 році. В її основу було покладено брошуру «Нотатки про людський голос» (1840). А, вже в 1856 році, «Школа» перевидається з деякими змінами і доповненнями.

Основному перегляду піддається питання співочого дихання. Практичні заняття, спостереження і роздуми привели М.Гарсія до переконання, що розширення звукової палітри співака і гнучке використання динамічної нюансування можливо лише при добре натренованої роботі діафрагми.

На відміну від багатьох шкіл М.Гарсія рекомендує починати заняття ні з нот середнього ділянки діапазону, розсуваючи потім поступово кордону, а з звуків грудного регістра, неодмінно в світлому тембрі. Гарсія писав: «Спокусливо думати, що краще обмежити потужність найсильнішого грудного звуку до розмірів слабшого медіума, але це помилка; досвід показав, що вживання такого прийому в результаті призводить голос до зубожіння».

Уже до середини XIX століття вокальне мистецтво Франції досягає свого апогею: з'являється блискуча плеяда співаків романтичного складу (Адольф Нурри, Марія Малибран, Марія Корнелія Фалькон, Поліна Віардо, Дорус Грасс, Дамор Лора Синтія).

В кінці XIX і початку XX століття виникла французька імпресіоністська школа на чолі з Дебюссі. За канонами цієї школи проспіване слово має непомітно переходити в шепіт, в декламацію завдяки якоїсь атмосфері сну або галюцинації.

А тому, у другій половині XX століття французьке вокальне мистецтво стало відкриттям для виконавців всього світу.

**Висновки...** Отже, з огляду на викладене, зазначимо, що характерними рисами французької вокальної школи були декламаційні елементи, що походять від розспівної декламації акторів французької класичної трагедії; Французька вокальна методика XIX ст. успішно конкурувала з італійською та здійснила великий вплив на розвиток не тільки європейського, але й світового вокального мистецтва.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Национальная вокальная школа Франции, её развитие и влияние на оперное искусство URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnaya-vokalnaya-shkola-frantsii-eyo-razvitiye-i-vliyanie-na-opernoe-iskusstvo> (дата звернення: 20.04.2021).
2. Мельник А.В. Вокальна школа как художественно-педагогическая парадигма URL: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hywwU1ztmoAJ:www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26Z21ID%3D%26IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DPDF/VMSU\\_mystetstvo\\_2012\\_15\\_1\\_4.pdf+%&cd=9&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hywwU1ztmoAJ:www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26Z21ID%3D%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/VMSU_mystetstvo_2012_15_1_4.pdf+%&cd=9&hl=ru&ct=clnk&gl=ua) (дата звернення: 11.04.2021).
3. Основні риси французької вокальної школи URL: <https://lektsii.org/14-16574.html> (дата звернення: 28.03.2021).
4. Различные школы пения URL: <https://design.wikireading.ru/1213> (дата звернення: 28.03.2021).
5. Шуляр О. Д. Історія вокального мистецтва: I ч. Монографія. Івано-Франківськ: ПНУ ім. В. Стефаника, 2010. 352 с.

*Федчук О. В.,  
слухачка I курсу магістратури  
(заочна форма навчання),  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
доктор пед. наук, доцент  
Михаськова М. А.*

### **Особливості використання фортепіанних творів композиторів-імпресіоністів у контексті залучення їх у виконавський репертуар майбутніх учителів музичного мистецтва**

*У статті розглядаються особливості залучення фортепіанних творів композиторів-імпресіоністів. Аналізується можливий вплив цих творів на виконавські та педагогічні якості майбутніх педагогів-музикантів із метою полегшення інтеграції їх у педагогічний та мистецький простір.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку музичної освіти необхідно створити систему освітньої роботи на мистецьких факультетах, яка б успішно розвивала виконавську майстерність здобувачів вищої освіти через ознайомлення із основними рисами, прийомами та засобами художньо-стильового напрямку імпресіонізму у музиці.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Проблемою аналізу художньо-стильового напрямку імпресіонізму та викладанням його в навчальних закладах займалися Алпатов М.,

Гуревич П., Дмитрієва Н., Кабалецький Д., Г.Нейгауз. У наш час проблемою розвитку фортепіанної майстерності займаються Невінчана Т., Москаленко В., Вахраньов Ю.

**Мета статті.** Здійснити аналіз стильових особливостей фортепіанних творів Дебюссі і Равеля з метою залучення їх у виконавський репертуар майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Пошуки нових шляхів розвитку світової музичної педагогіки, направлені на розвиток блискучих виконавців – інтерпретаторів фортепіанного мистецтва, почалися із появою художньо-стилістичного напрямку імпресіонізм. Імпресіонізм (франц. Impressionnisme, від impression – враження) – художня течія, що виникла в 70-х рр. XIX століття у французькому живопису, а потім проявилася в музиці, літературі, театрі. Сутність стилю імпресіонізм – в найтоншій фіксації швидкоплинних вражень, в особливій манері відтворення середовища за допомогою складної мозаїки чистих фарб, декоративних штрихів. Музичний імпресіонізм виник в кінці 80 - початку 90-х рр. Естетика імпресіонізму мала великий вплив на всі основні жанри музики: замість розвинених багаточастинних симфоній з'явилися симфонічні ескізи-замальовки, що поєднують акварельну м'якість звукопису з символістською загадковістю настроїв; в фортепіанній музиці - стислі програмні мініатюри, засновані на особливій техніці звуковидобування і картинній пейзажності; на зміну романтичній пісні прийшла вокальна мініатюра з переважанням стриманої речитативності, що поєднується з барвистою зображальністю інструментального фону [3].

Основним представником імпресіонізму в музиці вважають Клода Дебюссі. Композитор був талановитим піаністом і диригентом. «Грав він майже завжди на «півтонах», без будь-якої різкості, але з такою повнотою і густотою звуку, як грав Шопен», – згадувала французька піаністка М. Лонг [1]. Саме стриманість, рівність емоційного тону музики Дебюссі зблизила її зі старовинною музикою епохи рококо («Бергамаська сюїта», Сюїта для фортепіано (Прелюдія, Менует, Пасспье, Сарабанда, Токката) та стала своєрідним, «імпресіоністським» варіантом нової епохи фортепіанного виконавства. Митець зовсім не вдавався до стилізації, а створював свій образ старовинної музики, швидше враження від неї, ніж її «портрет».

Улюблений жанр композитора – програмна сюїта (оркестрова та фортепіанна). «Естампи», 2 зошити «Образів», «Дитячий куточок» сюїти, де статика пейзажів (різнохарактерних картин) відтіняється стрімко-рухливими, часто танцювальними ритмами. У «Естампах» композитор вперше намагається вжитися в музичні світи різних культур і народів: барвисто відтіняють один одного звуковий образ сходу – «Пагоди», Іспанії – «Вечір в Гренаді» і наповнений рухом, грою світла і тіні пейзаж з французької народної пісеньки – «Сади під дощем».

Два зошити прелюдій (1910, 1913 р.) – це скарбничка новаторських виконавських прийомів. Композитор поєднує складність техніки виконання із прозорими акварельними тонами п'ес «Дівчина з волоссям кольору льону» і «Верес»; зіставляє насиченість звукової палітри в «Терасі, відвідуваною місячним світлом», «Аромати і звуки майорять в вечірньому повітрі»; проникає в світ іспанської музики з її характерними зворотами «Ворота Альгамбри», «Перервана серенада»; відтворює дух американського театру менестрелів, використовуючи ритм кек-уока у «Генерал Лявін-ексцентрик», «Менестрелі». У прелюдіях К. Дебюссі розкривається музичний світ в лаконічному, сконцентрованому вигляді, узагальнюючи його [2].

Музичне втілення різноманітних імпресіоністичних образів, вражень, засобів виконавської техніки знайшло відображення також у фортепіанній творчості М. Равеля. Проте наявність в студентських програмах його творів не є дуже частим фактом через трансцендентальні труднощі текстових особливостей музики (сонатини, «Ігри води», «Віддзеркалення», «Привиди ночі») [5, с.35]. Одним з відомих виконавців музики М.

Равеля був Рікардо Віньєс, за походженням каталонець, товариш Равеля по навчанню у консерваторії. Композитор починав репетицію з того, що говорив Віньєсу: «Грай як хочеш», а потім змушував його повторювати ноту за нотою до того часу, поки великий піаніст не втілював повністю творчий задум композитора. «Три п'єси з циклу «Нічний Гаспар», «Ундіна», «Шибениця» і «Перевертень», були вперше виконані Р. Віньєсом 9 січня 1909 року в Національному суспільстві в залі Ерара» [5, с. 40]. Окрім іспанських та баскських народних мотивів у творчості Равеля зустрічаються також мелодії у афро-американському стилі: блюз, спірічуел, і теми, що нагадують далекосхідні мотиви.

Творчість композиторів-імпресіоністів збагатила палітру музично-виразних засобів. Це стосується сфери гармонії з її технікою паралелізмів і вибагливим нанизуванням нерозв'язаних барвистих співзвуч-плям. Вони помітно розширили сучасну тональну систему, відкривши шлях багатьом гармонійним нововведенням ХХ ст. (і помітно послабили чіткість функціональних зв'язків) [8]. Ускладнення акордових комплексів, зокрема нонакордів, ундецимакордів, альтерованих і квартових співзвуч, поєднуються у них з спрощенням, архаїчністю ладового мислення (натуральні лади, пентатоніка, целотонові комплекси). У оркестровці композиторів-імпресіоністів переважають чисті фарби, примхливі відблиски; часто застосовуються соло дерев'яних духових, пасажі арф, складні прийоми струнних, дещо сонористичні ефекти. Типові і суто декоративні, рівномірно текучі остинатні тони [4].

Ритміка хистка і невловима. Для мелодики характерні не закруглені побудови, але короткі фрази-символи, нашарування мотивів. При цьому в музиці імпресіоністів надзвичайно посилюється значення кожного звуку, тембру, акорду, розкрилися безмежні можливості розширення ладу. Особливу свіжість музиці імпресіоністів додало часте звертання до пісенно-танцювальних жанрів, тонке втілення ладових, ритмічних елементів, запозичених у фольклорі народів Сходу, Іспанії, в ранніх формах негритянського джазу.

