

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СЕМІНАР
«Креативний підхід у сучасній мистецькій освіті»

20 травня 2021 року

м. Кременець

УДК 373.67
ББК 74.580.223

*Рекомендовано до друку вченою радою факультету
соціально-педагогічної освіти та мистецтв Кременецької
обласної гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 22 квітня 2021 року)*

Креативний підхід у сучасній мистецькій освіті : збірник матеріалів наукового-методичного семінару «Креативний підхід у сучасній мистецькій освіті» / За заг. ред. І. В. Ратинська, Л. В. Соляр. Кременець : Вид-во ім. Тараса Шевченка. 2021. 112 с.

У збірнику матеріалів науково-методичного семінару представлено доробки вітчизняних дослідників з актуальних проблем педагогічних та мистецьких наук.

Для науковців, викладачів вищих навчальних закладів, педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів та шкіл мистецтв, аспірантів, магістрантів, студентів.

*Збірник підготовлено з оригіналів статей авторів без
літературного редагування*

© Ратинська І. В.,
© Соляр Л. В., 2021

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| Ільчук Ліна ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ..... | 5 |
| Петровська Єлизавета СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «КРЕАТИВНІСТЬ» ТА «КРЕАТИВНИЙ ПІДХІД» ЯК ОСНОВА ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 9 |
| Думас Микола ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА | 13 |
| Вельотнік Лариса СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МУЗИКОТЕРАПІЯ» | 16 |
| Штука Наталія АРТ-ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ШКОЛЯРІВ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ | 20 |
| Дацюк Ірина ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ | 24 |
| Левенець Дмитро ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ | 27 |
| Шевчук Ігор ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ М. ЛЕОНТОВИЧА..... | 31 |
| Моронжук Мар'яна АНАЛІЗ ХОРОВОГО ТВОРУ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 34 |
| Шнайдер Оксана ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ | 38 |
| Ратинська Інна ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... | 45 |
| Люлюк Любомира, Люлюк Олег АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА УРОКАХ ДИРИГУВАННЯ | 49 |

| | |
|---|-----|
| Шегера Сергій | |
| ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ РОБОТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА | 56 |
| Фошин Олександр | |
| ТЕНДЕНЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ | 60 |
| Соляр Лариса | |
| РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА | 64 |
| Козаченко Тетяна | |
| ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА | 70 |
| Щепанський Тарас | |
| ВПЛИВ МИСТЕЦТВА НА ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ | 74 |
| Крива Вероніка | |
| ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЯК ВАЖЛИВА ПРОБЛЕМА СЬОГОДЕННЯ | 77 |
| Ясковець Вікторія | |
| ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА | 81 |
| Горін Марія | |
| ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ | 84 |
| Найчук Надія, Яскевич Валерій | |
| ЗАСВОЄННЯ ТА РОЗВИТОК ТЕХНІКО-ВИКОНАВСЬКИХ МОЖЛИВОСТЕЙ БАЯНІСТА (АКОРДЕОНІСТА) У ПРОЦЕСІ ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ | 91 |
| Гусаковський Георгій | |
| ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ | 96 |
| Райчук Василь | |
| РОБОТА БАЯНІСТА (АКОРДЕОНІСТА) НАД ПОЛІФОНІЧНИМИ ТВОРАМИ | 101 |
| Гуральна Світлана | |
| ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНЯТ ЗАСОБАМИ ГРИ НА ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТАХ | 105 |
| ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ | 109 |

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Професія вчителя – надзвичайно потрібна і важлива для суспільства, яке прагне до розвитку та самовдосконалення. Яким же має бути сучасний педагог? Якими особистісними та професійними якостями має володіти, щоб відповідати вимогам сьогодення? На ці питання уже давно намагаються дати відповідь науковці у своїх дослідженнях, зокрема, у низці законодавчих документів висвітлюються вимоги до підготовки освітян. Водночас, заклади вищої педагогічної освіти повинні орієнтуватися на соціальну і практичну значимість висококваліфікованих, креативних, творчих фахівців, яких потребує нова українська школа.

Нас цікавлять питання пов'язані з процесом підготовки креативних учителів музичного мистецтва, а саме формування цих якостей під час проходження педагогічної практики в школі.

Шляхи покращення підготовки учителів музичного мистецтва, розкрито у працях багатьох науковців: удосконалення професіограми (В. Беспалько, Г. Падалка, О. Рудницька, Н. Сегеда, В. Сластьонін); формування професійних якостей під час педагогічної практики (Л. Беземчук, В. Ірклієнко, І. Пацкань, Н. Уйсімбаєва, Ж. Штепа й ін.); розвиток творчості і готовності до творчої самореалізації (О. Матвєєва, Г. Падалка, О. Ростовський, С. Сисоєва й ін.); підвищення професійно-педагогічної майстерності (Н. Гуральник, А. Козир, Н. Мозгальова, М. Михаськова, Т. Смирнова, Л. Хомич, В. Черкасов). Дослідженню креативності майбутніх педагогів присвятили свої наукові розвідки О. Антонова, Є. Барбіна, А. Герасимчук, Н. Гузій, І. Гриненко, І. Дємакова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Євтух, Л. Кожевнікова, Р. Кириченко, В. Кремень, М. Лещенко, А. Маркова, С. Овчаров, В. Павленко, Р. Павлюк, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Л. Хомич та ін.

Науковий інтерес до започаткованої проблеми обумовив поглиблений аналіз і розкриття інших маловивчених її аспектів. Відтак, маємо на меті дослідити особливості розвитку в майбутніх педагогів-музикантів креативних, творчих якостей під час підготовки та проведення уроків музичного мистецтва.

Важливою складовою загальної фахової готовності здобувачів до здійснення освітньої роботи у закладах загальної

середньої освіти є креативна компетентність. Готовий до роботи з дітьми вчитель повинен володіти педагогічним талантом й акторською майстерністю, мати яскраво виражені музичні здібності, ґрунтовну музичну підготовку, високий рівень загальної та педагогічної культури, розвинуті естетичні смаки та вміти застосовувати креативні підходи до навчання молодого покоління.

Розглянемо коротко поняття «креативність» і психолого-педагогічні передумови, що сприяють розвитку креативності у здобувачів вищої освіти.

Поняття «креативність» розглядали вітчизняні та зарубіжні автори: Є. Барбіна, Т. Барішева, Ф. Баррон, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, Н. Кічук, О. Лук, А. Маслоу, В. Моляко, Я. Пономарьов, Д. Харрінгтон та ін. Терміном «creatio» (лат.) позначають процес і продукт творення чогось нового; його суб'єкт та обставини, в яких творчий процес відбувається; чинники, які його обумовлюють. У педагогічній енциклопедичній літературі «креатив» розуміється як творчі якості людини, схильної до нестандартних способів розв'язання завдань, здатної до оригінальних і нестереотипних дій, відкритті нового, створення унікальних продуктів [6, с. 266]. На думку Я. Пономарьова, сутність креативності як психологічної властивості зводиться до інтелектуальної активності і чутливості, до побічних продуктів власної діяльності [5, с. 38].

Так, С. Овчаров вважає, що у процесі підготовки майбутніх освітян важливо використовувати різні науково-методологічні підходи серед яких креативний. Науковець розуміє під креативним підходом методологічну спрямованість навчального процесу на розвиток потреби майбутніх вчителів шукати нові, нестандартні розв'язання навчальних завдань [4, с. 58]. О. Дубасенюк переконана, що використання креативного підходу до організації освітнього процесу у вищій школі передбачає: усвідомлення майбутніми вчителями власних особистісних і професійних можливостей; розвиток педагогічних здібностей до рівня креативних; задоволення потреби в новизні й нестандартних способах розв'язання професійних проблем; установку на творчість і подолання стереотипних способів та формалізму в професійних діях; прогнозування шляхів і вдосконалення творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця [2, с. 25].

У нашому розумінні поняття «креативність» синонімічне з «педагогічною творчістю» студентів-музикантів. Тому нам імпонує позиція Н. Кічук, яка визначила основні чинники

стимулювання творчих можливостей майбутніх педагогів. Це: гуманізація взаємовідносин у педагогічній системі «вузівський викладач – студент», форми активного навчання у вищій школі, формування професійно-пізнавальної самостійності студентів у процесі навчально-науково-дослідницької діяльності, особистісно орієнтоване спілкування майбутнього вчителя і шкільних педагогів у період навчально-виховної практики, організація професійного самовиховання [3, с. 20]. П. Горностай, вважає, що креативність і творчість пов'язані з психічним та психологічним здоров'ям людини [1, с. 4].

Отже, опираючись на вже визначене вважаємо, що одним із важливих і ефективних напрямків набуття й удосконалення креативних якостей майбутніх педагогів-музикантів є проходження ними педагогічної практики в школі. Процес підготовки здобувачів до креативного проведення уроків музичного мистецтва та мистецтва передбачає традиційно-нетрадиційні форми і методи навчання, що сприяють розвитку креативного, творчого мислення особистості.

Це можуть бути тренінги, ділові ігри «Креативний учитель», «Мозковий штурм», різноманітні творчі конкурси, творчі майстерні, дискусійні клуби про проблеми сучасної школи тощо. Зокрема, на заняттях з «Теорії та методики навчання мистецтв у школі» студенти обговорюють різні педагогічні ситуації і пробують знаходити нестандартні, креативні рішення.

З-поміж ефективних методів навчання є моделювання частини уроку музичного мистецтва з чітко поставленим дидактичним завданням творчого змісту:

- 1) креативне засвоєння понять музичної та нотної грамоти;
- 2) слухання музики з елементами творчості (складання музичних пазлів «твір + композитор», перевтілення у композитора певної епохи);
- 3) створення музичних кросвордів із закодованим ключовим словом теми уроку;
- 4) творчі музично-дидактичні ігри;
- 5) застосування арт-терапевтичних технологій;
- 6) креативна інсценізація певної частини або цілого уроку.

Приміром, під час ознайомлення учнів 3 класу з темою «Бальні танці» студенти-практиканти демонстрували у власному виконанні основний крок вальсу, румби, ча-ча-ча, полонезу з використанням атрибутів бальної хореографії. Під час вивчення теми «Ляльковий театр» здобувачі розробляють частину уроку де головними героями є ляльки. У процесі проведення такого заняття можна запропонувати дітям взяти участь в іграх-

драматизаціях із пальчиками, з ляльками Бі-ба-бо (лялька-рукавичка) чи маріонетками.

Ще одним шляхом формування креативних якостей молодих освітян є підготовка нестандартних уроків музичного мистецтва та мистецтва серед яких: урок-акторська гра, урок-подорож, урок-театралізація, бінарний урок, урок-екскурсія тощо. На них майбутні педагоги-музиканти креативно моделюють освітнє середовище, тим самим створюючи умови для власного професійного саморозвитку, самоствердження і самовираження особистості.

Підсумовуючи зауважимо, що застосування частково описаних методів і форм у процесі формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва створює на заняттях атмосферу активного пошуку та творчості, ініціює здатність студента-музиканта до інноваційної, творчої самореалізації та сприяє перенесенню набутих теоретичних знань, умінь і навичок у практичну площину професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Горностай П. П. Креативність і гармонійність особистості (психотерапевтичний аспект). *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова* : зб. наук. праць. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. № 9 (33). С. 3–7. (Серія № 12 «Психол. науки»).
2. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*. 2011. № 4. С. 25.
3. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. д-ра пед. наук / 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Київ, 1993. 31 с.
4. Овчаров С. Науково-педагогічні підходи до розвитку креативності в професійній підготовці майбутніх учителів інформатики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 7, 2013. С. 54–59.
5. Пономарьов Я. О. Психологія творчості і педагогіка. М. : Педагогіка, 1976. 280 с.
6. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. Мн.: «Соврем. Слово», 2005. 720 с.

СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «КРЕАТИВНІСТЬ» ТА «КРЕАТИВНИЙ ПІДХІД» ЯК ОСНОВА ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

До проблеми виховання творчої особистості суспільство зверталось упродовж всієї історії свого розвитку, адже саме у творчій діяльності закладені перспективи соціального прогресу. Сьогодні питання про формування в навчальних закладах творчої особистості є особливо актуальним. Одним із головних завдань розвитку всієї системи освіти є завдання створити умови для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації і самореалізації його природних задатків.

В фундамент сучасних концепцій освіти покладена тенденція розвитку особистості дитини, її творчих обдарувань. Причини зацікавленості науковців до проблеми креативності досить різні, однак вони передусім характеризуються інтелектуалізацією сучасного суспільства та значущістю проблеми творчого розвитку особистості. Велике прискорення науково-технічного прогресу, що кардинально змінює тип соціального заохочення наукових досліджень, визначає новий етап розвитку проблеми творчості.

Для більшого розуміння такого процесу, ми детально розглянемо сутність поняття «креативність».

Термін «креативність» у педагогіці та психології набув поширення у 60-ті роки ХХ століття. За сьогоденних умов він активно використовується в працях вітчизняних та зарубіжних вчених (В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, М. Козленко, О. Лук, А. Маслоу, О. Матюшкін, В. Петухов, Е. Торенс, К. Тошина, М. Лещенко, В. Франкл, Е. Фром та ін.) [5].

Але вище згадане слово не можна визнати чітко та однозначно визначеним, не запропоновано єдиного підходу або концепції креативності. Тільки в зарубіжній психології існує близько сотні визначень згаданого поняття, що відбивають уявлення дослідників, представлених в межах численних концепцій креативності.

У психологічному словнику вказано, що під «креативністю» потрібно розуміти творчі можливості (здібності) людини, які можуть виявлятися у способі мислення, почуттях, багатьох видах діяльності. Вони дають характеристику особистості в цілому або її окремим сторонам, продуктам діяльності, процесам їх створення. «Креативність (лат. creatio – створення)

– здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації». [9].

Сучасний термін «креативність» справді має специфічну суть. Так, на думку проф. І. Мілославського, терміном «креативний» позначається творчість, що не тільки висуває ідеї, але й доводить їх до конкретного практичного результату [7].

У визначеннях креативності також виступають індивідуальні та особистісні характеристики людини: творче мислення, вміння фантазувати, активність, естетичне світосприйняття, винахідливість, незалежність, гнучкість, динамічність, оригінальність, самобутність.

Проблему креативності розглядають по-різному: як систему особистісних якостей, як характеристику інтелектуальної сфери, як самостійну якість мислення, як поведінку, продиктовану цінностями та мотивацією тощо. Проте явище креативності навіть у різних теоретичних підходах має безсумнівну якість – схильність людини до різностороннього, багатогранного мислення, відчуття, дії [1].

У всякому разі, креативність розуміється сучасністю як протилежність буденності, стандартності, комфортності. На побутовому рівні «креативність» виявляється як кмітливість – вміння досягати мети, знаходити вихід із, здавалося б, безвихідної ситуації, використовуючи предмети і обставини незвичайним чином. Ширше, креативність – це нетривіальне та дотепне вирішення проблеми, при чому, як правило, мізерними та неспеціалізованими інструментами або ресурсами, що саме для української ментальності є надзвичайно актуальним у матеріальному плані. [8].

Для визначення креативності застосовуються різноманітні тести дивергентного мислення, особистісні опитувальники, аналіз результативності діяльності. З метою покращення розвитку творчого мислення можуть використовуватись навчальні ситуації, які характеризуються незавершеністю або відкритістю для об'єднання нових елементів, при цьому учнів мотивують до формулювання великої кількості питань.

Так само, ідея креативності у професійній підготовці майбутніх учителів та навчально-виховному процесі полягає у максимальній орієнтації на творчу основу в навчальній діяльності, засвоєнні особистого досвіду творчої діяльності. Тут справа не просто в простому «видумуванні» завдань по аналогії, а насамперед мається на увазі формування в учнів можливості

самостійно знаходити вирішення завдань, які не зустрічались раніше, самостійне «відкриття» нами нових способів дій.

Психолог В. Дружинін зазначає, що «креативність є властивістю, яка актуалізується лише тоді, коли це дозволяє навколишнє середовище. Тому, на його думку, для формування креативності необхідні наступні умови:

- 1) відсутність позитивного зразка творчої поведінки;
- 2) наявність позитивного зразка творчої поведінки;
- 3) створення умов для наслідування творчої поведінки;
- 4) соціальне підкріплення творчої поведінки» [2, с. 25].

С. Максименко пропонує таке визначення поняття: «Креативність – це природна властивість особистості, яка існує з початку життя людини; це найвища форма активності особистості. Креативність – це така активність, яка втілюється в продуктах творчості. Завдяки креативності людина виражає себе, свій внутрішній світ, змінюючи його. Вона творить не тільки зовнішній світ, але й свій власний (внутрішній)» [6, с. 30].

Якщо узагальнити наявну у наукових джерелах інформацію щодо креативності, то можна стверджувати, що її розглядають: як систему особистісних якостей, як характеристику інтелектуальної сфери, як самостійну якість мислення, як поведінку, продиктовану цінностями та мотивацією тощо.

Тому підсумовуючи вище сказане слід зазначити, що креативність це – здатність породжувати незвичайні ідеї і доводити їх до конкретного практичного результату; здатність приймати сміливі і нестандартні рішення, схильність людини до різностороннього, багатогранного мислення, відчуття, дії.

Розглянемо теоретичні особливості креативного підходу, що визначені у працях науковців. Так, Л. Кондрашова, під креативним підходом розуміє методологічну спрямованість освітнього процесу з метою розвитку потреби до новизни, нестандартного розв'язання задач, що дозволяє засобом активізації креативних здібностей студентів забезпечувати стимулювання як засвоєння навчальної інформації, так і її відтворення. На думку дослідниці, визначений підхід забезпечує гармонійний вплив на особистість студента, розвиток їхніх креативних здібностей студентів і набуття досвіду [4, с. 101–105.].

Натомість В. Іванова зазначає, що креативний підхід до навчання забезпечує умови, які допомагають майбутнім фахівцям формувати комплекси знань і способів їхнього практичного використання для розв'язання професійних задач, пов'язуючи це з оволодінням новими технологіями, методиками

й видами фахової діяльності. Цей підхід до навчання дозволяє формувати в студентів вміння творчо та свідомо обирати найбільш оптимальні способи перетворювальної діяльності; планувати власну і колективну діяльність, прогнозувати й передбачати результати цієї діяльності, оцінювати ефективність праці та раціональність прийнятих рішень [3,46–50].

У процесі застосування креативного підходу найбільш повно розкриваються індивідуальні особливості і креативні здібності кожного суб'єкта освітнього процесу, а колективна навчальна діяльність збагачується знаннями і досвідом, що призводить до створення креативного продукту. Креативний підхід допомагає навчити особистість таким важливим професійним якостям як уміння адаптуватись до змін, вирішувати проблеми та навчатись продовж життя.

Отож, креативний підхід при підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва це – умови навчання в яких майбутні учителі навчаються творчо та свідомо обирати найкращі способи перетворювальної діяльності; планувати особисту та колективну діяльність, прогнозувати результати цієї діяльності, оцінювати ефективність праці та раціональність прийнятих рішень, працювати з інформацією оновлюючи її, працюючи з потоками інформації, здійснювати проектну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшекласников и студентов. Питер, 2007. 208 с.
2. Дружинин В. Н. Психология : учебник для гуманитарных вузов. Питер, 2007. 656 с, С. 25.
3. Іванова В. В. Креативний підхід до навчання як засіб креативної особистості майбутнього вчителя. Хмельницький, Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна». 2011. № 4. С. 46–50.
4. Кондрашова Л. В. Профессиональное становление студентов в условиях креативного подхода к организации образовательного процесса высшей педагогической школы. Матер. V міжнарод. наук.-практ. конф. Хмельницький, ХНУ, 2009. С. 101–105.
5. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. Полтава, 2006. С. 215–219.
6. Максименко С. Д. Психология особистості. Київ: Вид-во ТОВ «КММ», 2007. 296 с. С. 30.
7. Милославский И. Креативный или творческий. Психологические известия. 2008. № 7. С. 21–24.

8. Пономарьов Я. А. Психологія творчості. Тенденції розвитку психологічної науки. Москва: Наука, 1988. С. 21–25.

9. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест, 2001. 800 с.

Думас Микола

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Вимоги суспільства до особистості сучасного вчителя музичного мистецтва, а також реформування системи освіти спонукає науковців до пошуку нових методик і технологій навчання студентської молоді. Це сприяє становленню майбутніх педагогів-музикантів як висококваліфікованих фахівців, формуванню в них компетентностей серед яких особливо актуальною є інфомедійна грамотність. Виникає необхідність створення певних педагогічних умов, які забезпечать ефективність розвитку інфомедійних компетентностей здобувачів, які включають критичне мислення при роботі з інтернет-джерелами, цифрову безпеку, візуальну грамотність, інноваційність і креативність тощо.