**Висновки.** Короткий і яскравий період панування стилю імпресіонізм в музиці, дав поштовх до виникнення інших стилів та напрямів, таких, як експресіонізм та, зрештою, модернізм, який панував у мистецтві на протязі всього 20 сторіччя. У контексті розвитку виконавської майстерності піаністів стиль імпресіонізм подолав багато виконавських бар'єрів, таких, як музична форма, музична фактура, ладо-тональні зв'язки, сюжетне наповнення творів. Цінність стилю імпресіонізм полягає у розширенні кордонів мислення та творчої уяви виконавців-музикантів, в об'ємності площини сприйняття ладо-тональних зв'язків, що підготовлює майбутнього митця до виконання більш складних творів, у збагаченні палітри фактурних і технічних прийомів, які застосовуються для більш переконливого створення образів та передачі вражень [7]. Для майбутніх педагогів музичного мистецтва близьке знайомство із творами композиторів-імпресіоністів дає можливість опанувати на практиці різні ладо-тональні співвідношення, їх колористичне забарвлення. Фактурне розмаїття пасажів підштовхує увагу до зручних аплікатурних рішень, що в свою чергу дає музикантові і майбутньому педагогу впевненість у власних можливостях. Незвичайні співзвуччя – септакорди, квартсептакорди, нонакорди, ундецимакорди та їх обернення збагачують слухову палітру та дають змогу закріпити власні знання на практиці. Подолання всіх цих виконавських труднощів дає майбутньому педагогові впевненість у власних силах та змінює кут сприйняття класичної музики, завдяки чому вона стає більш зрозумілою і близькою [7]. Імпресіонізм змінює звичні уявлення будови музичного твору на рівні мелодія-акомпанемент, музичного речення, музичного періоду, музичної форми, долаючи бар'єри та стереотипи мислення квадратними побудовами. Завдяки вищезазначеним особливостям стилю розвиваються такі виконавські якості, як музична пам'ять, музичне мислення, музичне сприйняття, технічність. [8] Кожна сходинка виконавської майстерності, подолана власною наполегливою працею, наповнює майбутнього педагога власною силою, мудрістю та

новими різноманітними рішеннями в опануванні педагогічних труднощів, які можуть зустрітися у майбутній професії.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Альшванг А. Клод Дебюсси. Жизнь и творчество М.: МУЗГИЗ, 1935. 96 с. Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/1398215/> (дата звернення 15.04.2021)
2. Благой Д. Д., Гондельвейзер Е.И. В классе А. Б. Гольденвейзера. М.: Музыка, 1986. С. 54.
3. Міліч Б. Виховання учня – піаніста. Київ: Музична Україна, 1979.
4. Москаленко В. Г. Творчий аспект музичної інтерпретації. До проблеми аналізу. Дослідження. К., 1994. 25 с.
5. Маргерит Лонг За роєм с Дебюсси. М.: Советский композитор 1985. С.35. Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/1632574> (дата звернення 15.04.2021)
6. Невінчана Т.С. Невтомний у пошуках. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Chasopys\\_2015\\_2\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Chasopys_2015_2_5). (дата звернення 15.04.2021)
7. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. 4-е вид. 1982.
8. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. М. 1974.

*Фольварочна Д. Р.,  
студентка 5 курсу, групи 51-ММ  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Мазур І. В.*

### Специфіка та особливості музично-ритмічної діяльності учнів у початкових класах

*У статті визначено специфіку категорій «музичний ритм» і «музично-ритмічне чуття», розглянуто особливості музично-ритмічної діяльності учнів у початкових класах.*

**Ключові слова:** *музичне виховання, ритм, ритмічна діяльність, музична діяльність, музичні здібності, музичний ритм, музично-ритмічні рухи.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Поняття «ритм» є загальновідомим та універсальним, має широкий спектр застосування і набуло широкого дискусійного в науковій літературі. Воно давало поштовх для народження наукових концепцій, розпочинаючи від античних філософських теорій і закінчуючи сучасними науковими дослідженнями в галузі психології, фізіології, медицини, педагогіки, спорту, мистецького циклу – музиці, літературі, живописі, театральному мистецтві та ін.

Важливе місце в музичному вихованні учнів сучасного освітнього простору займає процес розвитку музичних здібностей, який безпосередньо включає організацію рухової діяльності школярів, виховання конкретних ритмічних навичок, усвідомлення дітьми естетичної виразності ритму як елемента музичної мови. Ритмічна діяльність має розглядатися одним із пріоритетних питань музичного виховання молодших школярів, оскільки відповідає їхньому психофізіологічному розвитку, потребам, запитам і інтересам.

Почуття музичного ритму, на думку музикознавців та педагогів, має не тільки моторну, але й емоційну природу. Поза музикою неможливо виховувати і розвивати почуття ритму.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** У музиці головним багатofункціональним, емоційно-виражальним елементом є ритм. Розуміння поняття «музичний ритм» музикознавцями, науковцями, педагогами веде до глобального розгляду його з огляду теоретичного осмислення та різнопланової музичної діяльності.

Дослідження музичного ритму знайшло своє відображення в працях відомих психологів – Б. Теплова, В. Петрушина, Є. Назайкінського; музикознавців та науковців – Ф. Колеси, П. Сокальського, К. Квітки, М. Гауптмана; науковців-теоретиків – Б. Асаф'єва, Л. Мазеля, В. Цукермана, Ю. Тюліна, Н. Привано, Г. Конюса, В. Холопової, А. Островського, Н. Гарбузова, І. Чижика, Т. Кравцова, Г. Рімана, Е. Курта, К. Штокгаузена; в педагогічних дослідженнях О. Пчелинцевої, Г. Ціпіна, В. Варакути; практичне застосування – в методиках Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, Е. Бальчитіса, Л. Баренбойма, К. Пігрова, Т. Тютюнникової та ін.

Розробкою змісту і специфіки структурних компонентів музично-ритмічної діяльності займалися видатні дослідники і педагоги: М. Румер, Т. Бабаджан, М. Метлов, Ю. Двоскіна, А. Заколпська, С. Товбіна, О. Соковніна, В. Цивкіна, О. Юва, І. Слепович. Деякі пропозиції стосовно вдосконалення цього процесу внесли дослідники С. Руднєва, Л. Генералова.

**Мета статті** полягає у визначенні специфіки категорій «музичний ритм» і «музично-ритмічне чуття», з'ясуванні особливостей музично-ритмічної діяльності учнів в початкових класах.

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичний аналіз та вивчення літератури, яка присвячена питанню важливості використання музично-ритмічної діяльності в початкових класах, дають можливість стверджувати, що основи сучасного стану проблеми мають глибокі історичні передумови. Розуміння того, що достатній фізичний розвиток, оптимальна рухова активність людини ефективно сприяють формуванню інтелектуальних здібностей та творчому розвитку особистості, підкріплюється багатьма фактами з історії минулих століть. Так, античні філософи Аристотель, Сократ, Платон, Демосфен, Піфагор були активними прихильниками гармонійного виховання людини – як розумового, так і фізичного. В основу багатьох філософських суджень видатних діячів минулого було покладено ідею органічного та комплексного розвитку особистості [3, с. 94].

Класики педагогіки Я. Каменський, Д. Локк, П. Лесгафт, І. Песталоцці, Ж. Руссо визначали вплив фізичних вправ на загальний розвиток дитини, підкреслювали значення ритмічної діяльності в процесі формування творчих здібностей особистості. І. Павлов, Н. Бор, Л. Толстой, І. Ньютон, П. Іванов жили в різні часи, але на власних прикладах яскраво демонстрували можливість і доцільність вдалого поєднання інтелектуального, духовного та фізичного початків, які є основою життя людини.

Видатний педагог Я. Каменський першим висунув ідею необхідності побудови системи навчання, яка б відповідала особливостям духовного, розумового та фізичного розвитку дітей. Саме період розвитку від народження до дев'яти років він вважав вирішальним етапом для подальшого розвитку людини, основним у процесі формування її як яскравої, неповторної та талановитої особистості [6, с. 75].

Сучасна наука доводить, що людина не тільки біологічна та соціальна субстанція, а ще й космічно-планетарна. У природі, як у космосі усі явища відбуваються циклічно, мають відповідну ритмічну пульсацію, яка накладає суттєвий відбиток на розвиток усіх живих організмів, у тому числі, й людини [6, с. 79]. Ритм для організму на будь-якому рівні розвитку – умова його існування. Цей принцип покладено в основу багатьох

методичних розробок видатних педагогів, які вважають, що формування ритмічного чуття є основою для подальшого гармонійного розвитку людини.

Сучасні розробки з окресленої проблематики надають можливість стверджувати, що поняття «музичний ритм» – комплексна категорія, яка включає усі аспекти часової організації музичного мистецтва: з одного боку воно охоплює такі загальні особливості музичного твору, як метр, темп, структура, ритмічна пульсація, метро-ритм, з іншого – пов'язана із співвідношенням тривалостей звуків, їх фразуванням [3, с. 95].

Проблема виховання музично-ритмічного чуття ускладнюється саме намаганням частини вчителів виділити ритм з музичної тканини і домогтися його сприймання і відтворення поза музикою, а вже потім у цілісності з музикою. Не можна виховувати почуття ритму взагалі, поза його життєвим змістом, адже воно з самого початку виникло і розвивалося не інакше, як у процесі певної змістовної діяльності.

На думку Н. Ветлугіної, почуття ритму необхідно розглядати як «складне особистісне утворення, в основі якого лежать музично-ритмічні знання, уміння, навички, задатки загального і специфічного характеру, а також комплекс показників, які виражаються в інтелектуальній, позитивно-емоційній, результативній спрямованості особистості та визначаються специфічними проявами в галузі музики та рухів» [1, с. 74].

Основним компонентом музично-ритмічної діяльності є категорія «ритм». Відповісти на питання «що таке ритм» досить складно, оскільки цей термін має широке коло використання і застосовується по відношенню до різноманітних явищ навколишньої дійсності: ритм серця, ритм вірша, ритм природи тощо. Якщо спробувати знайти єдине визначення для усіх випадків, які пов'язані із використанням слова «ритм», ми зможемо лише констатувати той факт, що дефініція цього слова буде занадто важка як для сприйняття, так і для його розуміння.

Розглянемо основні складові поняття «ритм», аналіз яких дозволить зрозуміти сутність цього терміну, визначити характерні ознаки та з'ясувати особливості його використання. Перша найбільш важлива властивість «ритму» – це певна визначена організація процесу у часі. Однак, ритм не можливо розглядати лише як періодичне повторювання у часі. Для усвідомлення характерних ознак музичного ритму ми повинні розглядати ритм як закономірний поділ часового простору на певні чітко визначені відрізки, основу для поділу яких складають акценти. Без акцентів немає і не може бути ритму. Музика, як відомо, розглядається як специфічний прояв емоційного змісту.

Ритм – один з важливих засобів музичної виразності. Це надає можливість стверджувати, що ритмічна організація музичного твору повинна розглядатися як конкретно сформоване вираження емоційного змісту музичного твору. Ритмічний рух в музиці відрізняється від інших ритмічних рухів тим, що знаходиться в комплексі з усіма складовими музичної тканини, які виконують одне спільне завдання: передати зміст музичного твору за допомогою власних специфічних показників та характеристик [4, с. 35].

Музично-ритмічне чуття в музиці характеризується як властивість активно пізнавати музику в часовому русі, внаслідок чого виникає можливість відчувати усю емоційну виразність тривалої ходи музичного руху. Почуття музичного руху має не тільки моторну, але й емоційну природу, саме тому, ритмічне почуття не може розвиватися окремо, поза музичним мистецтвом. Музично-ритмічне чуття неможливо розвивати взагалі, воно має сенс і можливість розвитку лише в процесі музичної діяльності [4, с. 39].

Відомо, що музичний ритм виник з руху, з трудової діяльності. Пізніше він активно використовувався в синкретичному мистецтві (пантоміма, танець) і одночасно, в граматичній структурній побудові слова (мовна динаміка). Початковий етап формування музичного мистецтва в своїй основі мав органічне поєднання та синтез трьох початків: слово, рух та музика. Саме комплексне поєднання змісту, процесуальності (ритму) і

певної агогіки складає основу життєдіяльності та функціонування музичного твору. В музичній практиці під почуттям ритму потрібно розуміти здібність, яка лежить в основі всіх проявів музичності, що пов'язані з сприйняттям та відтворенням часових відносин в музиці [7, с. 134]. Саме тому, головним завданням музичного розвитку дитини є формування та розвиток ритмічного почуття.

На думку багатьох дослідників, основне завдання початкового музичного розвитку учнів полягає в поступовому здійсненні ритмічного виховання. Сучасна наука доводить, що людина не тільки біологічна та соціальна субстанція, вона має усі ознаки космопланетарності. У природі, як і у космосі все відбувається за чітко визначеними нормами, порядком та ритмом. Невипадково, ритм для організму на будь-якому рівні – важлива умова його існування [7, с. 142].

Музика і рух – дві взаємопов'язані і одночасно, взаємодоповнюючі одна одну категорії. Протягом багатьох років педагоги використовують рух як засіб музичного розвитку. На позитивну роль рухів під музику вказували у своїх працях відомі дослідники: В. Верховинець, С. Руднева, М. Румер, Н. Ветлугіна, В. Білобородова, Н. Гродзенська, Е. Конорова, Е. Мальцев та інші. Добре розвинута моторика у цьому віці в дитини сприяє не тільки активному знайомству із навколишнім світом, але й позитивно впливає на розумовий розвиток.

Відомо, що діти з нормальним слухом та розвитком починають досить рано реагувати на ударно-ритмічні звуки, тоді як відчуття висоти музичних звуків виникає приблизно з трьох років. Цілком природно, що ритмічні звуки сприймаються та засвоюються набагато легше, ніж звуковисотні. Розвиток музично-ритмічного чуття школярів включає організацію рухової активності дітей, виховання певних ритмічних навичок, усвідомлення учнями естетичної виразності ритму як одного з важливих і визначальних елементів музичної мови. На думку відомого дослідника Б. Теплова «почуття музичного метру має не тільки моторну, але й емоційну природу: в основі його лежить сприймання виразності музики. Тому поза музикою чуття музичного ритму не може ні пробудитися, ні розвиватися» [7, с. 159].

Музично-ритмічне чуття потрібно розглядати як здатність людини активно переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму, точно відтворювати його. Саме це чуття є основою всіх проявів музичного початку, яке тою чи іншою мірою пов'язане із сприйняттям та відтворенням ходи «музичного руху». Відомо, що музика та рух взаємопов'язані між собою, оскільки відтворюють дві взаємозалежні категорії мистецтва – звук та ритмічну пульсацію, які і складають його основу.

Протягом багатьох років педагоги використовують рух, як вагомий засіб музичного розвитку дитини. Добре розвинута моторика сприяє активному засвоєнню та розумінню явищ навколишнього світу, а також позитивно впливає на розумовий розвиток школярів. Відомо, що під час слухання музики в дітей виникає інтуїтивне бажання рухатися у такт ритму музичного твору. Такий емоційний відгук на ритм є первинним виявом музичності. Саме цю первинну, не усвідомлену, мимовільну моторно-емоційну реакцію дітей слід зробити осмисленою, ритмічно чіткою, виразною. На думку Н. Ветлугіної, «в процесі розвитку ритмічного чуття особливо корисним є пластичне інтонування під час слухання музичних творів, які багаті алогічними змінами та динамічними відтінками» [1, с. 135].

Завдання вчителя – навчити дітей рухатися у характері музики, передаючи темпові, динамічні, метро-ритмічні особливості. Виразною передачею рухами характеру музики досягалось втілення образного змісту музичного твору. Заняття музично-ритмічною діяльністю мають сприяти засвоєнню головних музично-теоретичних понять: розвивати музичний слух і пам'ять, відчуття ритму, активізувати сприймання музики. У процесі роботи над рухами під музику формується художній смак дітей, розвиваються їхні творчі здібності, почуття прекрасного в мистецтві та дійсності, виховується увага,



зосередженість, почуття досягти мети, виробляється злагодженість дій усього колективу [1, с. 147].

Музично-ритмічне виховання має ґрунтуватися на імпровізації, яка повинна розглядатися як основний метод музичного виховання. Часте використання однієї й тієї ж музики унеможливило спонтанні, індивідуальні вияви рухової активності, сприяє утворенню штампів рухових форм емоційного відгуку на знайому музику. Педагоги приділяють особливу увагу до індивідуальних виявів музикальності дитини. На думку багатьох викладачів, основна мета музично-ритмічної діяльності – на основі слухового сприймання пробудити в учневі засобами спеціальної гімнастики почуття його власного ритму, що виявляється в його фізичній природі [2, с. 73]. Музично-ритмічна діяльність, як засіб музичного виховання складає перший рівень, на якому здійснюється масове музичне виховання дітей.

Фізіологічну і цілком природну потребу дитини рухатися потрібно активно використовувати і правильно спрямовувати. В роботі з молодшими школярами необхідно використовувати саме ті рухи, які відомі їм з життя і не потребують особливої уваги та окремого часу для виявлення їх та засвоєння. До них належать відомі багатьом рухи: біг, прості рухи рук, елементарні танцювальні кроки, ходьба. Наприклад, під час ознайомлення школярами на уроках музики з сильними та слабкими долями необхідно використовувати тактування, простукування, оплески. Пояснюючи тривалості нот та принцип їх співвідношення доцільно вводити легкий біг та марш.

Використання ритмічних вправ на уроках музики в школах корисні з багатьох сторін: вони дарують дітям радість, підвищують їх життєвий тонус, позитивно впливають на загальний фізичний розвиток дитини, а головне – розвивають цілий комплекс музичних здібностей. Рухи під музику, на думку багатьох дослідників, необхідно включати в усі види діяльності на уроці музики: «під час знайомства з музичною грамотою, для кращого запам'ятовування музичного матеріалу, під час слухання музичних творів, для вироблення чистоти співу, під час гри на музичних інструментах» [5, с. 79].

Музично-ритмічну діяльність молодших школярів необхідно планувати в декілька етапів. В першому класі на уроках музики повинно відбуватися засвоєння різноманітних рухів як фізкультурних, так і танцювальних. Імпровізація рухів під музику сприяє формуванню вміння використовувати знайомі ритмічні прийоми та їх елементи в музичних іграх. Організація музично-ритмічних рухів в першому класі повинно спиратися на ігрову діяльність, яка активізує зацікавлене відношення дітей до музики, сприяє безпосередньому сприйняттю музичних образів. В другому класі музично-ритмічна діяльність учнів на уроках музики спрямована на закріплення вже набутих раніше навичок виразного виконання музичних творів, на формування більш складних навичок та рухів. Поступово відбувається процес творчого використання знайомих ритмічних рухів при виконанні конкретних жанрових творів музичного мистецтва [5, с. 134]. Усвідомлення своєрідності ритмічних рухів сприяє та допомагає осмисленню індивідуальності музичної мови.

Музично-ритмічне чуття характеризується як властивість активно відтворювати музичний процес, відображати його в динаміці, що сприяє процесу відчуття особистості емоційної виразності часового виміру музичного руху. Розвиток і сприймання музичного ритму можливе лише за умови комплексного вивчення усіх складових музичного мистецтва. На думку Б. Теплової, не існує розвитку ритму взагалі, оскільки тоді ритмічна категорія набуває значення формальної одиниці [7, с. 162]. Розвиток музично-ритмічного чуття можливий лише в процесі музичної діяльності, яка розглядається як один із визначальних чинників музичного виховання молодших школярів.

Музично-ритмічна діяльність значною мірою збагачує сприйняття дитини, сприяє розвитку музичності, впливає на формування різноманітних психічних функцій. Радість,

яку дитина отримує від розуміння музичного твору завдяки використанню ритмічних рухів, вправ та ігор, добре впливає на загальний її розвиток, адже, зацікавленість і активна участь в різноманітних формах музично-ритмічної діяльності значною мірою стимулює не тільки процес музичного розвитку, але й стає одним з визначальних в процесі художньо-естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку [1, с. 152].

**Висновки.** Отже, важливим засобом розвитку музичних здібностей учнів початкової школи є музично-ритмічне виховання. Воно розвиває почуття музичного ритму, його сприймання, виконання, імпровізування. Музично-ритмічна діяльність допомагає учням виразити своє відчуття настрою, характеру і розвитку музики, розуміння художнього образу, діагностує адекватність музичного сприйняття і здатність до творчої пластичної імпровізації. Музично-ритмічні вправи тренують пам'ять, виховують увагу, координацію рухів, уміння орієнтуватися в просторі. Діти починають краще розуміти і любити музику. Розвиток музично-ритмічного чуття учнів початкових класів – процес досить тривалий і різнобічний, оскільки повинен включати організацію рухової активності, виховання певних ритмічних навичок, усвідомлення естетичної виразності ритму як елемента музичної мови.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Ветлугіна Н. А. Музичний розвиток дитини. Київ: «Музична Україна», 1978. 252 с.
2. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Вінниця: Нова книга, 2007. 216 с.
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посібник. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
4. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: навч. посібник. Київ: Либідь, 2001. 272с.
5. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2001. 216 с.
6. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2005. 359 с.
7. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Москва: Музыка, 1985. 345 с.

*Хрущ М. В.,  
студент 5 курсу, групи ММ-51  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Мазур І. В.*

### Сутність, зміст і специфіка поняття «естетичне виховання»

*У статті розглядається сутність, зміст та специфіка поняття «естетичне виховання», визначаються шляхи, методи та принципи естетичного виховання учнів.*

**Ключові слова:** *естетична культура, естетичне виховання, принципи навчання, естетичний розвиток, форми і методи естетичного виховання, шляхи естетичного виховання, художній образ.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В суспільстві постійно здійснюється розвиток і зміна явищ матеріальної і духовної культури у взаємодії їх змісту та форми. Людина відображає реальну дійсність у єдності та протилежності не тільки раціонально,

за допомогою узагальнень і понять, а й емоційно, шляхом створення художніх образів. Їх естетичне ставлення характеризується категоріями прекрасного, піднесеного, трагічного, комічного, потворного. Естетика як наука вивчає суть і закономірності розвитку естетичних явищ в природі, суспільстві і людській діяльності.

Одним із чинників всебічного гармонійного розвитку особистості є її естетичне виховання. Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини.

Методологічною засадою естетичного виховання є естетика наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства.

XX ст. було наповнене соціальними потрясіннями – революціями, війнами, голодом, терором, технічними катастрофами, економічними катаклізмами. Все це призводило до руйнування краси навколишнього світу і насамперед краси людського духу. Наміри будувати вільне демократичне суспільство можуть бути реальними лише за умов морально-духовної довершеності особистості, де чільне місце має зайняти духовна краса людини. І коли Ф. М. Достоєвський писав, що краса врятує світ, то мав на увазі насамперед красу моральну. Єдність естетичного і морального виховання, а також виховання громадянського і політичного, гармонія істини, добра та краси є передумовою ефективного естетичного виховання.

Естетичне виховання тісно пов'язане з культурою народу. З одного боку, воно відображує надбання культури, а з другого – стимулює подальший розвиток культури конкретного народу, активно впливає на творення нових духовних цінностей, мистецьких витворів. Разом з тим естетичне виховання має бути спрямоване на формування свідомості людей у дусі поваги й приязні, товариськості та дружби.