До проблеми удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва свого часу зверталися М. Андрієвська, Т. Бодрова, О. Бузова, С. Грозан, І. Грінчук, Л. Ільчук, Л. Лабінцева, В. Лісовий, Н. Миропольська, Л. Москальова, Г. Падалка, О. Полатайко, Н. Сегеда, Л. Соляр, М. Ткач, В. Фрицюк, О. Щолокова та ін.). Педагогічні умови, що торкаються різних аспектів підготовки майбутніх педагогів-музикантів розкрито в працях В. Андрющенка, І. Боднарук, Л. Беземчук, О. Горожанкіної, Ю. Дворник, Н. Карпенко, В. Лабунець, Л. Москальової, С. Федоріщевої, Н. Цюлюпи, Н. Швець та ін. Дослідженню інфомедійної грамотності особистості та медіаосвітніх підходів до навчання присвятили свої роботи І. Баликін, О. Волошенюк, О. Георгіаді, О. Джолос, Г. Єрко, Т. Жалко, О. Залюбівська, О. Кравченко, В. Маркова, О. Семенов, І. Сніховська, Т. Устименко, О. Федченко Т. Хижня, О. Чорний та ін.

Як уже визначено, медійна грамотність є складовою інфомедійних компетентностей, які є необхідними для фахівців різних галузей і педагогічної зокрема. О. Джолос вважає, що медіаграмотність – це набір компетентностей, необхідних для

активної й усвідомленої участі в житті сучасного медійного суспільства [2, с. 428].

Визначення та обґрунтування педагогічних умов, що сприятимуть формуванню інфомедійної грамотності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає різнобічний аналіз поняття «педагогічні умови» та огляду наукових досліджень з означеного напрямку.

Так, Ю. Бабанський трактує поняття «педагогічні умови» як сукупність об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм його здійснення, що забезпечують успішність досягнення поставленої задачі та підготовки майбутніх учителів [1]. В. Степашко визначив, що організаційно-педагогічні умови підготовки учителів це, передовсім, науково-методичне, програмно-методичне й інформаційне забезпечення такого процесу, а також оцінювання професійних вмінь претендентів [5, с. 114]. Л. Ільчук вважає, що педагогічні умови – це найбільш сприятливі та оптимальні чинники, за допомогою яких досягається та реалізовується поставлена мета при взаємодії певних принципів і засобів навчання [3, с. 16].

На підставі проаналізованих думок науковців визначаємо педагогічні умови формування інфомедійної грамотності майбутніх учителів музичного мистецтва як: спеціально створене у закладі вищої педагогічної освіти відповідне освітнє середовище, яке забезпечить таку підготовку різними формами та засобами навчання. І тут ми цілком згодні з твердженням І. Сніховської, що розвиток медіакомпетентності студентів включає визначення медіа-простору, всередині якого відбувається набуття ними медіакомпетентностей, як життєвого й освітнього простору [4, с. 340].

Здійснений контент-аналіз наукових досліджень допоміг визначенню трьох, найоптимальніших на наше переконання, педагогічних умов, що сприятимуть успішній підготовці медіаграмотних педагогів-музикантів:

1) Спрямування освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти на формування в студентів інфомедійних компетентностей. Означена умова передбачає введення в освітньо-професійну програму Середня освіта (Музичне мистецтво) навчальної дисципліни «Інфомедійна грамотність майбутніх вчителів», а також тематичних змістових доповнень до інших освітніх компонентів («Музична інформатика», «Інформаційні технології та засоби навчання», «Сучасні освітні технології» тощо).

2) Стимулювання внутрішньої позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до вдосконалення інфомедійної грамотності. Ця умова реалізується шляхом проведення різних тренінгів для саморозвитку студентської молоді у сфері медіакультури та медіаосвіти, проходження курсу з медіаграмотності IREX «Very Verified», водночас передбачається участь у семінарах і вебінарах з означеної тематики, виконання тестових завдань.

3) Скерованість самостійної діяльності здобувачів на застосування засвоєних теоретичних знань у процесі створення певного медіапродукту. Тут передбачається застосування у навчанні потенціалу сучасних медіаінструментів, таких як: візуальний сторітеллінг, онлайн-підручники, інтерактивні презентації, методичні кейси, які сприятимуть кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Підсумовуючи зазначимо, що рівень інфомедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва значно зросте завдяки розробленим відповідним педагогічним умовам. Здобувачі зможуть ефективно здійснювати пошук інформації та навчатися працювати з нею; набудуть умінь аналізувати мистецькі твори, фото, схеми, інфографіку; використовувати інтерактивні та он-лайн інструменти для навчання школярів мистецтва; вміння застосовувати сучасні інформаційні технології та спеціалізоване програмне забезпечення з його інтеграцією в сучасне освітнє середовище. Перспективою подальших досліджень є експериментальна перевірка визначених умов та розроблення методичного супроводу формування інфомедійної грамотності майбутніх педагогів-музикантів.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : методические основы. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.
2. Джолос О. В. Інформаційна та медійна грамотність – головна компетенція сучасної людини: зб. ст. *Восьмої міжнар. наук.-метод. конф. «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. С. 427–431.
3. Вознюк (Ільчук) Л. П. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музики до виховання підлітків засобами дзвонарства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, ПП Жовтий О.О. 2012. № 5 (Ч. 2). С. 14–20.

4. Сніховська І. Формування інфомедійної компетентності студентів вищих навчальних закладів: зб. ст. *Восьмої міжнар. наук.-метод. конф. «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. С. 338–342.

5. Степашко В. О. Організаційно-педагогічні умови формування викладацького персоналу у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Прикарпатський нац. ун-т імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 207 с.

Вельотнік Лариса

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МУЗИКОТЕРАПІЯ»

У сучасних умовах розвитку українського суспільства, втрати духовних надбань нашої культури особливий острах викликає тенденція до погіршення стану здоров'я школярів.

Основним завданням сучасної школи є формування в учнів необхідних знань, умінь та навичок щодо здорового способу життя та використання їх у повсякденному житті. Останнім часом у вирішенні завдань оздоровлення школярів практикується використання інноваційних технологій, що примножують духовно-фізіологічні можливості, а саме музичної терапії. Багатогранний вплив музичного мистецтва на психічний стан людини обумовив те, що музикотерапія вважається одним із найперспективніших інноваційних методів розвитку творчої активності школярів на уроках та у позаурочній діяльності. Дослідниками доведено, що властивості музичного мистецтва здатні впливати на внутрішній світ людини, звільнити її від різних переживань, психологічного дискомфорту, внутрішніх конфліктів та відчуття тривоги. Музика може скоригувати емоційний людський стан, відновити спокій та позитивно вплинути на психічне здоров'я особистості

Застосування музикотерапії в освітньому процесі сприяє збереженню або відновленню здоров'я учнів. Тому музикотерапія може бути використана в освіті як інструмент розвитку певних психологічних і особистісних якостей учнів. Музикотерапія, як потужний фактор впливу на особистість людини, здатна допомогти сформуванню духовної культури школярів, а так само сприяти профілактиці та самокорекції негативних психо-емоційних станів дитячого організму, зняття стресів, втоми та інших негативних станів.

Термін «музикотерапія», найчастіше вживаний у науковій літературі, має греко-латинське походження й у перекладі означає «лікування музикою». На визначенні поняття «музикотерапія» і його концепції у науковій літературі існують багато різних, досить часто протилежних поглядів вітчизняних і зарубіжних авторів, що беруть участь у теоретичному і практичному становленні цієї порівняно молодшої науки.

О. Федій стверджує, що музикотерапія поєднує психолого-педагогічний та естетотерапевтичний вплив на особистість. І. Лисакова визначає музичну терапію як процес контрольованого використання музики в лікуванні, реабілітації, освіті та вихованні дітей. Науковець зауважує, що найкращим засобом виховання психокультури дитини є живе звучання і виразне виконання музичного твору. Все це дає змогу дітям не тільки переживати естетичну насолоду, приємні враження, а й ставати на шлях самовиховання та самоактуалізації в подальшому житті [3].

Л. Кузьмінська, досліджуючи зміст музикотерапії в соціально-педагогічній роботі, вважає, що музична терапія активізує емоційні процеси, регулює психофізіологічні напруження, розвиває здатність до естетичних переживань і насолоди.

І. Малашевська підкреслює, що музична терапія, як складова частина психолого-педагогічних і психотерапевтичних методик, сприяє збереженню психічного здоров'я та застереженню емоційних розладів [4, с. 171]. В. Гриньова вважає музикотерапію універсальною виховною системою, яка здатна оптимізувати процес особистісного розвитку людини у складних умовах сучасного суспільного життя [2, с. 26].

Чеські фахівці доводять, що одним з ефективних корекційно-виховних методів у навчанні та вихованні дітей є саме музикотерапія, адже музика відроджує у дітей відокремлені психічні і соматичні процеси. Дитина внутрішньо переживає вплив музики, яка викликає у неї окремі відчуття, емоції, настрої, зміни у поведінці та одночасно впливає на важливі вегетативні функції, моторику, а також безпосередньо на мовлення.

Музикотерапію можна використовувати для проведення релаксації, розслаблюючого артикуляційного масажу під час індивідуальної та колективної роботи. Сприймання музики не потребує попередньої підготовки та доступне дітям різного віку.

Психологи та психотерапевти доводять, що музикотерапія – це спосіб лікування неврівноваженого психічного стану людини, збоїв її нервової системи, неадекватних реакцій, неврозів,

істерики, мінусів їх фізичного, психічного та інтелектуального розвитку. Зараз музикотерапія користується високою популярністю майже по всій Західній Європі, адже саме цей вид терапії допомагає досягти бажаного результату, створюючи взаємозв'язок та розуміння між різними людьми [7, с. 29].

Головною метою музикотерапії є гармонізація особистості людини завдяки розвитку можливостей самоствердження, самовираження, самосприйняття, самопізнання тощо. Важливою метою вважається відновлення її психоемоційних і психофізіологічних станів засобами музичного мистецтва. Важливим є набуття техніки активних фантазій та уяви, що допомагають людині зрозуміти сутність власних відчуттів та реакцій на те, що відбувається як навколо, так і в її внутрішній сутності.

Т. Неретіна вважає, що використання музикотерапевтичних методик на уроках музичного мистецтва в школі допомагає врегулювати (підвищити чи понизити) емоційний тонус, зняти психоемоційне збудження, відчуті нові емоції, сформувати оптимістичне життєстверджуюче світосприйняття, розвивати спілкування з оточенням, розвивати вміння передавати свій настрій через музику, виходити із психотравмуючої ситуації за допомогою сприйняття музики, моделювати позитивний стан (катарсис) [6, с. 68].

Ці методики музикотерапії здатні позитивно та творчо впливати на сприймання дитини, і в свою чергу, дають можливість учителю музичного мистецтва, завдяки використанню різних форм роботи, позбавляти учнів від певного емоційного та фізичного напруження.

Найбільш поширеними вважаються основні форми музикотерапії – рецептивна (процес сприйняття музики), комунікативна (сприймання музики в колективі для виявлення чогось спільного, для відчуття взаємної довіри), реактивна (допомагає досягти підняття духу, розслаблення), регулятивна (зменшує напругу, загальну стривоженість організму), активна (завдяки різноманітним видам музикування допомагає виражати свої емоції, почуття). О. Ростовський стверджує, що під час процесу музичного сприйняття звуки здатні перетворити негативні відчуття в їм протилежні [8, с. 125].

При сприйманні музики відбуваються зміни в серцево-судинній системі, в пульсації організму. Якщо учні слухають енергійну швидку музику, їх загальний стан налаштовується на одну хвилю – дихання стає швидке, навіть переривчасте, мислення та увага розсіюються, поведінка може стати не чітка,

імпульсивна. Коли ж музика сповільнюється, тоді їх дихання стає глибшим, спокійнішим, що впливає на заспокоєння головного мозку.

Чіткий ритмічний малюнок музики спонукає до рухів. Чуття ритму впливає на те, що школярі починають інстинктивно тактувати рукою, або постукувати ногою, або похитувати головою в такт мелодії.

Музична терапія вважається активним методом будь-якої психологічної підтримки, допомагає людині досягти певних позитивних станів, адаптуватись до всього, що її оточує, навіть здатна змінити людський характер [1, с. 77]. Теоретичний аналіз науково-методичних джерел дав змогу дійти висновку, що музикотерапія – це контрольоване використання музики в лікуванні, реабілітації, корекції та вихованні дитини. Педагог, який має музичну освіту, добре знає класичну та сучасну музику, має педагогічний талант, може бути музичним терапевтом [5, с. 5]. Ефективність організації та проведення різних форм музикотерапії залежить саме від професійної компетенції педагога-музиканта. Застосування музикотерапії у сучасному педагогічному процесі стане найбільш оптимальним варіантом для покращення загального стану будь-якого індивідуума.

Список використаних джерел:

1. Брусилевский Л. С. Музикотерапия. Руководство по психотерапии // под ред. проф. В. Е. Рожнова. Ташкент : Медицина, 1979. С. 256–274.

2. Гриньова В. С. Музикотерапія як складова здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 16. С. 20–28.

3. Лисакова І. Музика як чинник формування психокультури дитини дошкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Серія: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 33. С. 96–102.

4. Малашевська І. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів до впровадження музикотерапії у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. *Гуманітарний вісник державного навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Педагогіка. Психологія. Філологія. Філософія*. Вип. 27. 2012. С. 171–175.

5. Недериця С. Музична терапія як засіб лікувального та розвивального впливу на дітей. *Музичний керівник*. 2011. №5. С. 4–6.

6. Неретина Т. Г. Музыкотерапия. Использование арт-педагогических технологий в коррекционной работе : уч. пособие по коррекционной педагогике. 3-е изд. перераб. и дополн. Москва : Флинта «Наука», 2013. 270 с.

7. Підлипна Л. В. Психотерапія мистецтвом : Програма з основ арт-терапії. *Психологічна газета*. 2008. №5(101). С. 10–31.

8. Федій О. А. Музыкотерапия. Эстетотерапия : навч. посіб. 2-ге вид. перероб. та допов. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 289 с.

Штука Наталія

АРТ-ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ШКОЛЯРІВ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Проблема розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку не є новою для психолого-педагогічних досліджень. Немає сумнівів, що і школу, і батьків хвилює питання про розвиток здібностей дітей. Адже спираючись на здібності, дитина може стати успішною у навчанні і подальшому житті, досягти висот і забезпечити максимальні вигоди для майбутньої трудової діяльності. Тому школа повинна допомогти вихованцям знайти своє місце в житті, розвинути потенціал в процесі навчальної та творчої діяльності.

Слід зазначити, що основне місце в діяльності закладів середньої освіти все ще продовжує займати пізнавальна діяльність школярів, а не творча.

Відомо, що саме в шкільному віці формується психологічна основа для творчої діяльності. Розвиваються уява і фантазія, творче мислення, виховується допитливість, активність, ініціатива, формуються вміння спостерігати і аналізувати явища, порівнювати і узагальнювати факти, робити висновки.

Одним їх чинників успішного формування у молодших школярів творчих здібностей є використання ефективних, педагогічно доцільних технологій навчання. Однією з таких технологій є «арт-педагогіка» та її суміжний компонент «арт-терапія».

Арт-педагогіка – сучасний напрямок педагогічної науки, зорієнтований на практичне застосування, в основу якого покладено вивчення природи, закономірностей, принципів, механізмів залучення мистецтва і художньої діяльності для вирішення професійних і художніх завдань [5].

Арт-педагогіка оперує засобами мистецтва та художньо-творчої діяльності, але не підмінює собою художню освіту і виховання, вона доповнює їх і надає процесу розвитку, навчання і виховання специфічну спрямованість. Арт-педагогіка передбачає спільну творчість педагога і учня, та її зв'язок із найрізноманітнішими видами навчальної та позанавчальної діяльності.

Основна мета арт-педагогіки – гармонізація внутрішнього стану людини. Завдання арт-педагогіки: зробити акцент на відчуттях і почуттях людини, створити оптимальні умови, що сприяють виходу як позитивних, так і негативних емоцій.

Основною технікою арт-терапевтичного впливу є техніка активної уяви, що відкриває людині необмежені можливості для самовираження і самореалізації в продуктах творчості.

Суміжна з арт-педагогікою дисципліна – арт-терапія є найбільш давньою природною формою зміни емоційного стану людини, якою багато людей користуються, щоб зняти психічну напругу, заспокоїтися, зосередитися. Арт-терапія апелює до внутрішніх ресурсів людини, тісно пов'язаних з його творчими можливостями [1].

Основні цілі арт-терапії – самовираження, розширення особистого досвіду, самопізнання, внутрішня інтеграція особистості і інтеграція з зовнішньою реальністю.

Арт-терапія розглядається як сукупність методик, побудованих на застосуванні різних видів мистецтва, і має такі форми:

- Ізотерапія – вплив засобами образотворчого мистецтва.
- Бібліотерапія – вплив читанням.
- Імаготерапія – вплив через образ, театралізацію.
- Музикотерапія – вплив через сприйняття музики.
- Вокалотерапія – вплив співом.
- Кінезітерапія – вплив рухом [4].

Арт-технології – це навчання інтелектуальної діяльності засобами художньої творчості. Діти вчать легко сприймати всі жанри мистецтва (театр, живопис, танець, музику), не ставлячи за мету стати в цій галузі професіоналами. Мистецтво допомагає освоювати складний навчальний матеріал, будучи не метою, а лише засобом пізнання. Вирішуючи поставлену пізнавальну задачу, учень повністю або частково вибирає способи виконання своєї ролі у відповідності з певними правилами гри. При цьому у нього залишається досить свободи, щоб імпровізувати, вигадувати, вибирати, здогадуватися, прогнозувати.

На даний момент чітко позначилися три варіанти арт-уроків:

- побудова на одному виді мистецтва, коли за законами жанру діють і вчитель, і учні;
- включення елементів мистецтва як засобів діяльності вчителя;
- використання окремих елементів різних жанрів і видів мистецтв як способів організації пізнавальної діяльності дітей.

Закопи обраного жанру і визначають структуру арт-уроку. Приклади арт-уроків: театралізований урок, урок імітаційного моделювання, урок діалогу культур, заочні подорожі, уроки предметного малювання, навчальні ігри.

Театралізований урок може по організації стати уроком-спектаклем, казкою, студією, салоном і вимагає від учнів серйозних зусиль в роботі з навчальною літературою, додатковими джерелами інформації, що сприяє розвитку інтересу до навчання, творчої самостійності.

Улюбленими для школярів стають уроки з використанням ізотерапії. Діти із задоволенням малюють, ліплять, конструюють, створюють колективні панно, проекти. Для арт-терапевтичної роботи необхідно мати широкий вибір образотворчих матеріалів. Учневi повинна бути надана можливість самому вибирати той чи інший матеріал і засоби для образотворчої роботи. Особливо подобається дітям малювання нетрадиційними способами (пальчиками, губкою, бризками), яке допомагає краще пізнати навколишній світ, тому що за допомогою таких малюнків школярі висловлюють свої емоції. Глина, тісто, пісок і інші пластичні матеріали мають значні можливості для вираження сильних переживань. Використання техніки колажу нерідко допомагає учням подолати боязкість, пов'язану з відсутністю «художнього таланту» і умінь.

Такі заняття сприяють вихованню почуття прекрасного, формують працьовитість, розвивають дрібну моторику, увагу, пам'ять. Найголовніше, що кожен юний художник створює свій неповторний шедевр, отримує задоволення. Даючи школяреві все спробувати самому, ми розширюємо межі його пізнання, творчі горизонти.

Позитивний оздоровлюючий ефект дають заняття з казкотерапії, особливо для дітей з емоційною невірніоваженістю, тривожністю, неадекватною самооцінкою. Казкотерапія дає можливість дитині усвідомити свої проблеми і побачити різні шляхи їх вирішення.

Кінезітерапія заснована на зв'язку музики і руху. Здатність музики захоплювати своїм ритмом, стимулювати і регулювати

рухи людського тіла робить її незамінним компонентом різних видів кінезітерапії. Використання танцетерапії, корекційної ритміки і психогімнастики допомагає в роботі з школярами при знятті емоційної напруги.

У занятті мистецтвом дуже важливо, щоб школярі відчували свій успіх. Якщо вони бачать, що мають успіх у вираженні і відображенні своїх емоцій, створенні унікальних виробів, малюнків, до них приходить успіх в спілкуванні, а взаємодія зі світом стає більш конструктивною. Успіх у творчості несвідомо переноситься і на звичайне життя.