**Актуальність останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** У сучасній теорії та практиці науковим підґрунтям для здійснення комплексного дослідження проблеми естетичного виховання є численні дослідження та напрацювання в галузі: філософських (Г. П. Васянович, А. А. Герасимчук, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, П. Ю. Саух), психологічних (І. Д. Бех, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, В. О. Моляко, В. В. Рибалка) наук; професійної освіти (О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, С. У. Гончаренко, О. А. Дубасенюк, С. В. Лісова, А. А. Сбруєва, С. О. Сисоєва); естетичної та етичної освіти (В. Г. Бутенко, О. Н. Дем'янчук, Л. А. Кондрацька, Л. Т. Левчук, Л. М. Масол, О. С. Падалка, О. П. Щолокова та ін.). Аналіз наукових підходів свідчить, що в умовах переходу до нових суспільних відносин питання естетичного виховання на засадах народності досліджували О. О. Боряк, М. М. Гайдай, Т. Д. Дем'янчук, П. Р. Ігнатенко, В. Г. Кузь, М. П. Лещенко, Т. І. Мацейків, О. М. Піддубна, Р. П. Скульський. Проблема естетичного виховання, пошуку його вдосконалення присвячені численні роботи педагогів та дослідників, як В. М. Шацької, Б. Т. Ліхачова, О. В. Гулиги, К. В. Гавриловця, М. В. Гончаренка, М. П. Капустіна, А. Б. Щербо та Д. М. Джола. На їх думку, існує багато шляхів естетичного виховання, але найефективніший – це мистецтво.

**Мета статті** полягає у визначенні сутності, змісту та сутності поняття «естетичне виховання», окресленні шляхів, принципів та методів естетичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Формування естетичної культури – це процес цілеспрямованого розвитку здатності особистості до повноцінного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві й дійсності. Він передбачає вироблення системи художніх уявлень, поглядів і переконань, забезпечує задоволення від того, що є

дійсно естетично цінним [6, с. 15]. Одночасно з цим у школярів виховується прагнення й уміння вносити елементи прекрасного в усі сторони буття, боротись проти всього потворного, низького, а також готовність до посилюючого виявлення себе у мистецтві.

Естетична культура формується у процесі естетичного виховання, що є складовою частиною виховного процесу і представлене системою заходів, спрямованих на вироблення і вдосконалення у людини здатності естетично сприймати, правильно розуміти, оцінювати і створювати прекрасне та високе у житті і у мистецтві.

Поняття «естетичне виховання» є багатогранним. На думку багатьох вчених, зокрема Д. Ю. Кучерука, Л. Т. Левчука, М. Ю. Русина, поняття «естетичне виховання», що склалося на сьогодні, містить безліч протиріч. Воно є багатоструктурним у своєму внутрішньому змісті [2, с. 31]. По-перше, естетичне виховання, як поняття відбиває своєрідний аспект усіх інших видів виховання. По-друге, у його зміст включається споріднені поняття (художнє виховання; естетична і художня освіта та ін.). Розбіжності у поглядах вчених полягають у тому, що вище названі автори вважають, що у ролі кінцевого результату естетичного виховання має бути естетична культура у всій її багатоаспектності [2, с. 32]. Інші вчені перевагу віддають формуванню естетичного ставлення особистості до світу. Ми дотримуємося того, що кінцева мета естетичного виховання – формування естетичної культури.

У своїх працях педагог і психолог Г. П. Шевченко підкреслює, що естетичне виховання слід розглядати комплексно, бо воно є частиною морального, трудового, розумового, фізичного виховання [8, с. 24]. Естетичне виховання передбачає наявність естетичного розвитку – результат цілеспрямованого естетичного впливу на школяра, що здійснюється різними шляхами – єдністю процесів навчання і виховання, самовиховання, навчальної, позакласної і позашкільної роботи; єдністю дій школи, сім'ї та культурних закладів.

У своїй праці «Проблеми виховання» педагог М. В. Гончаренко зазначає, що знання мистецтва, його історії, культури різних часів, епох – це той шлях, який веде вглиб, зближує сучасне й минуле, дає ключі для роздумів, для розуміння краси і принадності, художньої спадщини [7, с. 111]. Цінність мистецтва у тому і полягає, що воно часто зображає ті сторони дійсності, побачити які людина не має змоги. «Життя коротке – мистецтво вічне», – говорить латинське прислів'я. І хоч у сучасних умовах мистецтво залишається однією з найбільш популярних і поширених форм естетичного виховання, суспільство, що дбає про культуру людей, намагається якнайповніше використати для цієї мети різні форми, прагнучи одночасно до різноманітностей методів виховання.

На думку М. В. Гончаренко, до форм естетичного виховання відносять насамперед ту сферу практичної діяльності індивідів або коло їх духовних інтересів, складові елементи чи якості яких можуть бути використані з метою виховання [7, с. 112]. З цієї точки зору форми естетичного виховання збігаються з формами діяльності і її типами. Методи естетичного виховання, як і методи будь-якого виховання, – це сукупність прийомів, шляхів та засобів для найкращого і найповнішого досягнення поставленої вихованням мети.

Науковець особливо відзначає вплив на естетичний розвиток людини не тільки мистецтва, а й праці, спорту, природи, тобто він поєднує раціональне та емоційне. Особливу увагу він акцентує на тому, що всі існуючі методи виховання стосуються виховання у широкому розуміння слова, однак специфіка естетичного виховання не настільки відрізняє його від загального виховання, щоб загальні методи виховання з певними поправками не були використані в естетичному вихованні. Тим більше, що на думку теоретиків педагогіки теоретичне є тим важливим компонентом методів педагогічного впливу, що надає їм особливої ефективності [4, с. 112].

Вчений-педагог Б. Т. Ліхачов особливої уваги надає виховним можливостям праці, краси природи, мистецтва у формуванні естетичної культури учнів. У своїй праці «Естетика виховання» він особливо уважно розглядає два шляхи естетичного виховання учнів:

- 1) естетичне виховання у процесі навчання;
- 2) естетичне виховання у позакласній та позашкільній роботі [8, с. 45].

Серед методів естетичного виховання він виділяє три групи:

- 1) методи забезпечення естетичного сприймання (демонстрація, аналіз, повторне сприйняття);
- 2) методи практичного навчання (пояснення, показ, вправи);
- 3) методи художньо-творчої діяльності (обґрунтування задуму, виконання творчих завдань, критичний аналіз твору) [8, с. 46].

Освіта за своїм змістом полягає у тому, щоб дати підростаючому поколінню знання законів розвитку природи і суспільства, можливість успішно увійти у трудове життя, оволодіти вміннями і навичками, необхідними для творчості в галузі виробництва й культури, навчити їх діяти за законами краси і добра. Відповідно цим завданням вчений і розподілив основні предмети, що вивчаються у школі, на групи. На його думку, що висловлена у книзі «Естетика виховання» [8, с. 47], в одну групу увійдуть ті предмети, основна мета вивчення яких заключається у розкритті перед учнями об'єктивно закономірного характеру розвитку природи і суспільства, у забезпеченні наукового пізнання, теоретичного ставлення до світу. Це математика, фізика, хімія, історія, біологія, географія.

Друга група включає к себе предмети гуманітарно-художнього циклу: літературу; музику; образотворче мистецтво; факультативні курси з історії живопису, музики, театру, кіно.

Ще одну групу складають предмети, завдання яких – розвинути практичне ставлення до світу, дати школярам практичні навички творчості, навчити піклуватися про здоров'я, побут, що передбачає роботу у шкільних майстернях, фізкультура, виробниче навчання.

Найбільшого значення в естетичному вихованні вченим надається другій групі предметів, а особливо – літературі. Художні твори впливають на людину через образи [1, с. 53]. В істинному мистецтві зміст і форма художнього образу злиті воедино. Художній образ виростає з образів чуттєвих, первинних, подібно тому як із них виникає поняття. Первинний чуттєвий образ – результат роботи органів почуттів. Художній образ – творіння творчого мислення, уяви й естетичної культури, він відрізняється від первинного перш за все своєю особого роду емоційною насиченістю, що робить його здатним викликати переживання краси. Художній образ неповторний і, не дивлячись на це, являє собою стійке утворення: він живе у віках. у художній літературі це образи людей, природи, цілого народу, алегоричні образи тварин, тобто всього об'єктивного світу [1, с. 54]. Саме через образи люди знайомляться з минулим свого народу, з добром і злом, з красивим і потворним, з моральним і аморальним, стверджує автор.

«Через красиве – до людського», – цю думку В. О. Сухомлинського підтверджують у своїх роботах О. Б. Щербо, Д. Н. Джола, К. М. Гавриловець, І. І. Казимирська. Заслугове на увагу праця О. Б. Щербо і Д. Н. Джола «Краса виховує людину» [5, с. 27]. Здібності, що формуються у процесі естетичного виховання, автори пов'язують з певними якостями особистості. Наприклад, високо розвинена уява обумовлює таку рису особистості, як натхнення, вся діяльність такої людини, ставлення її до життя емоційно піднесені. Людина повна оптимізму, схильна бачити нове й прекрасне в оточуючому світі, що дозволяє людині жити цілеспрямованим і внутрішньо змістовним життям у звичайних, повсякденних умовах. Естетично вихована людина, що вміє бачити, розуміти красу, відрізняється й більш високим життєвим тонусом, оптимізмом, оскільки утворює себе

як людину – творця життя [5, с. 29]. Виходячи з цього, автори вказують на те, що естетичні здібності сприятливо впливають на всі духовні, творчі можливості особистості.

Думку про взаємовплив і єдність духовності й естетичного виховання розвивають у колективній праці «Морально-естетичне виховання» дослідники К. В. Гавриловець і І. І. Казимирська [3, с. 42]. Вчені зазначають, що «прекрасне у житті відкривається із всією повнотою тій особистості, у якої розвинена моральна сфера, у якої сформовано тонке, ніжне ставлення до всього живого, почуття обов'язку перед людьми і батьківщиною, ціннісне ставлення до дружби, кохання, материнства, батьківства» [3, с. 43]. Як і попередні автори, вони акцентують увагу на тому, що в естетичному вихованні визначна роль належить здатності особистості співпереживати. Механізм її розвитку, як і багатьох інших моральних якостей, виступає уява. Без неї неможливі емоційні передбачення, переживання радості іншої людини і співчуття їй. Ефективні засоби для розвитку уяви учнів надають різноманітні види естетичної діяльності. У цій роботі вчені дотримуються особистісно-діяльнісного підходу до естетичного виховання і зазначають, що «естетична діяльність є незамінною умовою формування і розвитку творчого потенціалу особистості» [3, с. 44]. Вона вчить дитину приймати оригінальні, нешаблонні рішення в усіх видах життєдіяльності.

Розвинений творчий потенціал виступає універсальним засобом самоствердження особистості на моральній основі. Наявність цих взаємозв'язків переконує, що ефективність як морального, так і естетичного розвитку школярів залежить від уміння вчителя синтезувати їх у реальному навчально-виховному процесі. Свою увагу вчені зосереджують на морально-естетичному вихованні учнів у позакласній роботі. Вони підкреслюють, що в організації морально-естетичного виховання класний керівник повинен спиратись на знання й уявлення, отримані учнями на уроках, збагачувати їх, стимулювати перехід знань у переконання. У своєму дослідженні вчені не розводять понять «форма» і «метод» виховання і наголошують на тому, краще школярами прекрасне усвідомлюється тоді, коли вони знайомляться з великими творіннями людського розуму і одночасно з особистістю творця, з процесом його творчості. У цьому випадку прекрасне асоціюється з творчістю, напруженою працею, мужнім подоланням труднощів, бережливим ставленням до результатів творчості, а лінь, бездіяльність, бездуховність оцінюється як антиестетичне у людині. Серед форм і методів естетичного виховання вони виділяють: розповідь вчителя, бесіду, усний журнал, диспут, обговорення книг, фільмів, спектаклів, документальних нарисів, тематичні вечори та вечори запитань і відповідей, зустрічі з відомими людьми, виставки-диспути, екскурсії та ін.