Уроки, проведені із застосуванням арт-технологій, приносять велике моральне задоволення. Зміна ролей, функцій, стилів спілкування значно активує резервні можливості наших учнів. Учитель, який застосовує арт-технології на уроках, має можливість переходити в своїй освітній діяльності на рівень особистісно та комунікативно орієнтованого навчання, що підвищує ефективність навчального процесу.

Проведення уроків з використанням арт-технологій – це потужний стимул у навчанні і вихованні. Використання арт-технологій дає можливість розширити і поглибити рівень пізнавальної активності, пробудити в учнів прагнення до поглибленого вивчення навчального матеріалу, розвивати творчі здібності, є однією із технологій що підвищує якість освітнього і виховного процесу. Доказом тому стає висока активність учнів в участі в різних конкурсах, проектах, інтелектуальних іграх та предметних олімпіадах.

Список використаних джерел:

1. Арт-терапия / общ. ред. А. И. Копытина. СПб.: Питер, 2001.
2. Бернацька О. Виховання самостійної особистості засобами філіо-арт-терапії. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. № 16. С. 3–7.
3. Бреусенко-Кузнецов О. Застосування казки в контексті групової арт-терапії. *Психолог. Шкільний світ*. 2005. № 39. С. 15–20.
4. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система знаний. СПб.: Речь, 2003.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. Москва : НИИ школьных технологий, 2006
5. Терлецька Л. Г. Арт-терапія як метод дослідження творчого аспекту психічного здоров'я особистості. *Психологічна газета*. 2006. № 1. С. 3–14.

6. Янчишин В. Н. Інтуїційне музиціювання – цікавий напрям арт-терапії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 12. С. 6–12.

Дацюк Ірина

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Наріжним каменем стандарту освітніх галузей в Новій українській школі є наскрізна інтеграція, яка стосується всіх без виключення предметів. Таким чином, інтегрування – це не тільки особливе комбінування навчального матеріалу, а й спосіб організації освітньої діяльності. Необхідною умовою реалізації завдань освітньої галузі «Мистецтво» є дотримання інтегративного підходу через узгодження програмового змісту предметів мистецької освітньої галузі із змістом інших освітніх галузей.

Упродовж навчання в початковій школі 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 [1, с. 148].

Водночас, у контексті інтегрованого навчання відбувається формування і поліхудожніх умінь, наприклад:

- порівняння засобів виразності в різних видах мистецтва, відтворення різних явищ через музичні інтонації, малюнок, рух, жест, слово;

- пошук звукових асоціацій у творах образотворчого мистецтва;

- «оживлення» творів образотворчого мистецтва, програмної музики за допомогою пантоміми, міміки, жестів, рухів або розігрування уявних діалогів за сюжетом картини;

- створення ілюстрацій до казок, мелодій до віршів, інсценізація пісні тощо [7].

Особливість навчальних програм інтегрованого курсу заключається в тому, що вже 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.

Завдання, намічені освітніми програмами, на практиці зреалізуються за допомогою декількох варіантів підручників чи посібників інтегрованого типу, авторами яких є:

- Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило («Мистецтво») [5; 6];
- Л. Кондратова («Мистецтво»);
- О. Лобова («Мистецтво») [3; 4];
- О. Калініченко, Л. Аристова («Мистецтво»);
- А. Цимбалару, Н. Пархоменко («На крилах успіху»).

Вчитель може обрати підручник на свій смак. Кожен із них відповідає Типовим освітнім програмам НУШ, спрямований на формування ключових, мистецьких та міжпредметних компетентностей і отримав гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». Підручники розроблені відповідно нового Державного стандарту початкової освіти, що забезпечує реалізацію концепції Нової української школи.

Підручники охоплюють зміст двох предметів – образотворчого мистецтва і музичного мистецтва, які можуть викладатися як двома вчителями-предметниками, так і одним вчителем початкових класів з відповідною спеціалізацією. Підручники побудовані із застосуванням компетентнісного підходу, що передбачає формування ключових, предметних і міжпредметних компетентностей. Головною особливістю є практична спрямованість, яка презентована через завдання і запитання для учнів.

Навчання у початковій школі має бути цікавим, викликати позитивні емоції, розвивати креативність, інтелектуальні почуття, задовольняти допитливість і пробуджувати інтерес.

Структура підручників дуже проста і зручна для сприйняття. Кожна тема розподілена на два параграфи і охоплює зміст двох уроків – образотворчого мистецтва і музичного мистецтва, які позначаються відповідним кольором. Уроки представлені у розгортці, що є доцільним і полегшує процес роботи учня з підручником.

У підручнику «Мистецтво» О. Калініченко та Л. Аристової кожний урок чітко структурований і складається з умовних чотирьох блоків. Вивчення кожної нової теми відкриває урок образотворчого мистецтва. Перший блок – пояснення нового матеріалу, зустріч з чарівницею Гармонією та іншими казковими

персонажами королівства образотворчого мистецтва. Другий блок – завдання та запитання для сприймання різних видів мистецтва. Третій блок – завдання для виконання практичної роботи з поетапними рекомендаціями у вигляді педмалюнків. Четвертий блок – запитання для закріплення матеріалу.

Продовжує вивчення теми урок музичного мистецтва, який охоплює перший блок – пояснення нових термінів з музичного мистецтва у доступній для учнів формі, зустріч із казковими героями королівства музики. Другий блок – завдання та запитання для сприймання музичного мистецтва, слухання музичних творів, перегляд відео фрагментів. Третій блок – розуміння та виконання пісень, перегляд фрагментів мультфільмів, аналіз інтерпретації творів мистецтва, гра на дитячих музичних інструментах. Четвертий блок – запитання для закріплення матеріалу і самоконтролю знань.

Завдання, які пропонуються учням – доступні, тісно пов'язані з життєвим досвідом дитини, її інтересами і потребами. Враховано й те, що молодші школярі обмежені у засвоєнні складних понять, тому мистецькі визначення спрощені, сформульовані відповідно до елементарних уявлень дітей. Наприкінці кожної чверті пропонується підсумковий блок – «перевір себе». У додатках подані нотні приклади і музична абетка.

Основні положення навчальної програми спрямовані на досягнення оптимального загального розвитку кожного школяра при збереженні його психічного і фізичного здоров'я, на розвиток музичності як комплексу музично-творчих здібностей. Підкреслюючи єдність і рівнозначність інтелектуального та емоційного розвитку, вольового і морального, у програмі істотне значення надається емоційному розвитку дитини, зазначаючи, що саме емоції сприяють глибині інтелектуальної діяльності. Ця глибина створюється матеріалом, з яким працюють учні, але головне – характером самої діяльності і емоційним настроєм.

У числі пріоритетних цілей вивчення музичного мистецтва в початковій школі виступають розвиток здатності до емоційно-ціннісного сприйняття і розуміння музичних творів, виховання художнього смаку і морально-естетичних почуттів дітей, оволодіння виконавськими уміннями, навичками і способами музично-творчої діяльності в різних її видах. Виходячи з цього, обов'язковий мінімум змісту програми з музичного мистецтва вперше розкривається в двох взаємозалежних і взаємообумовлених сферах, що визначають пріоритети мистецької освіти: естетичне сприйняття та основи музичного

мистецтва та компетентнісний підхід до музично-творчої діяльності.

Естетичне сприйняття включає особливості музичного мистецтва, які розкривають природу музики, через практичний досвід. А компетентнісний підхід реалізується через різноманітні форми спілкування з музикою, такі як спів, інструментальне музикування, ритміку і пластичний рух, театралізацію музичних образів.

Таким чином, в основі підходу до розробки програми з мистецтва закладено принцип відповідності змісту освіти природі дитини та її схильності до споконвічно творчих видів діяльності (співу, танцю, грі на музичних інструментах, художньому моделюванню), що стає передумовою розвитку в цьому процесі творчої уяви.

Список використаних джерел:

1. Грозан С. В. Проблеми реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки*. 2018. Вип. 163. С. 147 – 151.

2. Державний стандарт початкової освіти від 21.02.2018 р. № 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

3. Лобова О. В. Мистецтво. Підручник для 1 класу. Київ : Школяр, 2019. 144 с.

4. Лобова О. В. Мистецтво. Підручник для 2 класу. Київ : Школяр, 2019. 144 с.

5. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Колотило О. М. Мистецтво. Підручник для 1 класу. Київ : Генеза, 2018. 144 с.

6. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Колотило О. М. Мистецтво. Підручник для 2 класу. Київ : Генеза, 2019. 114 с.

7. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи (Концепція «Нова українська школа»).

URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

Левенець Дмитро

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сьогодні всім щаблям освіти, як шкільної, так і вузівської, характеризується оновленням і становленням в Україні нової

освітньої парадигми, орієнтованої на входження і вільне функціонування молоді в європейському та світовому інформаційному просторі. У центрі цієї системи знаходиться особистість, яку необхідно підготувати до життєтворчої діяльності та плідної праці в XXI столітті. Цей реформаційний процес, особливо на початковому етапі навчання, має забезпечувати його головну мету – закласти основи формування соціально активної, різнобічно розвиненої особистості, яка готова до навчальної співпраці, художньо-творчої самореалізації, духовного самовдосконалення і вирішення складних завдань різного напрямку.

Основними завданнями викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітній школі є розкриття творчого потенціалу особистості, стимулювання художньо-образного мислення, художніх інтересів, сприяння розвитку уяви, загальних та музичних здібностей учнів, виховання естетичного смаку, опанування вміннями та навичками мистецької діяльності, формування здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, засвоєння уявлень про сутність, види та жанри музичного мистецтва, розуміння особливостей його художньо-образної мови.

У процесі освоєння культурних цінностей та формування характеру особистості особливо важливим є розвиток художньо-образного мислення, яке дозволяє на основі ідеї «прекрасного» ефективно формувати внутрішню культуру особистості.

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування художньо-образного мислення у молодших школярів засобами музичного мистецтва.

У сучасній науці проблема формування художньо-образного мислення розглядається комплексно, у руслі системного аналізу творчих процесів. Тематика, пов'язана з нею, орієнтована на різні галузі знань: філософію, психологію, мистецтвознавство та ін., які розглядають складний механізм творчої діяльності людини – художнє мислення.

У визначенні теоретичної позиції ми виходимо з того, що художньо-образне мислення – це різновид асоціативно-образного мислення, пов'язаний з тим чи іншим видом мистецтва чи з його синтезом; це процес оперування думками і почуттями на основі сприймання художнього образу і особистого життєвого досвіду.

Вихідним положенням дослідження є розуміння художнього мислення особистості молодшого школяра як пізнавально-

творчий процес сприйняття образів мистецтва і створення власних нових художніх образів на основі ціннісного ставлення до мистецтва [1]

Найважливішою для сучасної системи музичної освіти є **об'єднуюча, узагальнююча функція художньо-образного мислення**, яка органічно пов'язана з психологічним явищем синестезії – виникненням у свідомості особистості взаємодії різних чуттєвих модальностей (візуальної, слухової, кінестетичної), що сприяє створенню полімодальних образів. Саме тому формування музичного мислення і формування художньо-образного мислення є одночасним і єдиним процесом.

Визначаючи музичне мистецтво одним з перспективних напрямів педагогічних пошуків розв'язання проблеми формування художньо-образного мислення, ми вважаємо поняття художньо-образне мислення основоположним для визначення специфіки музики «як продукту діяльності художнього мислення в звукових образах», «оскільки воно адекватно відображає всі елементи музичного цілого» [2, с. 10–11].

З метою вивчення конкретних шляхів формування художньо-образного мислення дітей молодшого шкільного віку, проаналізуємо погляди на його зміст, особливості та структуру в філософсько-естетичних та психолого-педагогічних дослідженнях.

Класифікація видів мислення залежно від виконуваної діяльності веде свій родовід ще з праць Арістотеля.

За Арістотелем мислення – це сфера «умогляду», сфера «чистого» розуму, який будує теоретичні системи знання, не звертаючись безпосередньо до чуттєвого досвіду; це сфера всезагальних абстракцій (понять). Всезагальним Арістотель називав «те, що є завжди і всюди».

В сучасній психології існує принцип диференціації мислення залежно від характеру мисленнєвого процесу. Так, до типів мислення відносять конкретне і абстрактне, інтуїтивне і дискурсивне, наочно-образне і концептуальне (понятійне, системне).

Досліджуючи мислення через призму інтелектуальної і практичної діяльності, науковці наголошують на єдності в цьому процесі пізнання творчого перетворення образів і уявлень. Особливо підкреслюється зв'язок мислення з чуттєвим пізнанням, так як саме через відчуття та сприймання мислення безпосередньо пов'язане з навколишнім світом. При цьому визначається, що саме завдяки процесу мислення людина

виходить за межі чуттєвого пізнання. М. Бахтін, С. Жупанин, Л. Коган, Л. Левчук, Л. Масол, О. Щолокова та інші сходяться на думці, що методологічну основу розуміння сутності та змісту художнього образу становлять, передусім, філософські положення теорії пізнання, які оперують поняттям «образ» у широкому гносеологічному трактуванні.

В низці праць автори аналізуються механізми мислення, уяви і почуття, а також взаємодії в мисленневому процесі об'єктивного і суб'єктивного, загального і особливого. Так, Ф. Шлегель трактує мислення як цілісне вираження людської сутності, в якому почуття забезпечує його багатомірність, а уява – повноту та різнобічність реалізації [2, с. 67]. При цьому слід зауважити, що спілкування людини з твором – це не тільки його «прочитання», але й здатність до активного співвіднесення зображальних і виражальних елементів із самою дійсністю, з особистим досвідом суб'єкта з метою не просто правильно зрозуміти зміст, але й за його допомогою осмислити навколишній світ [2, с. 74].

Особливістю художнього мислення є типізація художніх образів. Вона передбачає визначення головного, відмову від другорядного, несуттєвого та, водночас, суто індивідуальне, чуттєво-конкретне вираження цього загального. О. Мигунов вважає, що типізуюча сторона художнього образу підпорядковується ідеалізуючій, в результаті чого з'являється певний образ-схема, завдяки якому досягається найвищій ступінь художнього абстрагування [3, с. 26].

Так, німецький філософ, Ф. Гербарт не відокремлював музичне мислення від сприйняття, вважав, що воно функціонує прямо в процесі слухання музики, перцептивних дій. Перші дослідження музичного мислення знаходимо в концепції інтелекту Х. Гілфорда, який визначив особливий його різновид – музичний інтелект, що оперує інтонаційно-слуховими та музично-образними потоками. Пізніше цю категорію вже досліджували Г. Ципін, К. Тарасова, інші вчені.

Характерними рисами художньо-образного мислення є естетична вибірковість, асоціативність, метафоричність, емоційна забарвленість і насиченість, велика роль інтуїції, образна форма матеріалізації художньої думки.

Художньо-образне мислення формується завдяки таким психічним процесам, як творче сприйняття, уява, логічність, креативність, синестезія, пам'ять, емпатія, аналіз і зіставлення, сензитивність, вольові операції. Уявлення і фантазія, асоціативні зв'язки, інтуїтивне відчуття – механізми, які

забезпечують рух думки поряд з аналізом і синтезом. Художньо-образному мисленні властиві і особистісні риси. Воно включає соціальний досвід особистості, знання, навички, вміння, ерудицію.

Таким чином, художньо-образне є складною та багатогранною реальністю, що потребує різнопланових підходів до її вивчення.

Список використаних джерел:

1. Колотило О. Вправи для розвитку асоціативності художньо-образного мислення молодших школярів. *Мистецтво та освіта*. 2014. № 4. С. 43–45.

2. Музыкальное мышление: сущность, категории и аспекты исследования. Сб. ст. /Сост. Л. Дыс. Київ: Музична Україна, 1980. 176 с.

3. Мигунов А. И. Искусство и процесс познания. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 128 с.

Шевчук Ігор

ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ М. ЛЕОНТОВИЧА

Музика в системі мистецтв займає особливе місце завдяки її безпосередньому комплексному впливу на особистість: розвитку загальних психічних властивостей (мислення, уваги, пам'яті, волі), виховання емоційного відгуку, душевної доброти та чутливості, формування духовно-світоглядних якостей та ідеалів. Не випадково М. Каган, дослідник цілісного розвитку художньої культури, відзначав, що суспільний поступ пізнання законів буття породжуватиме все більш гостру потребу в зрівноваженні спрямувань активізацією емоційної сфери людини, її духовних почуттів, здатності не тільки мислити, а й переживати [3, с. 12].

Самобутній композитор-новатор, ушлявлений майстер хорової мініатюри, диригент, фольклорист, громадський діяч і педагог Микола Дмитрович Леонтович (1877-1921) – знакова постать в українській культурі. Він вирізнявся «... на загальному історичному тлі незвичайною життєвою долею і на диво самобутнім творчим спадком», який вимагає цілісного осмислення як насущна необхідність і обов'язкова умова повноцінного існування сучасної української національної освіти і культури [1, с. 5].

Творча та музично-педагогічна спадщина митця ґрунтовно вивчалася вітчизняними музикознавцями та педагогами

(М. Грінченко, М. Гордійчук, С. Димченко, В. Дяченко, М. Кузів, В. Іванов, Л. Іванова, А. Завальнюк та інші). М. Леонтович – митець витонченого музичного мислення, оригінального композиторського стилю; його хорові обробки українських народних пісень є неперевершеними зразками художньої мініатюри, в яких озвучено величезне багатство народної образності. Водночас композитор з дитинства всотав і багаті традиції духовної музики, він сам виховувався на них, уважно студіював, та й доля подарувала йому знайомство з майстрами цього жанру К. Стеценком, О. Кошицем, Я. Яциневичем. М. Леонтович створив понад 50 духовних творів, серед них – літургія почину Іоанна Златоуста, канти, псалми, композиції за канонічними текстами, аранжування старовинних церковних розспівів, херувимських пісень, колядок та щедрівок тощо. У цих творах постають нові грані майстерності композитора, які вимагають від слухача не лише поєднання духовного з автором, а насамперед почуття початка начал, уявлення про піднесене, величне, прекрасне не тільки в оточуючому світі, але й самій людині. Адже, «якщо у ранньому дитинстві донести до серця красу духовного твору, якщо у звуках дитина відчує багатючі відтінки людських почуттів, вона піднесеться на такий щабель культури, котрий не можна буде досягти ніякими іншими засобами...» переконливо доводить В. О. Сухомлинський [4, с. 553].

Сприймання та участь у виконанні духовних колядок М. Леонтовича сформує у дітей почуття духовного очищення і радісної надії на майбутнє. Колядка «Пречиста Діва» побудована за принципом тембрового контрасту. Суміжні строфи чергують барви чоловічого та жіночого діапазонів, тільки дві останні послідовно нарощують динаміку і масивність багатоголосся, що породжує образ устремління до небес. Разом із прозорою і розміреною хоральністю колядки «Що то за предиво» та «Як на річці» викликають відчуття святкової піднесеності. «У нашому дворі» написана із використанням таких ефектів як зіставлення голосу і хору, повторень приспівок наприкінці кожного рядка, елементів імітації, кантової фактури, унісонного багатоголосся. У творі «Небо і земля» для втілення вселюдського змісту тексту М. Леонтович застосовує картинні ефекти, деякі риси театральності. Колядка побудована на яскравому ефекті ритмічного і мелодичного погойдування, кружляння, «ангельського» сповивання. Цьому сприяють розмірена шестидольність та прозора хоральна фактура. Драматичний сюжет «Зібралися вражі сили» має піднесено-

радісний колорит. Духовні колядки М. Леонтовича – різні за своєю інтонаційною сферою, виразністю. Але всі вони являють взірць органічного поєднання яскравих народних витоків та професійної майстерності. Барвисті, радісно піднесені колядки М. Леонтовича в музичній мові втілюють художню життєздатність нашого народу, бентежать душу своїм глибоким і щирим змістом.

До творення своєї «Літургії» М. Леонтович ішов майже все своє життя. «Саме в ній зосередився його життєвий досвід, від чого вона оцінюється нами як «велика», але водночас «проста» у своїй величчі», – переконують В. Іванов та Л. Іванова [2, с. 37]. У переплетіннях, схвильованих переливах небесно ніжних мелодій композитор використав традиції давньоруського співочого мистецтва, його стиль. Насичена фактура в тричотири голоси ніби сама собою зливається в монолітну звучанні – гармонічному акордовому ансамблі. У «Благослови, душе моя, Господа» учні відчують прозору камерність, розгорнуті фразування, зумовлені одухотвореністю думки; чергування звучання туті з чоловічою групою хору. Піснеспів «Єдинородний Сину» збагачений різноманітністю, розвиненішою музичною мовою, нюансуванням, більшою самостійністю голосоведіння, розспівування складів, поєднання загальнохорового звучання з виокремленням басової партії. У цьому номері відчутні святкові передзвони. У «Прийдіть і поклонімося» розвинуте співоче начало, відчутний вплив української національної пісенності. Мелодика сповнена духовного ліризму, теплоти. Колористичною знахідкою композитора є номер «Достойно є», святковий церковний передзвін учні почують у басовій партії. Найпотаємніші помисли людини, яка прийшла до Храму, щоб поспілкуватися з Богом, чисту молитовність, безпосередність звернення, поглиблену настроєність і загострену емоційну правдивість пізнають підлітки у перебігу сприймання та виконання «Вірую!»