Перевагу вчені віддають діалогічним формам і дають методичні рекомендації щодо педагогічного керівництва та дотримання повних вимог в їх організації. Основною вимогою і запорукою успіху вони вважають активність самих учнів: «Колективний аналіз, обмін думками – це шлях взаємозбагачення, накопичення морального й естетичного досвіду» [3, с. 57]. Особливу роль К. В. Гавриловець та І. І. Казимирська відводять участі учнів у виступах, оскільки вони збагачують мову учнів, навчають їх виразному та емоційному читанню, збагачують їх внутрішній світ в цілому, розширюють їх кругозір і знання про мистецтво. Але, не дивлячись на глибину дослідження можливостей позакласної роботи, вчені все ж наголошують на тому, що основні знання учні отримують на уроках.

Цієї ж думки завжди дотримувалась вчена В. Н. Шацька. У своїй книзі «Загальні питання естетичного виховання у школі», створеній разом з науковими співробітниками інститутів художнього виховання, психології і педагогіки, вона стверджує, що навчання є основним шляхом естетичного виховання у школі. Охоплюючи всіх учнів без винятку, цей суворо організований навчальний процес протікає у системі класних уроків. Він озброює учнів певною сумою знань, умінь, навичок, поглядів, тобто основами художньої

освіти. У результаті навчання в учнів виховується стійка, постійна потреба у мистецтві [10, с. 26]. Завдання процесу навчання, на думку вченої, полягає у тому, щоб допомогти учню своєчасно і з дотриманням необхідних умов йти безперервно вперед, накопичуючи знання, збагачуючи розумовий розвиток, вдосконалюючи мислення й чуттєво-емоційне сприймання, озброюючи учня ефективними методами зізнання дійсності.

Призначення вчителя вона вбачає у тому, щоб він зумів організувати процес засвоєння учнями твору мистецтва таким чином, щоб вони не затримувались довго на стадії живого співглядання твору, осмислення його змісту, форми і її відповідності ідейному задуму твору, його естетичним якостям. В. Н. Шацька вказує на вимоги стосовно застосування методів навчання на заняттях з літератури, музики, образотворчого мистецтва в цілому [10, с. 28]. Методи повинні сприяти виразності, ясності, повноті, цілісності й естетичній глибині сприймання.

Навчання відтворенню сприйнятого (повторення, переказ), діяльність, що завершує процес сприймання, розгортається як найбільш тривалий етап навчання у ньому поєднуються такі моменти:

- 1) аналіз і закріплення сприймання та його повторення;
- 2) закріплення й перевірка якості усвідомлення і аналізу сприйнятого;
- 3) вправи, вироблення вмінь і навичок з необхідним естетичним результатом.

У процесі естетичного виховання набувають великого значення принципи навчання. Автор книги наводить приклади, у яких доводить, що естетичне виховання у процесі навчання базується на дидактичних принципах. Перевагу вона віддає тим методам навчання, які збуджують думку й почуття, це і аналіз, порівняння, протиставлення. У літературі порівнюються і співставляються різні жанри, різні твори, у тому числі одного і того ж письменника, ті чи інші образи одного і того ж твору. Роль вчителя В. Н. Шацька вбачає у тому, що він, навчаючи дітей, виховує їх естетичні смаки, спрямовує їх, поступово прищеплює їм певну систему естетичних суджень, які стають міцними тільки тоді, коли вони стануть усвідомленими, стануть їх власними переконаннями. На думку вченої, методи роботи зумовлені завданнями навчання і виховання, а також змістом предмету. Оскільки кожен предмет художнього виховання має свої особливості, тому й методи навчання образотворчого мистецтва, музиці, літературі будуть дещо відмінні один від одного [10, с. 30].

Відносно естетичного виховання учнів, то Т. Ф. Бугайко у багатьох своїх працях уточнює поняття «естетичне виховання» та «художнє виховання». Під естетичним вихованням (за Т. Ф. Бугайко) слід розуміти виховання естетичної чуйності, естетичного ставлення до явищ, предметів, об'єктивного світу [2, с. 47]. Це невід'ємна частина виховання, яка також включає в себе формування естетичних почуттів та естетичних суджень людини. Художнє виховання, на думку методиста, засіб здійснення загальних завдань естетичного розвитку учнів.

**Висновки.** Естетичне виховання постає як система формування не тільки цілісного сприймання та розуміння «прекрасного» в мистецтві та дійсності, але й естетико-етичної, гуманістичної культури вчинку людини. Естетичне виховання передбачає пізнання світу і людини через мистецтво. Естетичне виховання – один із ефективних інструментів формування гармонійної і цілісної особистості. Метою естетичного виховання є спонукання людини до творчості, сприяння удосконаленню власне «естетичної області свідомості», яка «складена» із естетичних смаків, ціннісних орієнтацій, ідеалів, установок, критеріїв.

Таким чином, естетичне виховання у ширшому від педагогічного значенні постає як необхідна умова універсалізації духовної культури особистості у всіх проявах буття. Основною метою естетичного виховання дитини є формування її естетичної культури, тобто здатність особистості до повноцінного сприймання, адекватного розуміння

прекрасного у мистецтві і дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси. Необхідним компонентом естетичної культури є естетичні почуття – емоційні стани, що викликані оцінним ставленням людини до явищ дійсності і мистецтва. Саме мистецтво має унікальні можливості в розкритті духовності людини, всього багатства її почуттів та роздумів.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания. Москва: Просвещение, 1983. 250 с.
2. Витковская Н. М., Щербо А. К., Джола Д. М. Формирование эстетической культуры младших школьников. Київ: Радянська школа, 1980. 152 с.
3. Гавриловец К. В., Казимирская И. И. Нравственно-эстетическое воспитание младших школьников: кн. для учителя. Минск: Нар. асвета, 1988. 126 с.
4. Гончаренко С. О. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
5. Джола Д. М., Щербо А. Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 392 с.
6. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи*, 2005. № 4. С. 15–17.
7. Миропольська Н. М., Ничкало С. В., Рагнозіна В. О. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання. Тернопіль: Богдан, 2006. 240 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Богдан, 2005. 360 с.
9. Халабузарь П. М., Попов В. І., Добровольская Н. П. Методика музыкального воспитания. Москва: Музыка, 1990. 173 с.
10. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. Москва: Педагогика, 1975. 168 с.

*Шілінговська А. В.,  
студентка 5 курсу, групи ММ-51  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Незнанова Н. І.*

### **Особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у старшій школі (11 клас)**

*У статті розкриваються особливості викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 11 класі.*

**Ключові слова:** мистецтво, інтеграція, інтегрований курс, освіта, мистецька освіта, практичні аспекти викладання.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Вчені висловлюють сміливі гіпотези, що в просторі третього тисячоліття на основі взаємодії мистецтв і синтезуючого типу мислення докорінного оновлення зазнає сфера художньої культури людства. Сьогодні школярі мають бути готовими жити в умовах постійних змін, непередбачених ситуацій, бути мобільними, гнучкими, творчими.

Тому зміст предметів освітньої галузі «Мистецтво» в старшій школі має бути спрямований на розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів, формування їх художньо-образного, асоціативного, критичного мислення; створення сприятливих умов для



продукування креативних ідей, реалізацію власних творчих потреб у художній діяльності та пізнанні. Водночас, через образний зміст творів мистецтва, відкриваються широкі можливості ефективно впливати на формування моралі та загальнолюдських цінностей.

А це надзвичайно важливо, адже сьогodнішнім випускникам доведеться входити в самостійне життя з пануванням аудіовізуальної культури, де традиційні види мистецтв будуть існувати як окремо, так і в найрізноманітніших формах взаємодії та синтезу.

Тому мистецька освіта вже сьогodні повинна відреагувати на перспективні соціокультурні запити. Вчителі покликані зрозуміти і підтримати нову педагогічну стратегію та вмотивовано опановувати методику й технології інтегрованого навчання мистецтва і поліхудожнього виховання учнів [6, с. 10].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Дослідники, які вивчають феномен освітньої інтеграції (Н. Бібік, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська та ін.), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (І. Кашекова, О. Курєвіна, Т. Надолінська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.), підкреслюють, що в умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, гнучкого мислення.

Значення фахової компетентності майбутнього вчителя як передумови його професіоналізму в процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється в педагогічних працях Г. Петрової, І. Зязюня, Л. Хомич, О. Рудницької, Л. Масол, О. Отич, О. Шевнюк, О. Гайдамака.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні методичних підходів стосовно викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в старшій школі (11 клас).

**Виклад основного матеріалу.** Реалізація змісту освітньої галузі «Мистецтво» у 11 класі здійснюється через інтегрований курс «Мистецтво». Викладання даного курсу має свою специфіку, пов'язану із ознайомленням з мистецтвом європейського культурного регіону та мистецтвом культурного регіону України [7].

Виклад навчального матеріалу в ході уроку мистецтва має бути тісно пов'язаний з історичним минулим та сьогodенням, ознайомленням учнів із цікавими фактами з життя видатних осіб через розкриття своєрідності відповідних історичних епох. При цьому особливо відчутними мають бути міжпредметні зв'язки з уроками української і всесвітньої історії, літератури.

Ознайомлюючи учнів із «Мистецтвом Європейського культурного регіону» маємо на меті довести до відома учнів, що даний регіон – вагома складова всесвітнього культурного процесу.

У своєму розвитку європейське мистецтво пройшло декілька великих періодів, починаючи з мистецтва *Античності* – мистецтва Давньої Греції (яке вважається колискою європейської культури) та Давнього Риму (її фундаментом).

Учні дізнаються про чудові пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва, які й нині викликають захоплення своєю неповторною красою та досконалістю (Парфенон – храм Афіни Парфенос, Храм богині Гери в Пестумі, Храм Ерехтейон, Колізей, або амфітеатр Флавіїв, Пантеон – храм усіх богів, Акведуки (надземні водопроводи), Аппієва дорога).

Одним із найважливіших центрів Середньовічного мистецтва була *Візантія*. Найвідоміші у світі пам'ятки візантійської архітектури – Собор Святої Софії в Константинополі, Собор Святого Марка (Сан-Марко), Палац дожів – головна урядова споруда Венеції.

*Романський стиль* розвивався в архітектурі Франції, Німеччини. Спорудам цього стилю притаманні монументальність, простота і суворість геометричних форм, лаконізм декору (Віндзорський замок, Велика Британія; Замок Егесків на острові Фюн, Данія;

Римська базиліка (храм прикрашали розфарбовані скульптури, фрески і рельєфи)) [5, с. 94].

Особливості *середньовічного* світосприйняття відображено в архітектурі *готичного храму* (Нотр-Дам де Парі (Собор Паризької Богоматері), Страсбурзький собор у Франції, Парк «Міні-Європа» в парку Брюсселя). Учні дізнаються, що готичний храм – неперевершений зразок синтезу мистецтв. Фасади й інтер'єри споруд заповнені скульптурою, вітражами. Звучання органа утворює дивовижне багатоголосся й атмосферу піднесеності.