«Херувимські» представлені у творчому доробку М. Леонтовича чи не найбільшою групою. Їх надзвичайна ліричність мабуть якнайкраще відповідали творчому хисту митця. Кожна з них є масштабним варіаційним циклом, багатим на внутрішню динаміку. Ці піснеспіви вселяють почуття духовного просвітлення при спогляданні символічної ходи Господа.

На переконання О. Цехмістро, М. Леонтович у жанр духовної музики привніс особливу ліричність, одухотвореність, створивши своєрідні форми синтезу культової та фольклорної

стилістики, канонічні тексти набули яскравої авторської інтерпретації [5, с. 116]. Духовні твори митця вирізняє глибока внутрішня єдність, інтонаційна та стилістична цілісність, досконалий рівень переосмислення церковно-музичних і фольклорних джерел. Вони вражають правдивістю відтворення думок, є надзвичайно важливим засобом формування в підлітків високоморального образу їх душі, духовності, людяності.

Список використаних джерел:

1. Гордійчук М. Микола Леонтович. Київ: Музична Україна, 1972. 55 с.
2. Іванов В., Іванова Л. Відродження «Літургії» М. Леонтовича/ Микола Леонтович і сучасна освіта та культура. Матеріали до українського мистецтвознавства. Випуск 4. Медобори, 2003. 103 с.
3. Каган М. С. Музыка в мире искусств. СПб, 1996. 232 с.
4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 3. Київ: Рад. школа. С. 283 -583.
5. Цехмістро О. В. Духовна вокально-хорова музика Миколи Леонтовича в контексті сучасної культури України. Культура України. Випуск 51, 2015. С. 107-116.

Моронжук Мар'яна

АНАЛІЗ ХОРОВОГО ТВОРУ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Серед музичних дисциплін спеціального циклу предмет «диригування» є одним з найскладніших. Це одна з важливих навчальних дисциплін формування майбутніх фахівців музичного мистецтва, керівників творчих колективів, що сприяє розвитку їх інтелектуального рівня та особистісних якостей.

Диригування – складний, багатогранний творчий процес управління колективом, який опирається на широкий комплекс диригентської техніки – складної системи жестів, яка включає в себе техніку рук, корпусу, голови, міміку, дихання, за допомогою яких диригент здійснює керування музичним колективом. Водночас, це психологічний процес, який включає в себе як внутрішні переживання, так і емоційну віддачу, уміння підпорядковувати своїй волі дії виконавців колективу та розкривати ідейний, емоційно-образний зміст твору, його музичну красу, формувати професійні якості виконавців тощо.

В процесі історичного розвитку, а також з поступовою зміною композиторського мистецтва і появою нових принципів виконання хорової музики диригування пройшло декілька стадій, поки не склалася його сучасна форма – мова жестів і міміки. Сучасна мова диригентського мистецтва – це результат використання одного з перевірених багатовіковою практикою засобів людського спілкування, що викликає безпосередній емоційний відгук, різноманітні асоціації.

Відповідно до навчального плану хорове диригування – предмет комплексний, який включає диригування, читання хорових партитур, вивчення шкільного пісенного репертуару. Курс вивчається протягом всіх років навчання на факультеті. Зміст занять, як свідчить програма з «Диригування», спрямовано на підготовку студентів до майбутньої діяльності вчителя-музиканта і керівника дитячого хорового колективу. Аналіз методологічної та методичної літератури з обраної теми, а також вивчення практичного досвіду дозволяє стверджувати, що в процесі навчання майбутні вчителі:

- набувають виконавську майстерність хорового диригента;
- опановують уміння розкривати в процесі виконання художній задум твору і виявляти своє творче відношення до твору на основі глибокого вивчення його змісту та бачення художніх образів;
- вчать читанню хорових партитур, шкільних пісень;
- опановують навички самостійної роботи над шкільним пісенним репертуаром.

Навчально-художній репертуар кожного курсу включає хорові твори народно-пісенної творчості, твори українських, зарубіжних композиторів-класиків.

Велике значення у підготовці до практичної роботи з хором набуває підготовча робота студента, зміст якої полягає у всебічному аналізі хорової партитури. Виконання письмової анотації на хоровий твір є важливою формою навчання студентів-музикантів. Метою такої роботи є підготовка студентів до самостійної хормейстерської діяльності, для якої потрібна навичка всебічного вивчення хорової партитури. Максимальне наближення до вірного виконавського трактування і вибір хормейстерських прийомів для подолання вокально-хорових труднощів – це основні завдання, що постають перед студентом під час аналізу хорового твору. В такому аналізі має відбитися особисте ставлення студента до виконуваного твору, що полягає в розумінні значення співвідношень засобів музичної і вокально-хорової виразності у визначенні характеру музики.

Якщо ставитися до письмового аналізу не формально, а творчо, робота набуде індивідуальних рис та емоційного забарвлення. Вона має засвідчити певний рівень інтелекту студента і глибинне розуміння ним зв'язку засобів музичної виразності й літературного тексту.

Перший розділ письмової роботи присвячується авторам музики і літературного тексту. Біографія композитора викладається коротко, з опорою на найбільш значимі факти його життя і творчості. Дуже важливим і одночасно складним для студента завданням є розуміння загальнокультурного контексту епохи, в яку жив і творив композитор; розкриття основних стилістичних напрямків у музиці того часу, а також рівня та особливостей розвитку вокально-хорового мистецтва. Детальнішого висвітлення вимагає хорово творчість композитора. В окремих випадках студент за допомогою викладача повинен виявити і розкрити індивідуальні риси стилю композитора на прикладі аналізованого. Розбираючи твір сучасної хорової музики, варто акцентувати увагу на перевагу в творі або новаторських, або традиційних музичних прийомів. При цьому необхідно пам'ятати, що їх співвідношення в музиці різних авторів проявляється суто індивідуально. Далі бажано відповісти на питання, що стосуються літературного першоджерела, яке могло надихнути композитора на написання хорового твору. Відповідаючи на нього, студент повинен розкрити своє розуміння ідеї і зміст літературного тексту.

Другий розділ – музично-теоретичний аналіз хорового твору. В цьому розділі мають бути висвітлені: структура музичної форми, ладотональність, гармонія, метроритм, темп, особливості фактури викладу, характеристика основної мелодії як засобу музичної виразності, значення акомпанементу. Оскільки форма хорового твору обумовлена змістом літературного тексту, то її розгляд повинен здійснюватися в тісному взаємозв'язку з образно- змістовною стороною літературного першоджерела. Слід уникати констатацій і перерахувань засобів музичної виразності не підкріплених висновками про їх смислове значення.

Наступний розділ – вокально-хоровий аналіз. У цьому розділі анотації перед студентами стоїть непросте завдання по виявленню основних виконавських труднощів твору і визначенню хормейстерських прийомів для їх подолання. Вокально-хоровий аналіз включає розгляд і розкриття наступних понять: тип і вид хору; загальний діапазон хору й загальна теситура; прийом звуковедення; дихання; діапазони хорових

партій і хору в цілому; характер звуковедення і атака звуку; вокальні труднощі й труднощі ладу; ансамблеві труднощі та особливості вимови тексту. Визначення типу і виду хору іноді може бути розглянуте, як прояв певного стилістичного напрямку, або традиції в хоровому виконанні. Вибір того чи іншого типу і виду хору може бути продиктований прагненням автора до розкриття певних темброво-звукових можливостей хору відповідних ідеї та образам цього твору. Характер звуковедення і атака звуку аналізуються з точки зору їх виразних можливостей, за допомогою яких розкривається образно-змістовний лад твору. Вони нерозривно пов'язані із співацьким диханням. Аналіз основних інтонаційних труднощів повинен спиратися на закономірності зонно-темперованого ладу, який лежить в основі вокального виконання. У партитурі необхідно визначити найбільш складні виконавські моменти з точки зору горизонтального і вертикального ладу. Часто інтонаційні труднощі ускладнюються такими чинниками, як особливості темпу, динаміки, регістрів, теситури. Відповідаючи на питання, як подолати ці труднощі, необхідно пам'ятати, що повільний темп не сприяє збереженню ладу, особливо у виконанні а cappella, а швидкий темп ускладнює виконання інтонаційно незручних моментів. Тому, в процесі репетиційної роботи необхідно чергувати різні темпи, а окремі мелодійні ходи або акордові з'єднання по вертикалі відбудовувати поза ритмом по руці диригента. Вирівнюванню ладу сприяє виконання хорових партій закритим ротом («спів на морморандо»), при якому слуховий контроль виконавців стає пильнішим. Студент повинен уміти виявити основні ансамблеві труднощі та шляхи їх подолання. Основними елементами ансамблевого звучання хору є ритм, темп, дикція, динаміка, тембри голосів. У творах із супроводом необхідно визначити, чи допомагає партія супроводу хору в досягненні загального ритмічного і темпового ансамблю, або її самостійна роль це завдання ускладнює.

Виконавський аналіз. У цьому розділі ми пропонуємо аналізувати динаміку, штрихи, фразування (визначення логічних наголосів залежно від змісту літературного тексту з урахуванням форми твору), змістові цезури, відповідність або розбіжність логічних наголосів і музичних кульмінацій, диригентські труднощі. Опираючись на структуру музичної форми, фактуру, тип викладу і художні особливості, доречно розкрити художній образ і передати своє ставлення до твору, що виконується. Таким чином, практичне втілення твору вимагає чітких уявлень

про особливості змісту і форми твору, про роль різних композиційних прийомів і музичних засобів виразності.

Учитель музичного мистецтва, керівник дитячого хорового колективу повинен досконало знати твір, який він розучує з хором, проаналізувати його як музикант, хормейстер, педагог і диригент. Отже, складність професії вчителя музики, хормейстера полягає у її поліфункціональності. Він створює власне трактування музичного твору, точно розподіляє час звучання і контролює якість виконання. Тому основою професії вчителя музики – здібність пізнавати і внутрішньо почути все те, що буде відтворене виконавським колективом.

Список використаних джерел:

1. Кречковский А. Ф. Підготовка майбутнього учителя музики до хормейстерської діяльності в школі: *Теоретичні питання культури, освіти, виховання*. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2007. Вип. 32. С. 132–134.

2. Кузнецова О. В. Розвиток творчої самостійності майбутнього вчителя музики у процесі занять хорового диригування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 3 (13). С. 223–229.

3. Питання диригентської майстерності / за ред. М. Канерштейн. Київ : Музична Україна, 1980. 284 с.

4. Разумний І. Посібник з диригування : навч. посіб. Київ : Музична Україна, 1968. 120 с.

5. Стефіна Н. В. Педагогічна скринька майбутнього вчителя : навч. посіб. для студентів, аспірантів, вчителів шкіл різного типу. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2006. 328 с.

Шнайдер Оксана

ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

Формування дитячого співацького голосу – одна з найважливіших проблем музично-естетичного виховання школярів. Головними передумовами успішної вокально-хорової роботи з дитячим колективом є знання педагогом особливостей розвитку голосового апарату учня, наявність у нього активного хорового слуху, чіткої дикції у співі. Принципово важливе завдання вокально-хорового виховання – створити умови, за яких формування голосу і співочих навичок школяра здійснювалося б природно і послідовно, а вокальні вправи і

позитивні слухові впливи діяли на голосовий апарат дитини, стимулюючи і спрямовуючи його роботу.

У дослідження проблеми сприймання та виконання творів музичного мистецтва значний внесок зробили такі корифеї музичної педагогіки, як Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, С. Горбенко, В. Шацька, Н. Ветлугіна, сучасні відомі методисти Т. Бодрова, О. Рудницька, О. Ростовський, Е. Печерська, Л. Хлебникова та ін.

Метою статті є аналіз вокально-хорової роботи з дитячим хоровим колективом в закладі загальної середньої освіти.

Методика вокально-хорової роботи з дитячим хоровим колективом в школі передбачає роботу над основними компонентами хорової звучності: строем, ансамблем, ритмом, дикцією, динамікою.

Стрій – це ступінь вирівненості звучання хору відносно інтонації. Робота над строем, який становить основу хорового співу, охоплює точне інтонування інтервалів у мелодичному та гармонічному видах. Перед початком співу необхідно щоразу настроювати хор (як інструмент), щоб досягти узгодженості між співаками щодо звуковисотності інтонування. Має бути досягнутий ансамбль як у межах окремої хорової партії, так і між партіями; при цьому недопустимими є пониження чи підвищення інтонації [1, с. 15].

Ансамблевість у музичному виконанні передбачає передусім уміння кожного співака співвідносити свій спів із співом інших виконавців, здатність досягати злагодженого звучання хору.

Відповідно, у хорі розрізняють кілька видів ансамблю: інтонаційний; динамічний; тембральний; ритмічний; дикційний.

Однією з необхідних складових у роботі керівника дитячого хору є вдосконалення динамічного ансамблю, тобто урівноваженості звучання в межах партії, а далі – і всього хору за силою і гучністю голосів. В даному випадку має значення однакова кількість співаків у партіях, однакові теситурні умови, художні завдання, а також авторський задум. Особливу увагу керівник дитячого хорового колективу має звертати на взаємодію динаміки і темпоритму, оскільки є небезпека під час виконання прискорення – співати *crescendo*, а при уповільненні – *diminuendo*.

Працюючи над динамічним ансамблем, педагог прагне досягти врівноваженості голосів за силою звука в партії і хорі залежно від теситури. Так, у високій теситурі динамічні можливості зростають від *forte* до *fortissimo*, у середній теситурі

– від *pianissimo* до *forte*, у низькій теситурі – від *pianissimo* до *mezzo forte*. Якщо твір написано для хору і соліста, то хор має звучати тихіше за соліста; якщо хор співає з інструментальним супроводом, то має переважати звучання хору. Зважаючи на такі теситурні умови, розрізняють природний і штучний ансамблі, які характеризуються однаковим і неоднаковим використанням сили співацьких голосів [2, с. 87].

Природний ансамбль досягається за однакових теситурних умов, завдяки рівномірному використанню регістрів кожної хорової партії. Він сприяє найповнішому виявленню вокальних якостей усіх голосів і хорових партій, хору загалом. При штучному ансамблі хорові партії звучать у різних регістрах і теситурах (наприклад, сопрано – у високій, а інші – у середній).

Штучний ансамбль є важливим художнім засобом, за допомогою якого увиразнюється зміст виконуваного твору, передаються його нюанси.

Ритмічний ансамбль пов'язаний з темпом, метром і ритмом хорового виконання, з дикцією співаків, точною і правильною артикуляцією голосних і приголосних, виразною вимовою поетичного тексту.

Отже, хоровий ансамбль як художня цілісність і рівновага всіх компонентів виконання у колективному співі відіграє важливу роль у досягненні вокально-хорової звучності. Тому педагог повинен пояснювати дітям, що під час співу вони мають слухати свою партію, щоб силою свого голосу і тембром звука зливатись з нею. Дотримання цього правила сприяє частковому ансамблю.

Важливим елементом хорової звучності є дикція як чітка вимова слів. Вона становить головну умову правильного формування співочого звука, а отже, й чистого звучання хорового співу. З перших занять хорового колективу важливо звертати увагу дітей на чіткість дикції під час співу. Для набуття школярами цієї навички і активізації роботи артикуляційного апарату доцільно вимовляти текст пісні пошепки, але так, щоб було чути кожне слово. Крім того, для чіткої співочої дикції необхідно швидко й виразно вимовляти приголосні звуки і протяжно – голосні [3, с. 64].

Під час роботи над вимовою приголосних у співаків хору необхідно розвивати рухливість язика і губ для набуття навичок активної вимови звуків під час співу. Щоб активізувати роботу артикуляційного апарата, виробити у співаків навички правильного звукоутворення, слід доручати їм виконувати спеціальні вправи, в яких чергуються контрастні за місцем і

засобами їх утворення звуки, скоромовки, які сприяють формуванню необхідної вимови голосних, глухих, твердих, м'яких, шиплячих приголосних .

Окремих зусиль потребує спільна робота педагога й хористів над артикуляційно та емоційно виразним вимовлянням слів, фраз, речень поетичного тексту в хоровому творі. Формуючи у школярів уявлення про артикуляцію, педагог поступово привчає їх до розслаблення співацького апарату, зібраності губ під час співу голосних, округлого звучання голосної [я] тощо. Діти мають стежити, щоб під час співу рот був округлим, м'язи розслаблені. Рот має бути відкритим у висоту, а не вшир, піднебіння підняте, завдяки чому утворюється купол, надаючи можливість утворювати звук округлий, прикритий, тембрально забарвлений.

Керівнику диячого хорового колективу варто дотримуватись такої послідовності формування голосних:

- спочатку слід більше вимовляти голосні, при утворенні яких добре розкривається глотка, звук плетється невимушено, відсутній носовий призвук; це переважно голосна [у];

- йотована голосна [у] сприяє виробленню високої позиції, м'якості звучання;

- голосні [о], [е]сприяють округлому, красивому звучанню;

- голосна [і] допомагає досягти яскравого звучання і мобілізувати голосовий апарат, виводить звук у близьку позицію;

- останніми відпрацьовуються голосні [а] і [е], адже під час їх утворення глотка різко зменшується, в активну роботу включається мова, яка може викликати непотрібний рух гортані. Крім того, широке відкриття рота, особливо на звуці [а], знижує активність дихання і голосових зв'язок [4, с. 2].

Важливим етапом у роботі з дитячим хоровим колективом є формування у співаків навичок правильного звукоутворення. Атака звука, як момент його виникнення, впливає на характер зімкнення зв'язок, координацію роботи зв'язок і дихання, якість співочого звука, тембр, формування голосних і приголосних.

У співі розрізняють тверду, м'яку і придихову атаку звука. Основною формою звукоутворення є м'яка атака звука, яка зберігає чистоту тембру і створює сприятливі умови для еластичної роботи зв'язок. М'яка атака звука застосовується при співі *legato*. Тверда атака, яка сприяє активному утворенню звука, застосовується у співі *non legato* і *staccato*. Придихову атаку звука, при нещільному зімкненні зв'язок, доцільно використовувати при тихій звучності.

Для удосконалення різних видів атаки звука рекомендується виконувати вокально-хорові вправи на штрихи legato, non legato, staccato, в різних темпах і теситурах.

Звуковедення – це характер відтворення звука. Відомі такі способи звуковедення, як legato (суцільний спів звуків один за одним), non legato (спів звуків окремо), staccato (щоразу нова атака для утворення звука) [5, с. 39].

Штрих legato передбачає зливу вимову голосних. При цьому приголосні вимовляються швидко і чітко, не порушуючи цілісного звукового потоку. Засвоювати цю форму звуковедення в дитячому хорі доцільно на творах помірному темпу, з елементами співу із закритим ротом або на голосних. Звук має бути легким, рівним, безперервним. Вважається, що legato є найскладнішою формою звуковедення, тому для опанування нею потрібна особлива наполегливість і систематичність у хорових вправах.

Під час співу штриха non legato (не зв'язано, не зливо) відокремленість між звуками мелодії здійснюється короткочасно із затримкою дихання перед новим звуком. При цьому безперервність звучання мелодії зберігається. У момент затримки дихання голос швидко і чітко перелаштовується на новий звук, який має уже готову форму.

Staccato (уривчасто, відокремлено) – спосіб звуковедення, протилежний legato. Під час співу staccato звук виконується чітко, гостро. Приголосні вимовляються стисло і коротко.

Працюючи над правильним звуковеденням, керівнику хору варто добирати вправи з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, починати роботу з примарних тонів, у мовному діапазоні. Мелодична структура вокальних вправ має спиратись на звуки мажорних і мінорних тризвуків і гамаподібні звукоряди у межах трьох-п'яти звуків, дотримуючись помірному темпу і сили звука.

Робота педагога над артикуляцією в хорі завжди співвідноситься зі звуковеденням, штрихами (legato, non legato, staccato, marcato). При виконанні вправ для вироблення штриха legato учні щільно зв'язують звуки, їх артикуляція максимально наближена, дикція – чітка, при цьому приголосні вимовляти швидко і чітко, не порушуючи єдиного звукового потоку.

Під час виконання школярами вправ для вироблення штриха non legato розмежування звуків здійснюється за допомогою короткочасної затримки дихання перед новим звуком. У виконанні вправ з вироблення штриха staccato потік звуків складає єдину лінію, атака звука виникає за допомогою

поштовху діафрагми при м'якій, гнучкій і активній реакції гортані. У співі на staccato голос школяра звучить легко, світло, гнучко, але не голосно.

Удосконалення тембрового звучання голосу співаків дитячого хору необхідне для збагачення їхніх виконавських можливостей, основні з яких: налаштування голосів на полегшене звучання в діапазоні примарних тонів; вирівнювання звучання голосів у межах всього діапазону голосу шляхом згладжування регістрових переходів (застосування низхідних і висхідних звукорядів, далі – низхідних і висхідних стрибків з їх постійним розширенням, арпеджіо).

Певну мету вокального виховання має процес розспівування. Він важливий не лише для розвитку вокальних даних дітей, а й допомагає створити у них відповідний емоційно-психологічний настрій, чого не можна ігнорувати у роботі з дитячим хором колективом.

Застосовуються спеціальні розспівки – коротенькі пісні жартівливого, ігрового характеру: «Тут-тук чобіток», «Котилася торба», «Кіт Мартин», «Їхав лис через ліс» тощо. Виконуючи їх, діти, граючи, співають, запам'ятовують слова, мелодію, вчать відчувати ритм, рухатися відповідно до нього та характеру музики, а також цими ігровими моментами створюють художній образ пісні [5, с. 77].

У процесі розспівування діти набувають умінь і навичок двоголосного співу спочатку на матеріалі простих поспівок і коротеньких дитячих пісень («Я коза ярая», «Іди-іди, дощику», «Два півники»). Для розспівок добирають як спеціальні вправи, так і невеликі мелодійні поспівки з розучуваних хорових творів. Поспівки, засновані на простих поліфонічних формах, вправи на виконання канонів, які діти легко сприймають і запам'ятовують з голосу; спів однієї партії на нюанс тихіше за іншу; спів одного голосу з текстом, іншого – із закритим ротом розвивають у хористів ансамблеві навички, вчать їх орієнтуватися у багатоголосому співі, надають можливість урівноважувати різні голосові партії.

У багатоголосних розспівках застосовують «усні підказки», які сприяють формуванню гармонійного ладу. Утворивши в хорі тризвук (наприклад, тонічний тризвук в ре мажорі), можна запропонувати кожній хоровій партії піднятися або опуститися на певний інтервал (скажімо, альтам – на півтон нижче, першим сопрано – на півтон вище, другим сопрано – на півтон нижче тощо). При цьому необхідно стежити не лише за інтонацією

співаків, а й за іншими елементами хорового звучання – ланцюговим диханням, якістю і силою звуку.

Під час репетицій такі вправи поживляють творчий процес, допомагають співакам бути уважними і зібраними. Окремі вправи-розспівки можуть бути побудовані за принципом хроматичних і діатонічних секвенцій у висхідному та низхідному русі.

Своєрідною є методика засвоєння музичної мови сучасних вокально-хорових творів. Для них характерне взаємопроникнення жанрів, прийомів, театралізація виконавства. Особливими мають бути і вокальні прийоми у сучасному хоровому письмі. Зокрема, йдеться про поєднання вокальної і акторської майстерності, про наближення сучасної хорової музики до інших видів мистецтва.

Характерними для виконання сучасних музичних творів є: тембральні забарвлення співацьких голосів; уміння користуватись резонаторами; необхідність швидкої слухової орієнтації, вміння раптово переключати вокальний апарат. Особливими є і способи роботи над зображальними моментами: імітуванням звуків, наслідуванням музичних інструментів, перегукуванням, вигуками, застосуванням прийому *glissando* (зв'язок з фольклорною вокальною традицією) з різкою зміною регістру [6, с. 9].

Таким чином, педагогічно грамотний підхід та чітко продумана системи роботи керівника дитячого хору дозволяє урізноманітнити і активізувати вокально-хорову роботу дитячого співацького колективу, прищепити дітям любов до співу і навчити дітей розуміти і відчувати справжню естетичну привабливість хорового звучання.

Список використаних джерел:

1. Алексеева Н. О. Уроки техники речи в самодеятельном коллективе. Львов, 2002. 236 с.

2. Барановська І. Г. Стан сформованості художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики / *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2006. №5. С. 85–89.

3. Водяна В. О. Духовне становлення особистості підлітка як педагогічна умова розвитку його творчої активності (в контексті реалізації культурно-мистецьких програм) / *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2007. №10. С. 61–64.

4. Горбенко С. С. Дитяче хорове виховання в Україні. Навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1999. 253 с.

5. Світайло С. В. Методика роботи з дитячим хором колективом: навчально-методичне видання. Київ: КІМ, 2007. 132 с.

6. Струве Г. Школьный хор. Москва : Просвещение, 1981. 191 с.

Ратинська Інна

ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сьогодні в нашому суспільстві переважають нові цінності у становленні майбутнього педагога-фахівця як майстра своєї справи, здатного до саморозвитку, самоосвіти, самопроекування у своїй професійній діяльності. Визначення пріоритетної ролі педагога в реформуванні системи національної освіти зумовило необхідність принципового переосмислення цілей, завдань, змісту педагогічної праці майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Сучасний ринок праці потребує кваліфікованих конкурентоспроможних фахівців із складних та інтегрованих професій, що зумовлює високий рівень інтелектуалізації праці, вимагає організації відповідної мистецької освіти, володіння інформаційними технологіями, професійною компетентністю та компетентністю саморозвитку.

На сучасному етапі розвитку музичної освіти та хорового виконавства вітчизняні науковці А. Авдієвський, О. Коломоєць, А. Мартинюк, П. Ніколаєнко, Т. Смирнова досліджують різні аспекти організації діяльності хорових колективів, залучення молоді до хорового виконавства.

У практиці народно-хорового виконавства (професійного і аматорського) досить мало є творчих колективів, котрі сповідують виключно традиційний народний багатоголосий гуртовий спів. Серед них можна назвати невеликі мішані гурти (ансамблі) як: «Берегиня» (м. Київ), «Крालиця» Київського національного університету культури і мистецтв, чоловічий гурт «Чумаки» (м. Київ). Найбільшої популярності набули великі народні хори, ансамблі пісні та танцю, які репрезентують традиційне народне мистецтво регіонів України.

Сучасний народний хор не замикається на вузькотематичному народно-пісенному матеріалі, а опановує як традиційні форми хорового письма – обробки, авторські твори

народного напрямку (художні обробки та оригінальні твори А. Авдієвського, А. Пашкевича, І. Сльоти та інших композиторів та диригентів), так і класичні, неперевершені зразки обробок композиторів-класиків: М. Лисенка, К. Стеценка, М. Леонтовича, О. Кошиця, С. Людкевича, М. Колесси, В. Ступницького, Г. Верьовки та інших українських композиторів, великі полотна як, наприклад, хорový концерт в трьох частинах «Дівич-сон» Ю. Алжнєва, хорова опера-феєрія «Цвіт папороті» Є. Станковича, побудовані на принципах народного українського багатоголосся.

Хорова музика належить до найбільш демократичних видів мистецтва. Велика сила впливу на широке коло слухачів визначила її значну роль в житті суспільства. Виховні та організаційні можливості хорової музики величезні.

Нині по всій Україні створюються колективи автентичного спрямування. В академічному мистецтві справедливо домінує народна і духовна музика та новаторські тенденції, що надають можливість сучасним композиторам без обмежень творчо експериментувати.

В останні роки зростає зацікавленість до хорової педагогіки, відбувається масове утворення хорових колективів.

Диригент – одна з найскладніших та багатогранніших музичних спеціальностей.

Кожен, хто вирішив оволодіти мистецтвом хорового диригування, повинен чітко уявити собі всі труднощі всю відповідальність професії, яку він обирає. Керівник аматорського хору повинен бути не тільки педагогом-хормейстером, але й хорошим організатором, людиною винахідливою, ініціативною. Ці якості особливо необхідні в момент створення колективу. З першої ж зустрічі хормейстера з співаками хору в колективі повинна зберігатися атмосфера довіри та поваги, заснована, насамперед, не на професійній перевазі керівника, а на знанні, захопленні та любові його до музики, хорового співу.

В цих умовах зростають вимоги до вокально-хорової підготовки і виховання майбутніх вчителів музики.

У процесі навчання хорового співу порушуються численні проблеми, пов'язані з естетичним розвитком студента. Це – розширення музичного світогляду, формування музичного і художнього смаку, виховання зацікавленого і підготовленого слухача, збагачення і розвиток його емоціональної сфери, музичних здібностей.

Співацько-музичний розвиток студента має принципові педагогічні установки:

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

- Широко використовуються музичний досвід і знання студентів із врахуванням їх вікових особливостей і особистих якостей. Звертається увага на вирішення моральних проблем.

Для майбутнього вчителя музичного мистецтва обов'язкові:

- 1) ґрунтовна підготовка до кожного заняття;
- 2) поєднання в своїй поведінці на уроці емоційності і стриманості, вимогливості і доброзичливості, справедливості і дисциплінованості;

- 3) забезпечення умов для активної і творчої участі в роботі кожного учня і всього колективу класу (створення радісно-ділової атмосфери в процесі занять, чергування різних методичних прийомів, пробудження інтересу до кожного завдання і підтримання його для широкого використання ініціативи учнів, заохочення їх до самостійності);

- 4) виховання в учнів уміння і бажання творчо працювати на уроці.

Хорове виконання пісень вимагає від майбутніх вчителів володіння комплексом вокально-хорових навичок. Це – правильна постава корпусу, дихання, дикція, звукоутворення та інтонування.

Процес вивчення хорових творів вирізняється багатством методичних прийомів. При цьому необхідно зазначити наступне:

1. Вокальна група, хор – це музичний інструмент, і, як кожен інструмент, він повинен бути настроєний. Важливими є інтонаційна точність та виразність виконання.

2. У роботі вчителя музичного мистецтва доцільно мати одночасно 3-4 твори. Це допомагає повністю охопити різноманітні сторони вокально-хорового навчання. Відповідно для кожної пісні виникає ряд конкретних завдань, використовуються різні методи. Така робота над кількома творами на одному уроці допомагає переключити увагу учнів, не втомлюючи їх, тим самим сприяючи прояву активності і працездатності.

Вокально-хорова підготовка є однією із профільних аспектів підготовки кваліфікованого педагога-музиканта для закладу середньої освіти. Сюди входять, зокрема, розвиток вокально-технічних, виконавських здібностей студента, уміння свідомо володіти голосом, озброєння майбутнього вчителя основами

теорії формування, розвитку та охорони голосу в межах, необхідних для повноцінного співу дітей.

Вивчення пісні завжди здійснюється фрагментами (фразами). Текст засвоюється в більшості випадків одночасно з мелодією, незрозумілі чи важкі слова пояснюються учням до початку виконання.

Опора на досвід учнів, їх знання, пам'ять – важлива умова успішного навчання. Для цього даються завдання: визначити, чи змінюється характер (настрій) музики; скільки частин в пісні; яка головна її думка; хто виконує пісню (якщо звучить запис) тощо.

Ефективне формування професійного вокально-хорового мислення можливе лише за умови безперервного активного розвитку слухового досвіду виконавців. Рівень професійного розвитку вокального мислення багато в чому визначається рівнем розвитку вокального музичного слуху та ступенем чутливості, витонченості, вміння охопити широкі музичні побудови. Чуття й увага у відчуженні вокального твору, з одного боку, та інтелектуальне його розуміння, з другого, – нероздільні сторони розумового процесу виконавця.

Отже, виконавська діяльність майбутнього педагога-музиканта передбачає його високий інтелектуальний рівень, різнобічну освіченість, наявність виконавської культури, професійну компетентність, багатство емоційного світу, тому що без розвинутої здатності сприймати та співпереживати він не зможе впливати на духовний світ і сферу почуттів учнів.

Ми можемо зробити висновок, що виховання професійного вокально-хорового мислення – це взаємопроникнення і поєднання таких процесів, як: осягнення внутрішніх закономірностей будови виконуваного твору, інтонування мелодії, розуміння законів музичної еволюції, історичного стилю композитора і всієї системи художніх образів.

Педагогічні аспекти вокально-хорової діяльності майбутнього вчителя музики характеризуються як рядом загальних закономірностей, так і специфічними особливостями, які лежать в основі творчого розвитку та професійного мислення і мають важливе значення для професійного становлення майбутнього вчителя.

Список використаних джерел:

1. Антонюк В. Українська вокальна школа: на перехресті етнокультурних доріг. *Науковий вісник Національної музичної академії ім. П. І. Чайковського*. Вип. 18. Київ : Видавництво «Кий», 2016. С. 26–36.

2. Витвицький В. Українська хорова культура. Музикознавчі праці. Публіцистика. Львів, 2003. С. 120–130.

3. Горбенко С. С. Історичні корені та виховні особливості дитячого хорового співу в Україні. *Початкова школа*, 2000. №5. С. 37–39.

4. Коломоєць О. М. Хорознавство: навч. посібник. Київ: Либідь, 2001. 184 с.

Люлюк Любомира, Люлюк Олег

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА УРОКАХ ДИРИГУВАННЯ

Споконвіків в Україні співали – у горі й радості, на сімейних і народних святах, у церкві й у школі. Ці пісні супроводжували людину протягом усього її життя, допомагаючи у праці й прикрашаючи побут, вчили шанувати Бога і батьків, любити Україну і свій народ. Кожен народ вносив у пісню свої риси, відображаючи характер, побут, традиції.

На всіх етапах свого становлення вітчизняна педагогіка приділяла значну увагу естетичному розвитку особистості, й зокрема музичній освіті. Зміни, що намітилися останніми роками в системі освіти, визначаються соціальною потребою суспільства в збереженні і розвитку національної культури взагалі і музичної культури зокрема.

Головною фігурою в становленні даного процесу має стати особа педагога – духовно багата, творчо активна, цілісна особистість, яка самостійно обирає дії й рішення, здатна до нестандартних дій.

Готувати фахівців такого рівня повинна сучасна вища школа. Підготовка спеціалістів музичного профілю має відбуватися завдяки застосуванню нових, інтенсивних індивідуально – типологічних методів навчання, визначення ще невикористаних резервів вже існуючих традиційних методик та збагачення навчальних предметів шляхом впровадження до навчального процесу найповніших досягнень сучасної науки.

У програмі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва загальноосвітнього навчального закладу I – III ступенів та керівника дитячого хорового колективу чи не найперше місце належать предметам вокально – хорового циклу, серед яких вагоме місце займає хорове диригування. Тому проблема вдосконалення вивчення диригування, як навчальної дисципліни, все більше привертає до себе увагу викладачів

музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів освіти.

Будучи одним із видів творчої діяльності в області музично – хорового мистецтва, диригування слід розглядати як творчий процес оволодіння системою музично – теоретичних знань, методологією і методикою творчої діяльності, безліччю умінь і навичок.

Проаналізувавши стан професійної підготовки хорового диригента вищої школи України нами було з'ясовано, що у справі фахової підготовки накопичився певний педагогічний досвід і досягнуті значні успіхи. Проте, оцінка реального стану хорової культури України в умовах демократичного перетворення усіх сторін суспільного життя вимагає перегляду існуючої вузівської системи навчання.

В умовах підвищення значення людського фактора зростає необхідність виховання творчої особистості. Сучасна педагогіка володіє великим арсеналом засобів розвитку творчих здібностей та пізнавальної активності студентів. Важливе місце серед них займає проблемне навчання, в основу якого покладено зближення двох процесів навчання і наукового пізнання.

Метою статті є з'ясування суті проблемного навчання у вищій школі і можливості застосування його на уроках диригування на музичних факультетах.

Психологи та педагоги все частіше сходяться до висновку: щоб навчання, так як і наукове пізнання, було активним, творчим, його процес необхідно наблизити до процесів пізнання. Тоді протиріччя об'єктивної дійсності будуть виступати як рушійна сила не тільки наукового пізнання, але і навчання, і розвитку студентів. Ці протиріччя для свого розв'язування вимагають від студентів певних інтелектуальних зусиль, а це і приведе до розвитку їх пізнавальних здібностей. Навчання буде більш успішним, якщо воно ближче підходить до принципу «навчання – це акт відкриття». Шлях до зближення процесу наукового пізнання та навчання педагога і психологи бачать в перенесенні принципу проблемності з психології мислення до навчання.

Під час розкриття природи мислення С. Рубінштейн вважав, що початковим моментом процесу мислення являється проблемна ситуація. Вона включає людину в розумову діяльність по вирішенню певного завдання чи проблеми. З цього випливає, що якщо навчальний матеріал подавати студентам як певну систему завдань, навчальних проблем, то цим вони втягуватимуться в розумову діяльність по вирішенню цих

проблем, тобто буде здійснюватися проблемне навчання. При такому навчанні викладач вже не тільки піклується про те, щоб навчити студентів всьому, а лише про те, щоб навчити їх головному; не про те, щоб дати їм навчальний матеріал в готовому вигляді, а про те, щоб вони прийшли до самостійних висновків, до відкриття певних закономірностей явищ та процесів, які вивчаються.

Крім того викладач по ходу такого навчання повинен прагнути, щоб основне навантаження припадало не на пам'ять студентів, а на логічне мислення. Він піклується не тільки про те, щоб студенти набули знань та вмінь, але і про те, щоб вони навчилися порівнювати, робити протиставлення, аналізувати явища та процеси, проводити їх класифікацію, формулювати висновки. Таке навчання дозволяє сформувати активного, самостійного та творчо мислячого спеціаліста, у якого набула розвитку потреба в подальшому пізнанні навчального матеріалу шляхом самоосвіти.

На наш погляд, найбільш близька до істини інтерпретація поняття «проблемне навчання» В. Максимовою: «Проблемне навчання має свої методи та прийоми і виступає як одна з систем організації пізнання всередині сучасного типу навчального процесу, націлена на вирішення найбільш важливих задач виховного та розвиваючого навчання» [1, с. 14].

Отже, проблемне навчання відображає складові та методи пізнання в цілому (створення проблемної ситуації, формування проблеми, висунення пропозицій, перевірка рішення) і виступає як одна з важливих систем в організації пізнання.

Об'єктивною базою виникнення проблемної ситуації є протиріччя в складі навчального матеріалу чи процесу учбового пізнання. Протиріччя спонукає до створення необхідності пізнати невідоме, тобто викликає потребу до самостійності пізнання, до раціональної та винахідницької діяльності.

Теоретичні дослідження і практика показують, що проблемність в навчанні найбільш ефективно застосовується у вигляді системи проблемних завдань. Тому наступним важливим поняттям проблемного навчання являється поняття «навчальна проблема». Одна і та ж проблема може бути викликана у студентів проблемними питаннями чи проблемним практичним завданням. Тому варто ввести таке поняття, як «проблемне завдання». Воно включає в себе ще не розкриті, нові завдання чи способи діяльності.

Система проблемних завдань включає питання, практичні завдання які підкоряються певним вимогам і передбачають послідовний розвиток студента.

В проблемному навчанні широко використовується поняття «проблемне викладання» та «рівень проблемного навчання».

Суть проблемного викладання на нашу думку заключається в тому, що після формулювання проблемного завдання, викладач викриває внутрішні протиріччя змісту навчального матеріалу, міркує вголос, висловлює передбачення, тобто під час викладання змісту теми, він показує студентам шлях наукового мислення, робить їх якби учасниками наукового пошуку істини.

Ми вважаємо, що існує чотири види проблемного навчання, які визначають ступінь участі студента в розв'язанні проблемних завдань.

Перший вид (несамостійна активність) – проблемне викладання. Викладач формує тему, мету завдання, вводить студентів в проблему, створює проблемні ситуації, формулює навчальні проблеми, дає матеріал для роботи, логічні прийоми переходу від невідомого до відомого і робить висновки. Він за допомогою простих питань втягує студентів в діалог, а студенти сліdkують за ходом розумової діяльності викладача.

Другий вид (напівсамостійна активність) – викладач утворює проблемну ситуацію, разом зі студентами формулює навчальну проблему і при їх участі розв'язує її. В процесі аналізу умови проблемного завдання і розв'язання навчальної проблеми викладач загострює увагу на визначенні суті процесів і явищ, які є в завданні, орієнтує студентів на пошук даних, яких не вистачає, спонукає до висунення припущень..

Третій вид (самостійна активність) – викладач організовує проблемну ситуацію, допомагає студентам сформулювати навчальну проблему. Студенти повинні самостійно із припущень вибрати гіпотезу, знайти метод розв'язання навчальної проблеми, розкрити причинно – наслідкові зв'язки процесів і явищ, які розглядаються в завданні, спільно з викладачем сформулювати висновки.