В епоху *Відродження* розвитку архітектури сприяло захоплення античністю. Йому притаманні такі риси: пропорційність, симетрична композиція, застосування куполів, чіткий ритм чергування вікон і колон, членування на поверхи фасадів, увінчаних фронтонами. У період зародження нового стилю центром мистецтва стає місто Флоренція (собор Санта Марія дель Фьоре).

На зміну Ренесансу прийшов *стиль бароко*, який успадкував архітектурні форми Відродження, але прямі лінії у спорудах майже зникають, натомість домінує химерна криволінійність, що створює ілюзію руху.

Цікавим прикладом поєднання стилів є собор і площа Св. Петра в Римі, Гранд-Плас – серце бельгійської столиці (архітектурний ансамбль поєднав готику і бароко) [1, с. 108].

*Стиль рококо* успадкував і посилив декоративність бароко і додав галантності в інтер'єри, а улюбленою деталлю декоративної орнаментики стала стилізована мушля.

У XVII ст. у Франції виник *класицизм*, який невдовзі став панівним у Європі. Характерні особливості цього стилю ми пояснюємо учням на прикладі собору Будинку інвалідів та Версалю.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. технічний прогрес сприяв виникненню стилю *модерн*. Яскравий представник стилю модерн в Іспанії – Антоніо Гауді. Він створив низку архітектурних шедеврів у Барселоні: (Храм Святого Сімейства, парк Гуель), які на нашу думку дуже цікаві дітям через свій оригінальний вигляд.

У 70-ті рр. XX ст. в Англії виник стиль *хай-тек*, орієнтований на широке використання в будівництві скла, пластмас, блискучих поверхонь, металевого технічного антуражу. Через прагнення до екологічності формуються стилі *біо-тек* і *еко-тек* [1, с. 112].

У часи *Античності*, важливою особливістю давньогрецької скульптури було прагнення майстрів показати досконале людське тіло, образ довершеної людини, тому з'являється монументальна скульптура.

Під час вивчення античної скульптури маємо познайомити учнів з творчістю таких митців: Мирон, Фідій, Поліклет та інших (Статуя Афіни Промакос (Войовниці), Статуя Афіни Парфенос (Діви), статую Зевса для храму Зевса в Олімпії, «Дискобол»). Неперевершеним зразком античної скульптури є Венера Мілоська. Мармурова богиня кохання вражає своєю загадковістю, класичними рисами обличчя, пропорціями фігури.

Більшість скульптурних шедеврів *середньовіччя* збереглися у Франції, Німеччині й Італії (Храм Нотр-Дам-ля-Гранд, Франція; Собор Вознесіння Богоматері, Італія; Вормський собор Святого Петра, Німеччина).

У мистецтві *готики* скульптура відіграє помітну роль, «олюднюючи» архітектуру (Реймський собор Богоматері — одна з найвизначніших споруд готичного стилю у Франції; Кельнський собор — одна з найбільших у світі церков і найбільша готична церква у Північній Європі) [5, с. 106].

Як і античні попередники, митці *Ренесансу* прикрашали архітектурні споруди скульптурою. Серед видатних творів титана Відродження Мікеланджело Буонаротті – скорботна композиція усипальниці родини Медічі у флорентійській церкві Сан-Лоренцо.

Найвидатніший представник італійського *бароко* Джованні Лоренцо Берніні («Аполлон і Дафна»). У добу *рококо* ідеалом краси став «Амур, що погрожує» Етьєна Моріса Фальконе.

Для майстрів скульптури *класицизму* характерні стриманість, чіткість форм і деталей. Митці часто звертаються до міфологічної тематики. Тема кохання була втілена Огюстом Роденом у композиціях «Поцілунок» і «Вічна весна».

*Модернізм* і *постмодернізм* – охоплюють комплекс стилів і напрямів мистецтва другої половини ХХ сторіччя (Абстракціонізм, Кубізм, Сюрреалізм, Футуризм, Експресіонізм). Найвідоміші зразки – кубістські скульптури Пабло Пікассо, «Людина, яка крокує» Альберто Джакометті, пам'ятник Бременським музикантам, Парк Європи. До творів скульптури нині відносять композиції *non-artu* у вигляді конструкцій із пивних банок чи гігантських вінілових гамбургерів [3, с. 112].

Також, при вивченні курсу «Мистецтво» в 11 класі, ми маємо на меті розширити знання учнів про живопис європейського культурного регіону.

Епоха *Середньовіччя* занурює європейців у світ сакрального живопису. Мозаїки, фрески, іконопис, книжкова мініатюра представляють мистецтво Візантії. Вітражі готичних соборів давали змогу ознайомитись з основними сценами зі Святого писання.

Найпоєднаніше і найповніше еволюція *Відродження* в мистецтві живопису втілилася в Італії. Епоха «титанів» подарувала світові загально визнаних геніїв: Рафаель Санті («Сікстинська Мадонна»), Мікеланджело Буонаротті («Мадонна Доні»), Леонардо да Вінчі (фреска «Темна вечеря», Портрет Мони Лізи). Представники *північного Відродження* – Рембрандт ван Рейн, Пітер Пауль Рубенс [3, с. 66].

«Золота доба» *іспанського* живопису ХVІІ ст. представлена творчістю Дієго Веласкеса, Франсіско Гойя. Знамениті картини митців «Меніни», «Прялі», «Кузня Вулкана», «Парасолька».

В *Англії* національна школа живопису виникла у ХVІІІ ст. Найвідомішими її представниками були: Уільям Хогарт, Томас Гейнсборо, Джозеф Тернер, Джон Констебль.

Представники *французької* школи живопису: Жак-Луї Давід («Присяга Гораціїв»), Ежен Делакруа («Свобода на барикадах»), Гюстав Курбе. Також у Франції виникло нове мистецьке явище, яке назвали *імпресіонізмом* (Едуард Мане, Каміль Піссарро, П'єр Огюст Ренуар).

Методи імпресіоністів знайшли логічне продовження у творчих пошуках французьких *постімпресіоністів* та *неоімпресіоністів*: Поль Сезанн, Вінсент Ван Гог, Поль Гоген.

Деякі митці *модернізму* занурилися в *абстракцію*, *сюрреалізм*, *експресіонізм* [5, с. 120].

Ознайомлюючи з музичним мистецтвом даного культурного регіону слід починати із грецької музики, адже вона найдавніша в Європі. Античні міфи, трагедії протягом століть надихали митців з різних країн світу.

За доби *Середньовіччя* церква з її *хоровою* музикою відігравала роль центру професійної музичної творчості у країнах, де панувало християнство.

В епоху *Відродження* набуло поширення світське інструментальне музикування, виникло поняття «композитор».

Доводимо до відома учнів, що музику Європи неможливо уявити без творчості видатних німецьких композиторів Йоганна Себастьяна Баха та Людвіга ван Бетховена, тому їм на уроках необхідно поглибити знання про їх життєвий та творчий шлях [5, с. 122].

Епоха *Ренесансу* дала розмаїття світських жанрів, що й дотепер побутують у мистецтві, щонайперше — *оперу*. Визначними постатями італійської музичної культури стали Джоаккіно Россіні і Джузеппе Верді.

Учні дізнаються, що саме італійське оперне мистецтво вплинуло на формування українських композиторів Максима Березовського та Дмитра Бортнянського, які навчалися в Італії.

У другій половині XVIII ст. центром розвитку класичного напрямку стала столиця Австрії – Відень. Із ним пов'язана творчість найвидатніших композиторів того часу, здобутки яких були названі «віденською класичною школою»: Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. ван Бетховена.

На початку XX ст. у Відні сформувалася співдружність австрійських композиторів-реформаторів, що увійшла в історію мистецтва під назвою «Нова віденська школа». До неї входили Арнольд Шенберг і його талановиті учні. Пропонуємо на уроці прослухати вокальний цикл «Місячний П'єро».

Основоположником музичного *романтизму* вважається композитор Франц Шуберт. Проте найбільшого визнання романтизм набув у творчості польського композитора Фридерика Шопена і угорця Ференца Ліста [1, с. 129].

Франція – батьківщина трубадурів, труверів, менестрелів – мандрівних середньовічних акторів і співців, у творчості яких зародився *шансон*. Французьким терміном «шансоньє» стали називати естрадного співака, який нерідко був автором музики і текстів пісень. До класичного шансону належить творчість Моріса Шевальє, Шарля Азнавур, Едіт Піаф, Жака Бреля. До представників так званого *нового шансону* належить творчість Мірей Матьє, Джо Дассена, Іва Монтана, Патрісії Каас. Пропонуємо учням підготувати творчий проект: «Шарль Азнавур – неперевершений майстер класичного шансону».

На нашу думку, учні старших класів з великою цікавістю сприйматимуть інформацію про британський рок-гурт «Бітлз», який був створений 1960 р. в Ліверпулі та є найпопулярнішим гуртом за всю історію людства [5, с. 133].

Епоха *Відродження* – доба особливого злету європейського театру, розквіту якого завдячуємо Італії, Іспанії та Англії. Своє відображення театр знайшов у творчості видатних іспанських драматургів Лопе де Вега – реформатора іспанського театру, автора відомих «драм честі» і «комедій плаща та шпаги» та Кальдерона де ла Барка.

Але справжній злет мистецтва театру XVI століття пов'язаний з творчістю англійця Вільяма Шекспіра, де розглядалися складні, суперечливі людські характери, конфлікти.

Важливим елементом розвитку театрального життя другої половини XX століття були *театральні фестивалі*: Единбурзький фестиваль, Авіньйонський фестиваль [1, с. 134].

При знайомстві з європейським кінематографом ми маємо зазначити, що він є найстарішим у світі, адже саме Францію вважають його батьківщиною.

28 грудня 1895 року в Парижі, в індійському салоні «Гранд-кафе» на бульварі Капуцинок відбувся публічний показ «Кінематографа братів Люм'єр» [1, с. 143].

Часом наступного злету французького кінематографу вважають творчість групи передових французьких кінематографістів (Луї Деллюк, Жан Епштейн, Марсель Л'Ерб'є, Жермен Дюлак та ін.), які назвали себе «Авангард».

Ще один злет французької кіно-школи – так звана мистецька течія *нова хвиля*, яка об'єднала навколо себе молодих кінематографістів [1, с. 149].

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

## Список використаних джерел і літератури:

1. Гайдамака О. В. Мистецтво: (рівень стандарту, профільний рівень): підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти, Київ: Генеза, 2019. 224 с.
2. Закон України «Про освіту»: прийнятий 05. 09. 2017 р. URL:<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 16. 02. 2021).
3. Комаровська О. А. Мистецтво. Підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2018. 192 с.
4. Комаровська. О. А. Оптимізація методичного забезпечення уроків мистецтва в загальноосвітній школі: методичні рекомендації. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 88 с.
5. Масол Л. М. Мистецтво. Рівень стандарту, профільний рівень: підручник для 10 (11) класу закладів загальної середньої. Київ: Освіта, 2018р. 224 с.
6. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах на засадах компетентнісного підходу». Київ: Генеза, 2019. 208 с.
7. Навчальна програма «Мистецтво. 10-11 класи». МОН України. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna/serednyaosvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 06. 03. 2021).
8. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. МОН. 2016. 40 с.