Четвертий вид (творча активність) – викладач, під час викладання навчального матеріалу чи формулювання завдання, утворює умови для виникнення проблемної ситуації, орієнтує студентів на формулювання навчальної проблеми, задає напрям пошуку, допоміжними питаннями приводить до висновків і узагальнень, тобто керує діяльністю студентів. Вони ж самостійно виявляють протиріччя, формулюють навчальну проблему і розв'язують її. Вибір виду організації проблемного

навчання залежить перед усім від підготовки студентів до навчання з використання проблемності і складності проблемних завдань. На початку навчання повинен переважати перший вид, а з набуттям досвіду вид проблемного навчання повинен ускладнюватись.

При створенні системи проблемних завдань доцільно притримуватись таких правил:

- встановити, який новий матеріал студенти повинні засвоїти в ході вивчення даної теми;
- з'ясувати, який навчальний матеріал найбільш ефективно вивчати проблемно;
- включати цей матеріал в проблемні завдання, питання чи практичні завдання;
- скласти систему проблемних завдань;
- визначити їх місце в структурі занять, встановити найбільш ефективний спосіб створення проблемних ситуацій, передбачити можливі варіанти формування і розв'язання кожної навчальної проблеми окремо.

Нами було зроблено висновок, що при визначенні знань і умінь, які підлягають проблемному засвоєнню, потрібно керуватись наступним:

по – перше, повинно бути дотримано співвідношення між творчою і репродуктивною діяльністю студентів на занятті;

по - друге, слід знати, що не всі знання і способи дії можна представити у вигляді проблемного завдання (частина з них не має достатньо суперечливих та конфліктних ситуацій, а це не дозволяє створити проблемну ситуацію);

по - третє, складний матеріал, який потребує доказів доцільніше засвоїти не проблемно, а шляхом роз'яснення;

по – четверте, інформаційний учбовий матеріал застосовується краще при пояснювально-ілюстративному викладенні, ніж при проблемному, оскільки сформульовані навчальні проблеми в цьому випадку частіше всього не витікають із змісту навчального матеріалу.

Отже, перш за все нам потрібно визначити в якій формі буде представлено студентам проблемне завдання - у формі запитання чи практичного завдання. Після цього слід сформулювати проблемне завдання. Формулювання повинно бути коротким, але доступним, з чітко вираженою вимогою.

Далі із сформульованих завдань створюється вже система проблемних завдань. Найважливіший етап в підготовці навчального матеріалу до проблемного навчання – визначення найбільш ефективних способів утворення проблемних ситуацій.

Як показала практика, головну роль відіграють тут запитання. З їх допомогою викладач спрямовує думку студента на знаходження та розв'язання протиріч, використання асоціацій, аналогій, спонукає до інтуїтивної діяльності і т.д.

Тепер розглянемо ці питання відповідно до вивчення учбового матеріалу предмету «Диригування».

Методи навчання та виховання майбутнього вчителя музики, керівника дитячого хорового колективу складні і різноманітні. Вони об'єднують пізнавальні процеси з практичними уміннями. Аналіз досліджень з розробки прийомів та методів викладання диригування за останній час показав, що в основному вона спрямована на пошук найбільш ефективних шляхів розвитку в студентів самостійного мислення, творчого підходу до навчання.

В професійній підготовці вчителя музики ми керуємось сучасними дослідженнями в галузі музичної педагогіки Е. Абдуліна, О. Апраксіної, Л. Арчажнікової, Д. Огороднова, О. Ростовського, О. Рудницької, Р. Тельчарової та ін., дослідженнями з диригентсько – хорової підготовки студентів А. Болгарського, Л. Дмитрієвої, І. Заболотного, А. Лашенка, Л. Рочицької, П. Халабузарь та ін.

Дослідження Г. Голика, Т. Естріної, Р. Єрман, В. Живова, О. Красотіної, А. Лук, Е. Сет та багато інших, присвячені питанням удосконалення навчального матеріалу в класі диригування та його викладання. В них дані конкретні методичні рекомендації, що спрямовані на розвиток ініціативи студентів, самостійності у вирішенні навчальних завдань.

Найбільш характерним і важливим для вивчення предметів вокально-хорового циклу являється проблемне практичне завдання. Воно ставиться перед студентом чи впливає в процесі практичної роботи і спрямоване на відкриття нових способів дії, набуття нових знань, застосування знань в нових умовах і т.д.

Дослідження В. Живова присвячені питанням виконавського аналізу хорових творів, спрямованого на розвиток творчих якостей студентів, досліджує можливості застосування в диригентсько-хоровій практиці елементів проблемного навчання: використання проблемно-пошукових завдань при формуванні цілісного аналізу хорового твору.

У формі проблемних завдань можуть бути сформульовані питання виконавського аналізу хорових партитур.

Прикладами проблемних запитань можуть бути :

1. Якими засобами музичної виразності Ви маєте на меті виразити характер хорового твору?

2. Які диригентські прийоми управління співочої діяльності Ви будете використовувати в процесі роботи над розучуванням хорового твору?

3. Якими диригентськими засобами Ви можете передати різноманітність штрихів, музичної динаміки?

Під час проблемного навчання потрібно застосовувати проблемно-пошукові завдання та бесіди для визначення інформативних можливостей диригентського жесту, розкривати можливості формування самостійності студента при оволодінні ним диригентськими прийомами, встановити послідовності періодів її розвитку.

У практиці на заняттях з диригування переважає пояснювально-ілюстративний та репродуктивний метод, використовуючи який, викладач ставить проблемне завдання та на конкретному музичному матеріалі пояснює та ілюструє студентам певний виконавський прийом або ряд прийомів. Прикладом практичних завдань проблемного характеру можуть бути:

- вправи для розвитку свободи диригентського апарату;
- вправи для вироблення самостійності та координації функції рук;
- вправи для вироблення навиків показу зміни динаміки та ін.

Кожне з цих запитань включає цілий комплекс питань, а відповіді студенти повинні знайти самостійно, але під контролем викладача.

Робота над вивченням хорового твору та хоровою партитурою у класі диригування включає в себе тривалий процес поступового проникнення в художній образ та його виконавських засобів, усвідомлення емоційно-сміслового змісту та виконавську реалізацію музичного задуму у диригентському жесті. Увесь цей процес включає низку проблемних ситуацій з безліччю проблемних питань та практичних завдань.

Отже, нами з'ясовано і переконливо доведено, що ефект навчання і розвиток студентів покращується, якщо в процесі навчання використовується проблемність.

Список використаних джерел:

1. Гетта В. Активізація пізнавальної діяльності студентів. Чернігів, 1997. С. 5–20.

2. Максимова В. Проблемний підхід до навчання в школі: Метод. посібник поспецкурсу. Львів: ЛГПІ, 1973. 82 с.

3. Махмутов М. Организация проблемного обучения в школе. Москва: Просвещение, 1977. 240 с.

4. Рачицька Л. До проблеми вдосконалення диригентсько-хормейстерської підготовки студентів. *Наукові записки. Серія «Психолого – педагогічні науки»*. Вип. 1. Ніжин, 2002. С. 35–38.

5. Хоменко З. В. Методи роботи в класі диригування та їх вплив на підвищення ефективності навчання. *Проблеми педагогіки музичного мистецтва: Збірник науково-методичних статей / Упор. О. Я. Ростовський. Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. С. 30–34.*

Шегера Сергій

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ РОБОТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

З початком нового навчального року у зв'язку із ситуацією, що склалася у світі, зокрема і в Україні, а саме за умов пандемії, особливої уваги вимагає проблема ефективності дистанційного навчання. Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі. Для українських ЗВО це новий досвід роботи, що зайняв вагоме місце в освітньому середовищі з огляду на останні події які відбуваються в Україні і світі. Питання дистанційної освіти сьогодні є особливо актуальним, оскільки елементи дистанційного навчання впроваджуватимуться в українську систему освіти на постійній основі, навіть якщо навчальні заклади запрацюють у повноцінному режимі.

Важливе значення цієї проблеми полягає в тому, що перед педагогом та здобувачем відкриваються нові перспективи. Під час дистанційної форми навчання велику роль надається самоосвіті.

Перша спроба дистанційної форми навчання була розроблена Яном Коменським. Проблемам дистанційного навчання присвячені наукові праці різних науковців: А. Хуторський, М. Томпсон, Р. Делінг. Досліджуючи погляди учених, можна зрозуміти, що дистанційне навчання – це інша форма навчання, дещо специфічна яка відрізняється від класичної форми, очної чи заочної. Специфічність її полягає в

тому, що контакт викладача зі студентом відбувається за допомогою комп'ютерних та телекомунікаційних технологій. Це є найсуттєвіша відмінність від класичної форми спілкування на уроках викладача і студента. Вона передбачає нові засоби, методи, форми навчання, зовсім іншу форму контакту викладача і студента, студентів між собою. З огляду опрацьованих літературних джерел можна зробити висновок, що дуже мала увага приділяється дистанційній формі навчання, зокрема професійної вокально-хорової роботи [1].

Проаналізувати особливості дистанційного навчання у вокально-хоровій діяльності студента. Визначити основні переваги та недоліки дистанційної форми у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва «Хорове диригування» в сучасній вищій школі.

Одним із провідних завдань, що стоять перед викладачами та працівниками ЗВО, є не тільки впровадження системи дистанційної освіти, а й забезпечення сприятливого впливу нових технологій на освітній процес, тобто необхідність розвитку сильних і мінімізація слабких сторін дистанційного навчання. Н. Самолюк зазначає: «...дистанційні технології навчання можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти від дошки з крейдою до електронної дошки й комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної аудиторії» [4].

Розглянемо які цифрові платформи можна використовувати при дистанційній формі навчання зокрема:

Google-форма – можна збирати теоретичні відповіді студентів і потім проводити автоматичне оцінювання тестування. Найбільше платформа підходить для перевірки теоретичних знань з хорового диригування.

Платформа Zoom – дає можливості створювати відеоконференції викладач, концертмейстер, студент для проведення уроку хорового диригування, аудиторного заняття хоровий клас.

Соціальні мережі та месенджери – дозволяють створювати закриті групи, чати, теми, студента з викладачем для індивідуальної роботи.

У ході проведеного аналізу можна виділити переваги та недоліки, можливості і загрози дистанційного навчання використавши метод сильних і слабких сторін у викладанні курсу хорового диригування.

SWOT – дистанційного навчання з викладання предмету «Хорове диригування».

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;"><u>Переваги</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - можливість навчатись у будь-який час - можливість перегляду концертів відомих хорових капел. - ознайомлення з хоровою творчістю українських та зарубіжних композиторів. - можливість навчатись у будь-якому місці. Студент може навчатись не виходячи з дому, перебуваючи у будь якій точці світу. - можливість бути учасником різних вебінарів, відео конференцій за участю різних професорів, викладачів. - обільність. Самоорганізація до навчання. | <p style="text-align: center;"><u>Недоліки</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - недостатній рівень самоорганізації студентів - недостатній контроль над засвоєнням матеріалу студентом - недостатній контроль виправлення недоліків при постановці руки (кисті) - недосконале відтворення технічними засобами звуку і рухів при диригування - немає можливості роботи з концертмейстером. - недостатність роботи в концертних залах, робота з акустикою, особлива енергетика присутності слухача. |
| <p style="text-align: center;"><u>Можливості</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ефективне поєднання класичного навчання з дистанційним. - організація навчання за допомогою різних цифрових інструментів. - зменшення часу на перевірку теоретичних знань, перевірка хорового аналізу. | <p style="text-align: center;"><u>Загрози</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - відсутність інтернету у віддалених куточках - перебої в мережі інтернет. - неможливість оцінити вільності корпусу диригента. - неправильна постановка руки майбутнього диригента через недостачу живого спілкування викладача з студентом. - відсутність особливого психологічного контакту викладач студент. |

Таким чином проаналізувавши всі сильні і слабкі сторони дистанційного навчання у викладанні хорового диригування потрібно врахувати всі можливості і загрози які виникають. Порівнюючи дистанційне навчання із класичним, можна однозначно сказати, що дистанційна форма навчання студентів для проведення практичних занять з хорового диригування несе за собою багато недоліків. Оскільки процес

формування вокально-хорових навичок у студентів є дуже особистим для кожного студента зокрема.

Професійні програми, присвячені навчанню вокально-хорових навичок, а саме для індивідуальної-практичної складової частини, зустріти досить важко. Індивідуальні заняття вимагають особливої атмосфери, створення специфічних умов, створенню особливого емоційно-психологічного контакту викладача зі студентом [2].

Педагог несе велику відповідальність за правильне формування постановки диригентського апарату. Якість дистанційної освіти зокрема індивідуальних занять майбутнього вчителя музики залежить не тільки від учасників процесу, а й від прогресу мультимедійних технологій. Можливо, що сучасні технології з часом будуть надавати можливість передати емоції, характер виконавського процесу.

Таким чином взявши до уваги всі сильні і слабкі сторони дистанційної форми навчання у майбутніх вчителів музичного мистецтва зокрема з фаху «хорове диригування» спостерігається низка позитивних і негативних факторів які впливають на роботу викладача із студентом.

З одного боку така форма навчання підвищує мотивацію у студентів до власного пошуку нового матеріалу. Самостійно ознайомитись з різними майстер класами відомих диригентів, бути учасником різних тематичних семінарі, вебінарів, ознайомитись із хоровими творами відомих українських та зарубіжних композиторів.

Проте і виявлено ряд слабких сторін дистанційного навчання для майбутнього вчителя музики за напрямком хорове диригування. Відсутність живого спілкування не надає можливості викладачу чітко контролювати процес засвоєння матеріалу з практичної сторони викладацького процесу і несе за собою такі загрози:

- відсутність контролю за поставою корпусу.
- відсутність контролю за постановкою руки.
- відсутність контролю безпосередньо звільнення кисти руки, плеча, передпліччя.

Наразі дистанційна форма у поєднанні з класичною може застосовуватись як комбінований вид з збереженням класичних форм і методів навчання. Таким чином, з метою вдосконалення практичної складової частини виконавської діяльності можна говорити лише про часткове використання дистанційної форми навчання. Комбіноване навчання, очні заняття чергуються з дистанційними. Відсутність живого

контакту із студентом, наявність технічних проблем проведення он-лайн уроків, відсутність належного технічного забезпечення, підтверджує те, що дистанційна форма навчання без очної форми для підготовки майбутніх вчителів музично мистецтва є неефективною.

Список використаних джерел:

1. Адамова І., Головачук Т. Дистанційне навчання: сучасний погляд на переваги та проблеми. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. № 10. С. 3–6.

2. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 319 – 325

3. Коханська Т. В. Переваги та недоліки дистанційної освіти в умовах розвитку інформаційних технологій та комунікацій. *Проблеми використання інформаційних технологій в сфері образования, науки и промышленности* : 10-я межд. конф., 30-31 янв. 2013 г., Днепропетровск, 2013. С. 142–144.

4. Самолук Н. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.1. С. 193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50

Фошин Олександр

ТЕНДЕНЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ

Українське музичне мистецтво є відображенням культурних традицій українського народу, особливостей його національного менталітету. Воно характеризує феномен свідомості та самосвідомості українців, їх духовно-естетичних цінностей та ідеалів, а також сфери їх професійної діяльності в галузі мистецтва.

Сьогодні в умовах розбудови України назріла необхідність ґрунтовного вивчення і узагальнення здобутків національної музичної культури на основі аналізу сучасного стану та тенденцій розвитку її видів, жанрів і форм. Окремо йдеться мова про галузь популярного професійного естрадного мистецтва.

Одним із найпопулярніших видів професійного виконавства є естрадна пісня. Без естрадної пісні важко усвідомити значущість багатьох сценічних жанрів – від театрального спектаклю до естрадного ревію. Розуміння феномену естрадної музики передбачає осмислення особливостей його розвитку в

системі духовної культури українців з огляду на кардинальні зміни у їх культурно-історичному житті, трансформації естетичних поглядів, запитів та мистецьких потреб.

Естрадна пісня – це жанровий стиль, що склався в музичній культурі епохи масових комунікацій.

Сформувавшись у «живому» концертному виконанні, естрадна пісня до епохи мультимедіа існувала як компонент концертних програм тих чи інших виконавців-вокалістів і як складова театральних вистав.

Пісенна естрада як мистецтво масового попиту і пропозиції сформувалася, на думку О. Євтушенко [2], під прямим впливом комерційної музики, яка визначається загальним терміном «шоу-бізнес». Автор підкреслює, що це поняття і явище має синтетичний характер і не відноситься безпосередньо до музичного, а, тим більше, конкретно до пісенної творчості.

Особливе значення для формування естрадної пісні мали не тільки фактори шоу-бізнесу і технічні новації (наприклад, мікрофони, що дозволили зберегти вокальний джаз в його вже фактично естрадному варіанті), а й нові соціальні функції пісенного жанру, пов'язані з новим ставленням до пісенної культури в різних регіональних, політичних, географічних та ідеологічних умовах.

Фактично в кожній національно-пісенній культурі у ХХ столітті складається, формується і різноманітно оновлюється свій оригінальний естрадно-пісенний жанровий стиль. При цьому виявляються і загальні тенденції, які слід враховувати при класифікації естрадно-пісенної лірики за розрядами: поп-музика, джаз, рок-музика, що в даний час є найбільш поширеним.

Українська естрадна пісня стала продовжувачем українського солоспіву та пісні-романсу. У 50–60-ті роки ХХ століття вона набула нового забарвлення.

В області естрадно-пісенної творчості спостерігається тенденція, на основі якої центральною за значенням фігурою в триаді «композитор – виконавець – слухач» або в системі «музикант – твір – слухач» виявляється виконавець, при чому, як правило, представник класу естрадних «зірок» [4, с. 105].

Сольне естрадно-пісенне виконавство, представлене як в «живих» концертах з певними тематичними програмами, так і різного роду електронних варіантах-носіях, становить основу будь-якого естрадно-пісенного стилю. У цьому його принципова відмінність від масової пісні, де індивідуальний особистісний, виконавський початок може достатньою мірою нівелюватись.

Сольна природа естрадно-пісенного музикування не тільки висуває на перший план фігуру «зіркового» виконавця, а й істотно впливає на всю систему комунікацій в умовах пріоритету такого роду музичних жанрів.

Добою формування феномена української естрадної пісні як жанру, в якому відобразилися найхарактерніші риси національних музичних традицій, стали повоєнні роки. Так, у середині 50-х років набули популярності пісенні твори українських композиторів П. Майбороди, Г. Майбороди, Я. Цегляра, І. Шамо, А. Кос-Анатольського, С. Сабадаша, В. Михайлюка.

Їхні пісні позначені високою мелодійністю, простотою побудови, але одночасно глибоким ліризмом, що сприяло еволюціонуванню до рівня народності. Цей пласт духовної культури нашого народу у професійному відношенні характеризується ліричним змістом, простою побудовою, легким запам'ятовуванням, що є головною ознакою народної пісні [5, с. 6].

На межі 50-60-х років ХХ століття розпочався новий етап формування естрадного пісенного репертуару, який відрізняється від попередніх помітними змінами в жанровому складі, функціональними особливостями репертуару та засобами його оновлення [1, с. 3].

В цей час жанр естрадної пісні істотно збагатився у стилістичному плані, передусім завдяки активному використанню композиторських обробок народних пісень, а також поширенню типових ладових, ритмічних, мелодичних народнопісенних інтонацій у творах не тільки легкого, а й академічного жанру.

У тогочасному радянському пісенному мистецтві спостерігаємо звернення до сфери почуттєво – особистого, індивідуального в багатомільйонній аудиторії радіослухачів. Це вимагало професіоналізму й належної міри щирості композитора та виконавця [3, с.197].

В другій половині 60-х років створюються перші українські професійні колективи традиційної естрадної пісні – це вокально-інструментальні ансамблі (ВІА) «Березень» (1964 р.), «Мрія» (1965 р.), «Смерічка» (1966 р.), «Кобза» (1969 р.), «Світязь» (1970 р.).

Становлення української естрадної пісні здійснювалося на засадах народнопісенних традицій. Створення високохудожнього репертуару для творчих колективів та

окремих виконавців стало справою життя В. Івасюка, Д. Луценка, С. Сабадаша, А. Пашкевича та ін.

Український естрадно-пісенний діапазон 70-80-х років поступово розширювався – від обробок народних пісень до сучасних шлягерів. На відміну від попереднього періоду, характерного домінуванням гуртової (ансамблевої) творчості, українська естрадна пісня 70-80-х років минулого століття індивідуалізувалася, збагатившись новими іменами та композиторськими набутками.

Вагомі зміни на ниві українського естрадного піснярства 70-80-х років було спричинено прагненням до театралізації, посиленням видовищного елементу в естрадному виконавстві, орієнтацією на світовий шоу-бізнес. У зв'язку з цим підвищився рівень режисури, зросла якість матеріально-технічного забезпечення концертів, розширився діапазон аудіовізуальних можливостей їх оформлення.

Початком активного сценічного життя для вітчизняних виконавців став фестиваль «Червона рута» (1989 р.), який відбувся в Чернівцях – на батьківщині В. Івасюка. Головна мета фестивалю – пошук талановитої молоді, творчих ідей, національної автентики в широкому спектрі жанрів і стилів популярної естрадної музики. Основною умовою фестивалю було використання пісень виключно українською мовою.

Таким чином, загалом у 70-90-ті роки ХХ ст. українська естрада перебувала у стані успішного розвитку. Активне поєднання в руслі національної музичної стилістики таких різних течій, як етно (фольк), рок, поп, джаз, авторська пісня тощо, забезпечило їй належний ступінь модерності й водночас збереження характерних етнічних традицій.

Слід зауважити, що сьогодні шоу-бізнес, будучи складною структурною системою, напрямом комерційної діяльності, включає в себе різноманітні види діяльності та жанри мистецтва. Це механізм, в основі якого лежить процес виробництва та реалізації продукції на ринку.

Зростає число прихильників і споживачів продукції цієї сфери, особливо серед підростаючого покоління. Зважаючи на специфіку даного ринку, непостійність масового смаку, важливо, щоб підприємець міг вловлювати щонайменші передумови майбутньої переваги аудиторії.

Подальший розвиток шоу-бізнесу можливий за умов політичної стабільності, економічного зростання, стійкої фінансової системи, розширення інвестицій, розробки та

ухвалення законів, що підтримують цей вид підприємництва, а також впровадження нових технологій у підготовці кадрів.

Список використаних джерел:

1. Данилюк А. І. Масова культура в контексті демократичних перетворень ХХ століття : автореф. дис. канд. філос. наук. Київ, 2000. 19 с.

2. Євтушенко О., Рильов К. Формули українського шоу-бізнесу. *День*. 2005. 4 берез.

3. Мозговий М. П. Тенденції становлення українського естрадного мистецтва. *Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка* : зб. наук. праць 2005. Вип. 4. Луганськ. С. 197–203.

4. Мозговий М. П. Фольклор в українській естраді *Вісн. Прикарпат. держ. ун-у: Мистецтвознавство*. 2008. Вип. XIV. С. 105–109.

5. Поплавський М. Шоу-бізнес: теорія, історія, практика Київ, 2001. С. 6

6. Рева Ю. А. Естрадне мистецтво в соціокультурному процесі. *Мистецтвознавчі записки* : зб. наук. пр. Вип. 10. Київ : Міленіум, 2006. С. 141–149.

7. Самая Т. В. Вокальне мистецтво естради як чинник культурного життя України другої половини ХХ – початку ХХІ століття : автореф. дис.канд. мистецтвознавства. Київ, 2017. 19 с.

Соляр Лариса

РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Ефективність формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їх фахової підготовки значною мірою залежить від визначення їхньої рівневої характеристики. Створення останньої неможливе без визначення критеріїв етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ґрунтованих на індивідуалізації підготовки здобувачів і сучасних вимогах до учителів закладу загальної середньої освіти.

У наукових джерелах рівнем називають співвідношення «вищих» та «нижчих» шаблів розвитку певних характеристик, структур, тих чи інших об'єктів або процесів. «Рівень» – це повна шкала, ступінь розвитку, якості можливостей суб'єкта, які

відзначаються на основі об'єктивних критеріїв та показників. Ці рівні – шкала, ступінь – дозволяють оцінити те чи інше явище, а також здобути обґрунтування, докази того, як сформована етнокультурна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва [2, с. 388].

Погоджуючись із думками Ю. Пшеничної, І. Карачевцевої, С. Котової про те, що компетентність у своєму розвитку проходить низку етапів (I – неусвідомлена некомпетентність, II – усвідомлена некомпетентність, III – усвідомлена компетентність, IV – неусвідомлена компетентність) [1], для вивчення сформованості досліджуваного явища у майбутніх учителів музичного мистецтва виділимо *творчий (високий), продуктивний (достатній), елементарний (низький)* рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Необхідно зазначити, що сучасна підготовка учителів музичного мистецтва не може бути ефективною без урахування базових професійних умінь, які постають результатом рефлексивного етапу, що передбачає усвідомлення практичного досвіду, формування суб'єктивного бачення професійної діяльності, співвідношення і зіставлення суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього та зовнішнього, розвитку специфічних здібностей для певної діяльності. Загалом, ефективності професійної підготовки відбувається через усвідомлення майбутнім учителем музичного мистецтва необхідності мати базові вміння на рівні від елементарного до творчого.

Для **творчого** рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва властива позитивна мотивація до діяльності, стійкий інтерес до формування етнокультурної компетентності; ґрунтовне володіння пристосування своїх знань, умінь та навичок в етнокультурній діяльності; високий рівень розуміння етнокультурної спадщини, передача її підростаючому поколінню; характерне свідоме розуміння значущості майбутньої професії як позитивного ставлення до етнокультурних знань, що підкріплені стійким інтересом до етнокультурних цінностей; прагнення до самовдосконалення, самовираження, самоактуалізації у професії.

Продуктивний рівень передбачає володіння на достатньому рівні знаннями загально-педагогічного та спеціального циклу; властивий посередній інтерес до формування етнокультурної компетентності; етнокультурні вміння, достатній рівень організаторських здібностей;

дотримання всіх педагогічних вимог щодо проведення того чи іншого етнозаходу; прагнення реалізувати запит держави щодо етнокультурної спадщини підростаючого покоління та розширити сферу своєї етнокультурної діяльності; визначає достатнє усвідомлення значущості майбутньої професії як наявним позитивним ставленням до етнокультурних знань, що несе опосередкований інтерес до етнокультурних цінностей.

Елементарному рівню сформованості етнокультурної компетентності властиве загальне уявлення, епізодичний інтерес, байдуже ставлення до опанування етнокультурною компетентністю; поверхнєве володіння етнокультурними знаннями та вміннями; невиразне емоційне ставлення до традицій, звичаїв, обрядів, етнокультурних цінностей та передачі етнокультурної спадщини наступним поколінням; характерне поверхнєве усвідомлення значущості майбутньої професії, недостатній прояв інтересу до формування етнокультурних цінностей; непритаманне прагнення до самовдосконалення, самовираження, самоактуалізації у професії, до здобуття нових етнокультурних знань [3].

Визначені рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та їх характерні ознаки представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівні сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

| Критерії | Рівні | Характеристика |
|------------------------------|-----------------------|--|
| Мотиваційно-ціннісний | <i>Творчий</i> | Висока ступінь усвідомлення цінностей, мотивів, та потреб до формування етнокультурної компетентності та діяльності, розуміння своєї ролі у суспільстві як майбутнього учителя музичного мистецтва |

| | | |
|------------------------------|---------------------|--|
| | Продуктивний | Достатнє усвідомлення ролі саморозвитку та самореалізації для майбутньої професійної діяльності, її цінності для реалізації у етнокультурному середовищі |
| | Елементарний | Володіння елементарними теоретичними і практичними знаннями етнокультури, на низькому рівні знають їх цінності та як їх можна застосувати |
| Когнітивно-креативний | Теорчий | Чітке усвідомлення значущості етнокультурної компетентності у діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Володіння ґрунтовними знаннями звичаїв, обрядів, традицій певного етноregionу та впевнено їх застосовують |
| | Продуктивний | Достатньо чітке усвідомлення значення етнокультурної компетентності у майбутній професійній діяльності. На достатньому рівні використовують знання звичаїв, обрядів, традицій свого етноregionу, знають, як їх можна застосувати |

| | | |
|------------------------------|---------------------|--|
| | Елементарний | Наявність фрагментарної інформації щодо сутності етнокультурної компетентності, здебільшого уявлення про дане поняття носять навіть стереотипний та побутовий характер. Поверхневе володіння знаннями звичаїв, обрядів, традицій свого етноregionу |
| Емоційно-рефлексивний | Творчий | Вільне використання етнокультурних знань, умінь та навичок, активна участь у етнокультурній діяльності свого етноregionу |
| | Продуктивний | Достатній прояв емоційного ставлення до етнокультури певного етнічного населення, його звичаїв, традицій, обрядів та вірувань |
| | Елементарний | Низьке і невизначене емоційне ставлення до етнокультури певного етнічного населення, його звичаїв, традицій, обрядів та вірувань |
| Оцінно-результативний | Творчий | Наявний і високий рівень сформованості етнокультурної компетентності щодо роботи при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін. |

| | | |
|--|---------------------|---|
| | Продуктивний | Достатній об'єм етнокультурних знань, умінь та навичок щодо роботи при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін. |
| | Елементарний | Поверхнева ступінь етнокультурних знань, умінь та навичок щодо роботи з при організації різноманітних етнокультурних свят, флешмобів, майстер-шефів, етноярмарок та ін. |

Отже, відповідно до визначених критеріїв: *мотиваційно-ціннісний* (потреби, мотиви, інтереси, що спонукають майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення етнокультурної компетентності), *когнітивно-креативний* (професійні знання – теоретичний тезаурус майбутнього учителя музичного мистецтва та здатність до творчості у процесі етнокультурної діяльності), *емоційно-рефлексивний* (емоційне ставлення, конкретні дії майбутнього учителя під час етнокультурної діяльності), *оцінно-результативний* (великий об'єм етнокультурних знань та застосування їх на практиці) та показників, виділено три рівня сформованості етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: творчий (високий), продуктивний (достатній), елементарний (низький).

Список використаних джерел:

1. Резник Ю. М. Социокультурный подход как методология исследований. *Вопросы социальной теории*. 2008. Т. II. Вып. 1 (2).

URL: https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/vst/2008/reznik_2.pdf (дата звернення 01.05.2021).

2. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: уч. пособ. для препод. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 102 с.

3. Соляр Л. В. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: дис. ... канд пед. наук: 13.00.04. Кременець, 2018. 299 с.

Козаченко Тетяна

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Музика – один з наймогутніших засобів виховання, адже саме вона надає забарвлення життю людини, це мова почуттів. Мелодія передає найтонші відтінки почуттів, недоступні слову. Музика починається там, де бракує слів. Вона розкриває внутрішній світ людини; розвиваючись у часі, передає рух почуттів і думок у всіх їхніх найтонших відтінках; відображає емоційні сторони інтелектуальних і вольових якостей особистості, що дозволяє їй розкрити психологічний стан людей, їхні характери. За допомогою музики людина осягає світ, вчиться мислити, прилучається до культури народу. На основі цього формується моральна та громадянська позиція, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

Мистецтво – найважливіший засіб наближення дитини до загальнолюдських духовних цінностей через власний внутрішній досвід, емоційне переживання. Тому естетичні дисципліни за своєю суттю спрямовані на формування внутрішнього світу дитини, зокрема дітей молодшого шкільного віку, духовний світ яких вирізняється особисто високим рівнем емоційності, емоційним відгуком на впливи будь-якого характеру, зокрема естетичного [7, с. 95].

Уроки музичного мистецтва мають колосальні можливості для розвитку духовності, загальної та естетичної культури учнів, так як музика в силу своєї специфічної особливості і неповторності, шляхом цілеспрямованого і систематичного впливу облагороджує людину, робить її сприйнятливою, чуйною, доброю, допомагає формуванню світогляду, моральних якостей, духовної культури. Д. Кабалевський стверджував, що значення музики виходить далеко за межі мистецтва, музика є могутнім засобом формування духовного світу дитячої особистості [5, с. 17].

Естетичне виховання – цілеспрямований систематичний вплив на особистість з метою її естетичного розвитку, тобто формування естетичних смаків, почуттів, суджень, правильного розуміння прекрасного в дійсності і в мистецтві, розвиток

естетичних інтересів, потреб та творчих здібностей. Метою естетичного виховання є високий рівень естетичної культури особистості, а саме, формування естетичних знань, смаків, ідеалів, потреба вносити прекрасне в оточуючий світ, зберігати природну красу.

Художньо-естетичне виховання варто розглядати як універсальний засіб особистісного розвитку дітей на основі виявлення індивідуальних здібностей, естетичних потреб та інтересів. Художньо-естетичне виховання дітей у контексті навчання – це один з аспектів формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я, усебічний розвиток її природних здібностей та задатків [2, с. 16].

Естетичне виховання гармоніює та розвиває художньо-естетичні здібності особистості, необхідні в різних сферах творчості, інтенсифікує розвиток самосвідомості, сприяє формуванню соціальної позиції на гуманістичних цінностях; гармоніює емоційно-комунікативну сферу; нівелює гостроту реакцій на стресові фактори в учнів з підвищеною чутливістю, регулюючи їхню поведінку; розширює можливості спільної творчої діяльності та спілкування; виконує компенсаторні функції [3, с. 126–127].

В основі естетичного виховання школярів лежить естетичне сприймання. Адже від того як школярі сприйматимуть мистецтво і красу, залежить виховання в них любові до прекрасного. Виховуючи учнів вчитель розвиває в них певні здібності, а саме: здатність відчувати та сприймати прекрасне не тільки у творах мистецтва, а й у природі, побуті і суспільних відносинах; здатність вносити красу у власне життя та побут; здатність до творчості в художній діяльності; здатність до оцінювання краси в оточенні.

Не менш важливим аспектом естетичного виховання молодших школярів є інтеграція різних видів мистецтва (музика, література, театр, хореографія, образотворче мистецтво). Як зазначає Н. Данько, підхід, при якому поєднання малюнку, який створюється після прослуховування музики, елементи театралізації, які здійснюються з музичним супроводом, спів та ансамблева гра, створення казок сприятимуть кращому сприйманню музичних творів, впливові на художньо-образну сферу та формуванню естетичної свідомості [4, с. 176].

Також доречним є введення у процес навчання ігрових елементів, які сприяють ефективності сприймання учнями матеріалу. «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» [4, с. 179].

В початкових класах естетичне виховання повинне займати одне з перших місць в комплексі навчальних занять. Якщо діти виховуються в душі чутливості до прекрасного, збагачуються різнобічними враженнями, захоплюються різними видами художньої діяльності, то їхні спеціальні здібності розвиваються успішно і плідно. Художні враження залишаються в дитячій пам'яті надовго, іноді на все життя [6, с. 22]. Важливо також прививати дітям любов і повагу саме до власної культурної спадщини, адже зараз завдяки поширенню засобів масової інформації набуває популярності серед молодого покоління західна культура. Аби виховати справді свідомого громадянина потрібно привчати дитину любити і поважати культуру власного народу, а також порівнювати її з мистецькою спадщиною інших країн.

На думку С. Безклубенка, «кінцева ціль естетичного виховання – гармонійна особистість, всебічно розвинута людина, освічена, прогресивна, високоморальна, що володіє умінням працювати, бажанням творити добро, що розуміє красу життя і красу мистецтва» [1, с. 26] «Естетичне виховання повинно виробляти і вдосконалювати в дитині здатність сприймати, правильно розуміти і оцінювати прекрасне в мистецтві й житті» [1, с. 17–18].

Багато про естетичне виховання підростаючого покоління писав В. Сухомлинський. На думку відомого педагога, естетичне виховання в системі навчально-виховної роботи займає особливе місце.

Великого значення В. Сухомлинський надавав природі. Він вважав, що «природа є джерелом добра, її краса впливає на духовний світ людини тільки тоді, коли юне серце облагороджується вищою людською красою – добром, правдою, людяністю, співчутливістю, непримиренністю до зла. Притуплення почуття людської гідності веде до того, що людина не бачить краси природи. Краса природи як засіб емоційного, естетичного й морального виховання звучить тільки в загальній гармонії всіх засобів духовного впливу на особистість. Краса природи виховує витонченість почуттів, допомагає відчути красу людини» [8, с. 539].

Значну увагу Василь Олександрович приділяв естетичному вихованню за допомогою мистецьких дисциплін. Він був глибоко переконаний, що «краса музики – могутнє джерело думки. Яскраві образи, що народжуються в уяві дитини під впливом музичної мелодії, оживляють думку, немовби спрямовуючи її численні струмочки в одне русло. Діти прагнуть словами намалювати те, що створила уява, що вони відчують [8, с. 192].

В основі естетичного виховання лежить розвиток у дітей емоційної чутливості до прекрасного. Одним з головних завдань мистецтва є розкриття в дитині творчого потенціалу, стимулювання творчих здібностей. Процес формування естетичної культури посідає важливе місце в умовах навчального закладу. Діти молодшого шкільного віку найсприятливіші до краси у всіх її проявах. Початкова школа відіграє велику роль у формуванні в дитині, згодом зрілого громадянина суспільства. Тому надзвичайно важливо вчителю докладати якомога більше зусиль аби виховати в учнях правильне розуміння мистецтва і краси.

Отже, найбільший вплив на формування естетичних смаків, естетичної культури та почуття прекрасного у дитини має саме початкова школа. Формування естетичних смаків та ідеалів є досить складним педагогічним заданням. Дуже важливо, саме на початку розвитку особистості збагатити учнів уявленнями про художні засоби передачі настрою людини, які використовуються в літературі, музиці і образотворчому мистецтві.

Список використаних джерел:

1. Безклубенко С. Д. Фундаментальні категорії сучасної естетики. Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності : зб. наук. праць / відп. ред.: М. М. Бровко, О. Г. Шутов. Київ : Знання, 2000. 129 с.
2. Божович Л. І. Пізнавальні інтереси та шляхи їх вивчення : Монографія. Москва, 1955. 173 с.
3. Буров А. І. Проблеми естетичного розвитку особи школяра. Москва: Педагогіка, 1987. 96 с.
4. Данько Н. П. Інтеграція видів навчальної діяльності на уроках музики в початкових класах. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* : збірник. Суми : СУМ ДПУ ім. А. С. Макаренка. 2013. Вип. 1. С. 175 – 184.
5. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : Кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1984. 206 с.
6. Князева М. М., Осокин Ю. В. Эстетическое как социальный феномен. Философия. Москва : Смысл, 1998. 187 с.

7. Рудницька О. П. Педагогіка: Загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна кн. Богдан, 2005. 360 с.

8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина : вибр. твори. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.

Щепанський Тарас

ВПЛИВ МИСТЕЦТВА НА ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ

З утвердженням гуманістичних ідей безперервної освіти в Україні постала нова соціальна потреба – використання універсальних можливостей мистецтва у формуванні особистості, здатної до творчого самовираження, самореалізації.

Формуванню особистості школяра сприяють умови, середовище, де розвивається дитина, а через мистецтво відбувається залучення до загальнолюдських цінностей. Дитина, вихована в середовищі мистецтва повніше розкриває свою творчу індивідуальність. Вплив мистецтва на особистість носить комплексний характер, впливаючи одночасно на почуття, розум і волю людини. Саме через мистецтво відбувається передача духовного досвіду людства. Важко переоцінити значення «виховання через мистецтво».

Мистецька освіта – не тільки важлива частина естетичного розвитку, а й центр виховання почуттів. Тут почуття виявляються головним педагогічним об'єктом освіти як виховання і виховання як освіти, що здійснюється на специфічному матеріалі. Головним критерієм мистецької освіти є художній образ, оскільки він – серцевина творчого процесу, в якому виникає сам феномен мистецтва. Мистецтво здатне долучити дітей до творчості як художньо-образного мислення з раннього віку, на основі двох форм розвитку: діяльності і сприйняття. Процес виховання мистецтвом будується на залученні молодого покоління до загальнолюдських цінностей, реалізації творчого потенціалу індивідуальності, культурної адаптація в соціальному просторі.

Залучення молодого покоління до загальнолюдських цінностей через мистецтво, дає людині орієнтири в життєдіяльності та напрямки в розвитку творчих особистісних якостей, що сприяє формуванню цілісної, гармонійної, культурно адаптованої особистості. В образах мистецтва міститься

глибокий досвід соціального вдосконалення суспільства і духовного розвитку людства.

Одна з цілей педагогічного виховання мистецтвом - навчити учнів сприймати «мову мистецтва» через відчуття (звуку, кольору, пластики, міміки тощо), що дозволяють співпереживати, відчувати і розуміти важливі загальнолюдські істини. Сприйняття творів мистецтва може бути різним, залежно від природних, потенційних, соціальних особливостей особистості, тому в системі виховання мистецтвом необхідний індивідуальний підхід.

Мистецтво і мистецька освіта стають однією з найактивніших сил у культуротворчих процесах.

Світова та українська спільнота постійно прагне до розширення перебудови і удосконалення мистецької освіти та системи виховання засобами художньої культури.