*Яковлева В. О.,  
студентка 5 курсу, групи ММ-51  
гуманітарного факультету.  
Науковий керівник:  
старший викладач кафедри ТМММ  
Мазур І. В.*

### **Педагогічні умови розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах**

*У статті визначено і розглянуто педагогічні умови розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах.*

***Ключові слова:** педагогічна умова, музичне мислення, слухання музики, взаємодія видів мистецтв, художньо-педагогічний аналіз.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Необхідність багатогранного дослідження сфери розвитку музичного мислення у дітей усвідомлюється нами як гостро актуальна проблема сучасної музичної педагогіки, особливо у вихованні творчої особистості. Кардинальним напрямом сучасної освіти виступає розвиток творчих якостей, серед яких особливого значення набуває музичне мислення. Сприятливим для розвитку мислення засобами музичного мистецтва є підлітковий шкільний вік, так як саме в цей період формується базова культура людини, фундамент всіх видів мислення.

Сьогодні однобічно раціоналістичний підхід освітньої системи переживає кризу, і погляди багатьох педагогів і батьків звернені у бік мистецтва. Як зазначав Д. Кабалецький, «марно говорити про будь-який вплив музики на духовний світ дітей, якщо вони не навчилися відчувати музику як змістовне мистецтво, яке несе в собі почуття і думки людини, життєві ідеї й образи» [6, с. 28]. Пізнавально-творчі можливості учнів розвиваються у спілкуванні з музикою, в процесі цілеспрямованого аналізу музичних

творів. При цьому особливість музичного мислення полягає в тому, щоб у поєднанні звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру відчутти красу звучання, виразність, почути цілісні художні образи, що викликають у слухача певні настрої, почуття і думки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Музична педагогіка накопичила багатий матеріал пов'язаний з проблемою музичного мислення (дослідницькі роботи Т. Баришевої, В. Белобородової, Л. Горюнової, А. Пілічаускаса). Культурологічний рівень музичного мислення, в яких сенс музичного твору розглядається через інтонації, жанри та стилі історико-культурних контекстів епох розкритий у наукових роботах В. Медушевського, Є. Назайкінського, В. Холопової. У роботах Б. Астаф'єва, М. Арановського, В. Медушевського, Є. Назайкінського та інших розглянуто історичне становлення і розвиток музичного мислення.

Музикознавчий рівень, насамперед, через інтонаційну специфіку музичного мистецтва як основу музичного образу, викладено в працях Б. Астаф'єва, М. Арановського, Л. Мазеля, Є. Назайкінського, А. Сохора, Ю. Холопова, Б. Яворського та інших. В. Петровський зазначав: «Музичне мислення відноситься до специфічного відображення й відрізняються від понятійного мислення тим, що оперує образами, які трансформуються в уяві. Процес комплексного звукового розгортання, дозволяє утворювати нові музичні світи, композиторські твори, виконавські інтерпретації тощо» [10].

**Мета статті** полягає у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах, розглянуто їх особливості та специфіку.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування будь-якої особистісної якості неможливий без створення певних умов, що забезпечують його успішність. Ще Ю. Бабанський писав, що «ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він протікає» [3, с.78].

Сама умова, як педагогічне поняття, у науковій літературі не має однозначного визначення. У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактується як: 1) середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати; 2) оточення, в якому що-небудь відбувається [12, с. 98]. Отже, філософське трактування поняття «умова» пов'язується з відношенням предмета до явищ, без яких він не може існувати. Тобто сукупність умов предмета чи явища створюють середовище, в якому вони виникають, існують і розвиваються.

У педагогіці під умовами розуміють чинники, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної технології. Так, Ю. Бабанський педагогічні умови визначає як такі обставини, за яких компоненти навчального процесу подані в найкращій взаємодії і які дають можливість вчителю плідно працювати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно навчатися [3, с. 125]. О. Новиков визначає поняття «педагогічні умови» як обставини процесу навчання і виховання, які забезпечують досягнення певних педагогічних цілей [9, с. 140]. У нашому дослідженні ми будемо говорити про педагогічні умови, що забезпечують успішність розвитку музичного мислення учнів-підлітків.

Першою педагогічною умовою, яку ми вважаємо основоположною для розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах є *здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів*. Кожний проаналізований і сприйнятий твір – крок у музичному розвитку школярів, який наближує їх до оволодіння музичною культурою. Адже те, що ними не сприйняте, не обдумане і не почуте, нічого не додає до їх музичного розвитку і ніскільки не наближає до музики. У процесі аналізу повніше розкривається зміст творів, їхня художня краса і неповторна своєрідність, посилюється емоційний вплив музики.

На основі художньо-педагогічного аналізу відбувається послідовне, систематичне прилучення школярів до музики, до розуміння ними її особливостей. При цьому кожен твір в уяві дітей має зберегти свою цілісність і змістовність. Досвід аналізу одного твору переноситься на інші, складніші твори, і це забезпечує розвиток музичної культури учнів.

В музичній педагогіці склалася обґрунтована система поглядів на проблему художньо-педагогічного аналізу музичних творів у загальноосвітній школі. Їх суть розкрита у таких тезах:

- у загальноосвітній школі музику слід розглядати як явище, що спостерігається, на відміну від інших предметів, яким навчаються, щоб набути суми конкретних знань. Спостерігати за музикою – означає вміти музично мислити [2, с. 47];

- аналізувати музичний твір так, щоб поглибити його сприймання, – завдання досить складне і вимагає педагогічної майстерності. Тому слід формувати у дітей установку на аналіз твору в процесі його слухання і озброювати їх методикою розгорнутого аналізу. Учителю треба уявляти кінцеву мету аналізу – допомогти учням естетично пережити і оцінити твір. Процес спостереження, вслуховування у музику може дещо знизити емоційність сприймання, зате при повторному слуханні минулий аналіз сприятиме глибшому осягненню музики [4, с. 23];

- перш ніж аналізувати музичний твір, треба щоб у дітей створилося загальне враження про нього. Якщо музика не почута, не слід братися за її аналіз. Переходити до аналізу варто лише після того, як діти вільно висловилися про свої враження від музики [13, с. 81];

- шлях аналізу твору йде від розкриття його змісту, задуму, від загальної характеристики музики до деталей і окремих виразних засобів. У вокальних творах цей аналіз значною мірою пов'язується поетичним текстом [8, с. 124];

- мислення дітей повинно націлюватися на з'ясування того, яка це музика, які почуття і переживання викликає, якими засобами вона цього досягає. На першому етапі слід спрямовувати увагу дітей не окремі якості твору, а на процес руху, його організацію і динаміку [5, с. 18];

- зміст і спрямованість пояснень – питання принципового значення. При пояснюванні творів слід особливо подбати про те, щоб у дітей не виникли спрощені уявлення про музику як про мистецтво, завданням якого є лише «описувати» й ілюструвати. Завдання пояснень – поглибити, закріпити і зробити осмисленішими музичні враження дітей. Слід прагнути до того, щоб пояснююче слово буде коротким, конкретним і образним [13, с. 80];

- судження учнів про музику і їхні естетичні оцінки завжди повинні спиратися на усвідомлення об'єктивних властивостей музики та її виразних засобів. Увесь посильний для учнів музичний аналіз слід органічно пов'язувати з ідейною суттю творів, а отже, з оцінкою тієї дійсності, яка в ньому відбита [8, с. 124];

- аналіз твору має пробуджувати уяву дітей, їхні музично-слухові уявлення, викликати правильні, - але у кожного слухача свої, - асоціації. Доцільно постійно проводити паралелі з іншими видами мистецтва, використовувати різноманітні образні висловлювання. Однак не слід перетворювати музику на ілюстрацію до якоїсь картини чи літературного сюжету [1, с. 176];

При художньо-педагогічному аналізі музичних творів слід враховувати, що музичне мислення визначене межами, зумовленими незмінними елементами музики і виявляється у неповторному особистісному ставленні до твору. Варіантність і багатозначність слухацьких інтерпретацій сприяє тому, що при зіткненні думок учнів при колективному аналізі музики розкриваються нові грані змісту, виявляється задум композитора.

Другою педагогічною умовою розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах є *забезпечення взаємозв'язку різних видів мистецтва*, що дасть можливість учителю вирішувати складні завдання

наведення учнів на естетичне осягнення і переживання змісту музики з опорою на увесь художній досвід дітей, без нав'язливого або грубого втручання у цю тонку сферу художньої діяльності людини [5, с. 34]. Світ мистецтва репрезентований у шкільних програмах трьома його видами – літературою, музикою, образотворчим мистецтвом. Література найглибше втілює в життя думки людини, музика в життя її почуттів і переживань, образотворче мистецтво – зміст уявлень людини про світ у тій формі, яку дає їй реальне почуттєве сприйняття дійсності. Тим самим музика, література і образотворче мистецтво всебічно і повно охоплюють духовне життя людини, а їх різні поєднання дають змогу передати взаємозв'язок процесів, що в ньому відбуваються.

Ми пропонуємо розглядати літературу, живопис й інші види мистецтва на уроках як додаткові стимулятори, що сприяють глибшому осмисленню музики. «Дуже важливо, – писав Д. Кабалевський, – щоб у свідомості дітей музика не стояла осторонь інших мистецтв, а якомога яскравіше виявляла свої глибокі внутрішні (а не лише зовнішньо-сюжетні) зв'язки з ними» [7, с. 110].

Зазначимо, що використання художніх творів доцільне лише за умови безперечного зв'язку цих творів. Наприклад, перше півріччя 5-го класу відводиться вивченню зв'язків музики і літератури. Головне завдання, яке ставиться перед школярами у першій чверті, пошук відповіді на запитання: «Що сталося б з музикою, якби не було літератури?». Вже на першому уроці чверті перед учнями постають запитання: «Що сталося б з піснею, якби в неї відняли слова? Чи зміг би композитор написати пісню без цих слів? Що сталося б з усіма піснями, якби не було поезії?» Наприклад, читання уривків з «Казки про царя Салтана» та з поеми «Руслан і Людмила» О. Пушкіна, уривків з повісті «Тарас-Бульба» М. Гоголя використовується під час аналізу музичних творів: музична картинка «Три дива» (опера М. Римського-Корсакова «Казка про царя Салтана»), «Марш Чорномора» або увертюра (опера М. Глинки «Руслан і Людмила»), увертюра чи пісня Тараса (опера М. Лисенка «Тарас Бульба») [13, с. 46].

Корисно з цього погляду послухати початок I ч. «Богатирської симфонії» Бородіна. Перед цим можна зачитати невеликий уривок з білини про Іллю Муромця, а також звернути увагу на відому картину Васнецова «Богатирі». Після цього можна порівняти головну партію I ч. сьомої симфонії Шостаковича та головну тему першої частини п'ятої симфонії Прокоф'єва (краще з коди першої частини). На запитання: «Чи є щось спільне з Бородіним?» – учні відповідають: «Це також богатирі».

Серед видів образотворчого мистецтва найдоцільнішим буде використання на уроці творів живопису. Тому що картина дає змогу охопити її повністю і розглядати стільки, скільки потрібно. Репродукції картин найкраще використовувати на етапі слухання музичного твору, коли вони допомагають осягненню його змісту. Саме поглиблення музичних вражень дітей є головним критерієм доцільності звертання до творів живопису на уроці. Орієнтиром послужать дві лінії, визначені темами другого півріччя 5-го класу: «Чи можемо ми побачити музику?» і «Чи можемо ми почути живопис?» Розкриття тем ґрунтується на розвитку слухових і зорових уявлень школярів: вслухаючись у музику, вони повинні уявити її зоровий (живописний) образ, а розглядаючи твори образотворчого мистецтва, чути в уяві відповідну музику. Учні мають усвідомити, що їхні зорові образи відповідатимуть музиці лише годі, коли вони виникатимуть із самої музики, під впливом музики без усіякої надуманості й фантазування [5, с. 57].

Учні з цікавістю ставляться до завдання уявити музику, якою «звучить» картина. Розглядаючи репродукцію картини А. Куїнджі «Хмарка», можна запропонувати дітям такі запитання та завдання: «Яка пора року зображена на картині? Яка музика може розповісти про цю весну? Якими засобами музика може виразити захоплення людини весняною красою? Уявіть, якими мають бути мелодія, темп, динаміка, тембр». Аналогічні запитання



можна поставити дітям, демонструючи репродукції картин І. Грабаря «Лютнева блакить», І. Левітана «Весна. Велика вода», В. Непійпива «Ранкові хліба» тощо [5, с. 58].

Самостійне розкриття цього питання сприятиме вихованню у школярів підвищеної чутливості до внутрішнього світу людини, відображеного у музиці й живопису, висвітлить численні зв'язки між цими видами мистецтва.

Таким чином, ідея взаємозв'язку мистецтва, яка ґрунтується на цілісності сприймання навколишнього світу і творів мистецтва, має стати однією з провідних при керуванні розвитку музичного мислення школярів. Слід постійно пам'ятати, що звернення до такого взаємозв'язку мистецтв буде виправданим лише тоді, коли вся робота спрямовуватиметься на виховання в учнів уміння цінувати, розуміти, емоційно й свідомо осмислювати музику в усій сукупності її зв'язків з життям і явищами духовної культури.

Третьою важливою педагогічною умовою розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах є *організація художньо-творчої діяльності*.

Логіка розвитку музичного мислення підводить нас до необхідності організації такої діяльності саме після слухання музики, що сприяє осмисленню музичних вражень учнів. Доцільнішими є завдання художньо-творчого характеру, які спонукають до вслуховування у музику. До прикладу, зразок педагогічного доцільного завдання, поставленого до прослуховування музики, знаходимо у Д. Б. Кабалевського. У вступному слові до Сонати № 14 Л. Бетховена, після розповіді про життя композитора у період глибокої життєвої кризи, він звертається до слухачів: «Вслухайтесь тепер у цю музику! Вслухайтесь у неї не лише своїм слухом, а й усім своїм серцем! І, можливо, тепер почуєте в першій частині таку невтішну скорботу, якої ніколи досі не чули; у другій частині – таку світлу і водночас таку печальну посмішку, якої досі не помічали; і нарешті, у фіналі таке бурхливе кипіння пристрастей, таке неймовірне бажання вирватися з кайданів смутку і страждань, яке під силу тільки справжньому титанові» [7, с. 149].

Система запитань і завдань дає змогу вчителю створити на уроці пошукову ситуацію, мета якої – навчити дітей вслухатися у музичний твір і самостійно розібратися в ньому. Наприклад, учитель, не повідомляючи назви п'єси, яку будуть слухати, дає учням завдання розповісти, що відбувається у музиці, яку вони зараз почують.

Дітей активізує таке своєрідне творче завдання – словами «придумати» музику. Наприклад, перед слуханням п'єси Р. Шумана «Сміливий вершник» учитель пропонує дітям, виходячи з назви, сказати, якою має бути музика, що зображає сміливого вершника. Звичайно, такі завдання доцільно давати лише під час слухання творів з яскравою програмністю. Потім порівняти попередню словесну характеристику уявної музики з музичним образом п'єси. Такі завдання, спонукаючи учнів до роздумів, пробуджують їхню уяву, фантазію, розвивають творчі здібності [13, с. 78].

Ще один приклад. Перед слуханням п'єси П. Чайковського «Пісня жайворонка» учні, виходячи з назви, висловлюють думку, з якою порою року пов'язана п'єса, яким повинен бути характер музики, якими засобами виразності можна «намалювати» музичний портрет жайворонка, виразити його пісню. Визначення дітей можна записати на дошці, а після прослуховування п'єси учні порівнюють її звучання з тим, що вони створили у своїй уяві. У цьому разі процес аналізу твору проходить цікавіше. На уроці виникає пошукова ситуація. Мислення дітей спрямовується не лише на визначення загального характеру музики, а й на усвідомлення взаємодії засобів виразності та їх ролі у створенні музичного образу.

Візьмімо «Пісню миру» Шостаковича на слова Долматовського з кінофільму «Зустріч на Ельбі» та «Урок рідної мови» з ораторії Прокоф'єва «На варті миру». Не обов'язково перед прослуховуванням коментувати твір. Слід лише вказати авторів та назви творів. Однак і в цьому випадку педагог повинен націлити школярів на певні

завдання. Учні, уважно прослухавши твір, повинні потім визначити, наприклад, які слова інтонаційно виділяють Шостакович і Долматовський, а які – Прокоф'єв та Маршак.

Чим ширше залучається музична пам'ять до відповіді про музику як про звукове явище, тим таке запитання складніше. Складність підвищується, якщо запитання ставиться після того, як музика прозвучала, або коли вона ілюструється у запису, а не в живому звучанні. Водночас слід ставити такі запитання й давати завдання, на які учні поки що не знайдуть відповіді, але які спонукатимуть до роздумів [13, с. 80].

Яскраві враження проявляються у учнів при сприйманні образів природи в музиці. Мета педагога – спрямувати увагу учнів на зіставлення двох картин природи. Для цього беруться, наприклад, російська пісня «Не одна во поле дороженька», життєствердна тема (побічна партія першої частини) у фіналі сьомої симфонії Прокоф'єва або «На трійці» Чайковського («Пори року») та «Сніг за вікном» (друга частина сюїти «Зимове вогнище») Прокоф'єва. Зіставивши ці твори, педагог дає школярам чудову можливість відчутти поезію рідної природи в різних емоційних аспектах. Щоб визначити, яка музика відповідає настрою пробудження природи, учням дають прослухати «Ранок» Гріга, «Океан – море синє» Римського-Корсакова, початок увертюри Мендельсона «Фінгалова печера».

На основі тематичного принципу порівняння учні можуть аналізувати музичні приклади стосовно тем праці, захисту Вітчизни, братерства народів (наприклад, хор «Слався!» з опери Глінки «Іван Сусанін» та першу хорову тему фінального номера кантати «Олександр Невський» Прокоф'єва). Мета педагога – дати елементарні уявлення про те, як два різні композитори, що жили в різні часи, втілюють у своєму мистецтві патріотичну тему захисту Вітчизни.

В організації художньо-творчої діяльності, корисним для розвитку музичного мислення буде створення суб'єктивної моделі художнього образу. Суть моделювання музичного образу полягає у певному спрощенні, схематизації й знаходженні аналогій у доступній формі. Ці аналогії можуть бути і процесом (наприклад, рухи), і ситуацією (наприклад, театралізація відповідно розвитку музичного образу). Моделювання дає змогу уявити складний твір у цілому і в певних співвідношеннях, виділити характерні ознаки музичної тканини, їх взаємозв'язки, тобто уявити сприйняте у зовнішній матеріалізованій формі. Крім того, він дає можливість організувати (що вкрай важливо) самостійну роботу учня у процесі пізнання й осмислення музичних вражень [1, с. 54].

Моделювання музичного образу засобами рухів, графічного зображення, малюнка, слова широко використовується у практиці музичного виховання. Зокрема, кращому запам'ятовуванню й виникненню у слухачів музично-просторових асоціацій сприяє графічне зображення. Слухаючи музику, учні можуть креслити у повітрі мелодичну лінію, простежувати її за задалегідь підготовленим рисунком, відтворювати її самостійно у зошиті чи на дошці.

Суть моделювання засобами малюнка полягає у тому, що учні за допомогою кольору, кольорових зіставлень і тонових переходів намагаються показати, що, на їх думку, прагнув «намалювати» композитор, виразити характер твору і викликаний ним емоційний відгук, пояснити малюнок, тобто проаналізувати почуте за його допомогою. Діти також зображають у малюнку емоційно-динамічний план твору, мелодичний рух, виділяють найхарактерніші засоби виразності.

Під час проходження теми «Програмна музика» можливими засобами розвитку творчого інстинкту можуть бути малюнки за прослуханими творами, записи слухових вражень – невеликі твори про музику. Важливо, щоб діти відштовхувалися не тільки від назви п'єси, а й від самої музики. Це привчає до уважного, вдумливого слухання музики. В деяких творах діти цікаво і досить вільно висловлюють свої судження, дають оригінальні характеристики музичних образів. Головне, що ці думки пробуджували

фантазії учнів. При знайомстві з програмною музикою можна також використовувати прийом порівняння та зіставлення. При застосуванні цього прийому можливі два шляхи:

1. порівняння за принципом контрасту п'єс різних жанрів, характерів, форм;
2. зіставлення п'єс тематично споріднених, позначених єдиною програмною спрямованістю (як пропонувалося на початковому етапі слухання музики), але здійснених різними засобами виразності і композиторського письма.

**Висновки.** Процес розвитку будь-якої особистісної якості неможливий без створення певних умов, що забезпечують його успішність. Дотримання сукупності педагогічних умов, таких як здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів; забезпечення взаємозв'язку різних видів мистецтва; організація художньо-творчої діяльності дозволяє учням пережити палітру позитивних емоцій, набути власного емоційного досвіду, ставить їх в активну позицію зацікавленості, захопленості музично-образною діяльністю, а, отже, сприяє розвитку музичного мислення в процесі слухання музики на уроках музичного мистецтва в середніх класах.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Апраксина О.А. Методика музикального виховання в школі: учеб. пособие. Москва: Просвещение, 1983. 224 с.
2. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. Ленинград: Музыка, 1973. 144 с.
3. Бабанский Ю. К. Педагогика: учеб. пособие. Москва: Педагогика, 1988. 432 с.
4. Гродзенская И.Л. Слушание музыки в школе. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 94 с.
5. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку. Москва: Просвещение, 1969. 77 с.
6. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1984. 206 с.
7. Кабалевський Д.Б. Про трьох китів та про інші цікаві речі. Київ: Муз. Україна, 1973. 190 с.
8. Локшин Д., Давыдова Е., Шацкая В. Уроки пения в 7-8-х классах. Ленинград: Госиздат, 1962. 228 с.
9. Новиков А. М. Методология образования: монография. 2-е изд. Москва: Эгвес, 2006. 488 с.
10. Петровский В. Личность в психологии и парадигма субъективности. Ростов на Дону: Феникс, 1996. 512 с.
11. Петрушин В. І. Музична психологія. Москва: Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС, 1997. 168 с.
12. 1Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. Москва: ИНФРА-М, 2007. 576 с.
13. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. Москва: Педагогика, 1975. 197 с.

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

**Наукове видання**  
*матеріалів студентської науково-практичної конференції*

*"Теоретико - методичні аспекти мистецької освіти:  
теорія та практика"*

Відповідальний за випуск: *Мазур І. В.*, старший викладач кафедри теорії та методики мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Відповідальність за оформлення статей та списку використаних джерел несе особисто студент та науковий керівник.

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