Поліфункціональність (функціонування за різними напрямками) мистецтва визначає цінність його методів для освіти; діючи на емоції та інтелект людини, мистецтво формує систему людських установок; образні моделі навколишнього світу; формують особистісне ставлення до дійсності.

Система мистецької освіти в Україні сформувалася в середині 30-х років ХХ ст. і була невід'ємною складовою загальної системи освіти в Радянському Союзі. Спочатку була створена система музичної освіти, основні принципи організації і змісту якої стали основою організації професійного навчання художнього, театрального, хореографічного напрямів. Проте навчальні плани і принципи організації навчального процесу завжди перебували під контролем держави. Така централізація і уніфікація системи освіти сповільнювала, а інколи і заважала оновлювати навчальний процес.

У 90-х роках ХХ століття, зі здобуттям Україною державної незалежності, у розвитку мистецької освіти відбулися істотні зміни. Вищим навчальним закладам надається більше самостійності у визначенні змісту освіти та шляхів розвитку. Створюються навчальні заклади нового типу, більш різноманітними за своєю структурою, гнучкими за принципами навчання, такими, що можуть швидко реагувати на запити сучасності [2, с. 47-48].

Сьогодні вже загальновідомо, що розуміння розвитку мистецтва як прогресу не є правомірним. Незаперечним є й те, що певні періоди його розвитку не збігаються із загальним розвитком суспільства, причому це стосується як окремих видів мистецтва, так і художнього виробничого процесу в цілому.

Ідею комплексного взаємопроникнення мистецтв, що виникла ще в 20-30х рр. ХХ ст., обґрунтували такі видатні педагоги і діячі культури, як П. Блонський, Б. Яворський та ін. Наприклад, П. Блонський писав: «Уроки поезії, музики, малювання, як ізольовані естетичні заняття, мають украй мало педагогічної цінності. В крайньому випадку – це уроки відірваного від життя мистецтва» [1, с. 81].

У методиці музичного виховання Б. Яворський успішно розробляв і реалізовував в практичній роботі принцип взаємозв'язку життя і різних видів мистецтв. Він виходив з розуміння цілісності сприйняття дитиною оточуючих його явищ життя, мистецтва, тому для його роботи характерно залучення різних асоціацій, як музичних, так і не музичних [7, с. 163].

Видатний російський учений, психолог і творець теорії та практики розвивального навчання В. Давидов у одній із робіт так визначив своє ставлення до навчання мистецтва в школі взагалі: «Школа повинна вводити людину у мистецтво стільки ж часу, так само послідовно, як і в математику» [2, с. 170].

Педагогічні дослідження сучасних педагогів-вчених: І. А. Зязюна, Г. М. Падалки, О. П. Рудницької, присвячені розробці методології мистецько-освітньої проблематики, також тут зазначається про вагомий роль мистецтва та мистецької освіти у вдосконаленні особистості та формуванні її духовного потенціалу.

Культурно-мистецька освіта в Україні має глибокі, випробувані часом традиції та спрямована на збереження кращих національних культурних надбань і врахування європейських і світових стандартів освіти.

Враховуючи сучасні соціокультурні реалії та культуру творчі процеси в Україні, мистецька освіта має будуватися на засадах вітчизняних традицій і в загальному контексті європейської та світової інтеграції з орієнтацією на загальнолюдські демократичні цінності громадянського суспільства. Лише освіта, яка стимулює творчий розвиток особистості, може нині вивести культуру із затьяжної кризи; причому найефективніший шлях до творчої самореалізації особистості пропонує освіта засобами мистецтва.

Виховання мистецтвом дозволяє сформувати стійку життєву позицію особистості. З життєвим досвідом і вправами в творчості глибина сприйняття «мови мистецтв» ускладнюється і вдосконалюється, що дозволяє людині розвиватися. Особистість, яка реалізує свій творчий потенціал, гармонізує навколишнє середовище, що сприяє організації психічного

комфорту і набуття духовного здоров'я. Комфортне середовище життєдіяльності дозволяє культурно адаптувати особистість в соціумі. Сфера мистецтва дає можливість розрядити хаотичну, дисгармонічну «енергію», яку накопичує людина в потоці безперервної інформації, в нескінченній зміні подій, що розвиваються.

Список використаних джерел:

1. Блонский П. Избранные психологические сочинения в 2-х т. Т. 1 / ред. А. Петровского. Москва : Педагогика, 1979. 304 с.
2. Волков С. М. Мистецька освіта в культурі України 90-х років ХХ століття. Київ, 2006. 208 с.
3. Зязюн І. А. Проблема самовизначення вчителя у контексті педагогічної дії. Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.-практ. Конф., м. Житомир, 22-23 травня 2014. 2014. С. 8 – 20.
4. Масол Л. М. Інтеграція в системі шкільної мистецької освіти і поліхудожня підготовка вчителів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 4. Київ : Наук. світ, 2003. С. 7 – 15.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Київ : ТОВ «Інтерпроф», 2002. 270 с.
7. Яворський Б. Л. Статті, воспоминання, переписка, т. 1. Москва, 1972.

Крива Вероніка

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЯК ВАЖЛИВА ПРОБЛЕМА СЬОГОДЕННЯ

Сьогодні у педагогічній теорії і практиці вивчаються різні аспекти проблеми морального-естетичного виховання учнів засобами мистецтва в системі всебічного розвитку особистості.

Концепцією Нової української школи передбачено формування молодого покоління, здатного навчатися впродовж всього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства [5, с. 15].

У педагогічній літературі описано значний спектр можливостей естетичного виховання. Аналіз результатів

досліджень сучасних науковців (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Кондрашова, О. Пермьяков, Н. Зеленкова, С. Пальчевський та ін.) доводять, що музично-естетичне виховання є важливим напрямом шкільної освіти. Над проблемою завдань та структурних компонентів музично-естетичного виховання працюють чимало науковців. Зокрема, у роботах В. Бутенко, Л. Волович, Д. Джули, Р. Дзвінка, О. Дем'янчука, А. Миропольської, О. Олексюк, та ін. окреслюються аспекти теорії та практики естетичної культури. Питання категорійного апарату естетичної культури та виховання вивчають Л. Гарбузенко, В. Дряпик, І. Зязюн, А. Комарова, Н. Миропольська, С. Федорищева, Л. Фірсова, С. Шаргородська, А. Щербо та ін. Їх наукові дослідження – концептуальні для педагогічної науки.

У сучасній педагогіці існують різні визначення поняття «естетичне виховання», як от:

1) Учені А. Кузьмінський, В. Омеляненко зазначають, що це «сукупність дій вихователя і вихованців у ході їхньої діяльності, які забезпечують формування естетичної культури особистості» [4, с. 277];

2) М. Фіцула називає це як «складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини» [8, с. 315];

3) О. Дубасенюк трактує як «педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя, набуття здатності до творчої діяльності за законами краси» [6, с. 352].

Поняття «естетичне виховання» у педагогічній літературі виступає як невід'ємна складова ідейного, трудового, морального, фізичного виховання, як систематичне, науково умотивоване звертання до людських емоцій, які розвивають у молодших школярів такі здібності, що сприяють не тільки естетичному сприйняттю прекрасного у житті і мистецтві, а й роблять кожного з них творцем естетичних цінностей.

У процесі естетичного виховання формуються і розвиваються здатність людини до сприйняття і співпереживання, її естетичні смаки й ідеали, здатність до творчості за законами краси, до створення цінностей у мистецтві та поза ним (у сфері трудової діяльності, побуті, у вчинках і поведінці).

Завданням музично-естетичного виховання, на думку Г. Петрової, є активізація духовних і фізичних здібностей особистості, формування мислення, естетичний розвиток особистості [9, с. 16].

Л. Масол подає такі принципи музично-естетичного виховання:

1) органічне поєднання універсального (загальнолюдського, полікультурного), національного (державного) і регіонального (етнолокального, краєзнавчого) компонентів освіти та виховання з безумовним пріоритетом їх національної спрямованості, що забезпечує формування в учнів патріотичних почуттів, громадянської свідомості;

2) синергетичний підхід, що зумовлює націленість освітньо-виховної системи на художньо-естетичний саморозвиток особистості шляхом поєднання освіти із самоосвітою, виховання із самовихованням, на їх безперервність і відкритість до змін;

3) природовідповідність та культуровідповідність;

4) гуманітаризація і гуманізація;

5) цілісність, що передбачає багатофакторну взаємодію відображених у змісті освіти та виховання основних компонентів соціального досвіду – художньо-естетичних знань, світоглядних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення, художніх умінь, творчості;

6) поліхудожність, інтегральність, діалогічність;

7) варіативність на основі індивідуалізації, широкої диференціації та допрофесійної спеціалізації;

8) взаємозв'язок музично-естетичного виховання з соціокультурним середовищем [1].

На органічний взаємозв'язок естетичних та моральних почуттів вказує В. Кудін. Науковець наголошує на тому, що в морально-естетичних почуттях акумулюються відповідні оцінки добра і зла, порядності та нечесності, моральності і аморальності. Крізь призму відбувається сприймання суспільних цінностей, формується ставлення людини до певних чинників життя. Людська почуттєва діяльність виявляє себе у формах небайдужості, співпереживання, співчуття [3, с. 76].

Таким чином, моральний розвиток особистості молодшого школяра передбачає такі напрямки:

- засвоєння знань про мораль, які існують у формі уявлень про принципи, моральні норми і правила поведінки. Принципи – це найбільш загальні вимоги, що стосуються всієї спрямованості особистості (наприклад, справедливість, честь тощо). Моральні норми конкретизують принципи, об'єднуючи теоретичну і

практичну сторону моралі. Проте моральні норми ще не визначають конкретних способів поведінки в певних ситуаціях. Такі способи виражені у правилах поведінки.

- формування моральних мотивів поведінки, тобто перетворення правил та норм із зовнішніх регуляторів поведінки у внутрішні. Вони приводять до того, що виконання правил поведінки, дотримання моральних норм відбувається не з зовнішнього примусу, а через розуміння моральної сутності норм.

- поява моральних почуттів, які виникають із певних емоційних станів, зв'язаних з виконанням чи порушенням моральних норм.

- формування моральних відносин та моральної поведінки. При цьому слід враховувати, що моральна поведінка – це не якась особлива сфера діяльності. Будь-яка дія людини, її поведінка може бути оцінена з морального боку [7, с. 18].

В контексті нашого дослідження музика повинна сприйматись дітьми як живе і захоплююче мистецтво. В основі формування морально-естетичних почуттів учнів вчитель музики повинен розвивати творчі здібності школярів до співу, музикування, виховувати у них художні смаки, вчити розмірковувати про почуту музику, робити самостійні висновки і узагальнення.

Музичне сприймання як вид колективної діяльності дітей – це творчий процес освоєння художніх цінностей музики, який сприяє наповненню духовного світу дитини високим суспільним змістом, формуванню моральних якостей. Керуючи процесом розвитку музичного сприймання дітей, слід пам'ятати, що в ньому не існує обов'язкових і єдиних для всіх істин. Тому одним із чинників впливу мистецтва на формування морально-естетичних почуттів є створення умов для самостійного відкриття кожною дитиною цінності музичного твору.

Таким чином, музичне виховання активно впливає на формування духовної культури особистості, сприяє гармонійному естетичному і моральному розвитку дитини. Саме музика, музичне виховання може надати велику допомогу в повноцінному розвитку дитини. Під впливом музики, музичних вражень, музично-дидактичних вправ та ігор за умови використання правильно дібраних прийомів позитивно розвиваються психічні процеси і властивості особистості дитини, формуються її естетичні і моральні почуття і переживання.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти № 87-2018-п від 16.08.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.
2. Житарюк В. І. Психологічні передумови розвитку моральності молодших школярів : дис. канд. психолог. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2008. 195 с.
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с
4. Нова Українська школа: poradnik dla vchytela. Za zag. red. N. Vivic, Київ : ТОВ, Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Практикум з педагогіки : навч. посібник для студ. вищих навч. закл. / заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченко; Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. 2-е вид., доп. і перероб. Житомир, 2002. 483 с
6. Система національного виховання. Шляхи та засоби реалізації. *Директор школи*. 2005. № 20. С. 18-21.
7. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2000. 544 с
8. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2014. 528 с.

Ясковець Вікторія

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Зміни у сфері освіти визначають необхідність пошуку нових шляхів розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва задля найбільшого розкриття його педагогічних якостей.

Питання удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням сучасних викликів розглядається на законодавчому рівні. Основні положення, в яких сформульовано вимоги до фахових компетентностей освітян окреслені Національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст. (2002), Національною стратегією розвитку освіти України на 2012–2021 роки, законами «Про вищу освіту» (2016), «Про освіту» (2017) та концепцією «Нової української школи» (на період до 2029 року).

Проблемі формування педагогічної майстерності, педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва присвятили свої праці низка науковців (Ю. Азаров, Н. Гузій, І. Зяюн, В. Кан-Калик, Н. Никандров І. Сергєєва). Вагомий внесок у розвиток теорії артистизму та тлумачення артистизму у структурі театральної педагогіки зробили О. Булатова, Є. Вахтангов, В. Захава, Л. Майковська, В. Мейєрхольд, В. Немирович-Данченко, К. Станіславський, М. Чехов та ін.

Ураховуючи беззаперечний інтерес науковців до окресленої проблематики, а також потребу в удосконаленні професійних якостей педагога-музиканта вважаємо за доцільне глибше дослідити процес формування педагогічного артистизму майбутніх учителів музичного мистецтва. Адже сучасний освітянин повинен постійно удосконалюватися, вміти захоплювати школярів своїми уроками задля стимулювання в них інтересу до мистецтва.

Особливого значення розв'язанню проблеми формування педагогічно-артистичних умінь учителя надавали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені – педагоги, психологи, мистецтвознавці, фахівці у галузі теорії та методики музичного навчання. Вони описують артистизм вчителя як нагальну потребу його фахової діяльності (О. Апраксіна), зазначають про близькість природи театральної та педагогічної діяльності (К. Ушинський). Ще А. Макаренко стверджував, що фахова майстерність вчителя має багато спільного з майстерністю актора. Тому, на його думку, виникає необхідність викладання у вищих педагогічних навчальних закладах таких дисциплін як: постановка голосу, ораторське мистецтво, педагогічна майстерність тощо [6, с. 345].

Аналізуючи поняття «педагогічний артистизм» ми ототожнюємо його з педагогічною майстерністю вчителя. У довідниковій літературі артистизм трактується А. Євгенієвою неоднозначно як «художня обдарованість, здібності до будь-чого», а також «висока і тонка майстерність будь-чого, віртуозність» [3, с. 46]. Однак у педагогіці термін «артистизм» близький за значенням до понять «майстерність», «педагогічна техніка». О. Булатова вважає, що артистизм – це не тільки здатність красиво, переконливо щось передати, а й емоційно вплинути на вихованця [1, с. 47]. І. Сергєєва переконана, що педагогічний артистизм передбачає відвертість і безпосередність педагога, уміння говорити і діяти прямо, ділитися тим, що є усередині [7, с. 129]. Вчена також стверджує, що нині «педагогічний артистизм необхідно трактувати не як

зовнішнє втілення якогось образу, бездоганну техніку педагога, а, перш за все, як внутрішній зміст загальної й емоційної культури вчителя, що складається з емоційної сприйнятливості, психологічної зрілості, культури мовлення й емоційних станів» [8, с. 132].

Підсумовуючи й ураховуючи думки науковців щодо аналізованого поняття вважаємо, що «педагогічний артистизм» майбутнього вчителя музичного мистецтва є необхідною складовою його професійної готовності. Цей термін поєднує у собі не лише набуті особистістю під час навчання у закладі вищої педагогічної освіти вміння та навички, а й вроджений і розвинений педагогічний талант, педагогічні здібності, що вдосконалюються у процесі практичної діяльності в школі.

Поглиблюючи наукові студії проблеми наукового пошуку з'ясовуємо, що, приміром, І. Ісаєв виділяє чотири рівні сформованості педагогічного артистизму вчителя: адаптивний, репродуктивний, евристичний та креативний рівень, які характеризуються формуванням певних особистісних і професійних якостей педагога [2, с. 8].

Науковиця І. Сергєєва уже визначила й обґрунтувала складові педагогічного артистизму вчителя, а саме: мотиваційний, внутрішній і зовнішній компоненти. Вони виражаються у розвитку таких якостей вчителя як: майстерність впливу на учнів, необхідність підвищення в них загального рівня культури засобами мистецтва; потреба самовдосконалення та самовираження; розширення знань з фаху, театральної педагогіки, психології, світової культури, моралі та етики; вміння керувати власним психофізичним станом (емоціями, настроєм); розвиток емоційності, педагогічної уваги, уяви, почуття гумору; уміння виразно виявляти емоції, передавати власну оцінку певної інформації; володіння засобами педагогічної режисури, вербальними та невербальними засобами комунікації; уміння імпровізувати [8, с. 131–132].

Ми цілком погоджуємося з думкою видатного науковця та педагога І. Зязюн, який говорить, що: «сутність педагогічної майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу керуючись власною системою цінностей» [4, с. 26]. А педагогічна майстерність як і педагогічний артистизм є комплексом властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [4, с. 26].

Отже, у результаті аналізу наукових розвідок обраного напрямку варто відзначити глибокий інтерес дослідників до

порушеної теми. Встановлено, що поняття «педагогічний артистизм» та «педагогічна майстерність» тотожні і відіграють важливе значення у професійному становленні майбутнього вчителя музичного мистецтва. Подано авторське розуміння означеного терміну та окреслено шляхи розвитку педагогічних здібностей педагогів-музикантів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні й експериментальній апробації педагогічних умов формування педагогічного артистизму студентів мистецько-педагогічних спеціальностей.

Список використаних джерел:

1. Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2001. 240 с.
2. Ісаєв І. Ф. Професійно-педагогічна культура викладача: навч. посібник. М.: Академія, 2004. 208 с.
3. Євгенієва А. П. Артистизм: словарь современного русского языка: в 4-х т. Т. 1. М.: Рус. яз., 1983. 696 с.
4. Зязюн І. А. Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. Педагогічна майстерність: підручник / за заг ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ: СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
5. Майковская Л. С. Подготовка будущего учителя музыки к художественно-коммуникативной деятельности (артистизм действий): автореф. дисс. д-ра пед. наук: спец.: 13.00.01 «Теория и история педагогики». М.: МГУ, 1992. 16 с.
6. Макаренко А. С. Мои педагогические воззрения [собр. соч. в 8-ми томах]. М., 1984. Т. 4. С. 343–364.
7. Сергєєва І. І. Артистизм як елемент педагогічної майстерності. «Психолого-педагогічні аспекти формування національної еліти». Харків, 2011. С. 124–133.
8. Сергєєва І. І. Артистизм як важлива професійна якість сучасного вчителя. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. пр. Харків, 2012. Вип. 38. С. 128–135.

Горін Марія

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Театральне мистецтво спонукає дітей до глибокого сприйняття навколишнього середовища, сприяє розкриттю більш ширших можливостей не лише для естетичного

сприймання та оцінювання, але й для естетичної діяльності на уроках та позашкільній роботі. Цей вид мистецтва формує школяра як активну, креативну та творчу особистість колективу, адже у процесі такої роботи відбувається активне його залучення до світоглядних, пізнавальних, моральних цінностей. Головним завданням для учителя є те, щоб учень під час дитячої творчості усвідомив себе як активне перетворююче начало, яке реалізує у процесі цього перетворення свої знання, уміння та окремі здібності. На нашу думку, однією з найважливіших умов формування свідомої потреби творчої активності є залучення школяра до конкретної художньо-творчої діяльності, зокрема театральної, суть якої полягає в аналізі, осмисленні тексту, побудові ролі «за манками», перетворенні тексту в дію, життя героя – в сценічне життя і захоплення дорослими, однолітками. Інтерес, що з'являється внаслідок цього, може стати дійвим стимулом до розширення творчих можливостей у спілкуванні з мистецтвом.

Театральна діяльність у молодших школярів – це ще одна можливість виявити себе, показати аспекти свого всебічного розвитку. Кожна дитина народжується з певними здібностями, які є не лише біологічним продуктом, а й продуктом суспільно-історичного розвитку. На їх основі виникають різні психічні якості (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, почуття). Та ці якості виникають не самі по собі, а формуються у процесі творчого розвитку дитини, у процесі її діяльності, стосунків із зовнішнім світом. Важливе значення у цьому процесі відіграє вільне володіння мовою. У дитини виникають нові, вищі форми взаємовідношень з об'єктивною дійсністю, а разом з ними нові потреби, інтереси, нові види діяльності.

Як зазначає Л. Артемова, що виховання театром дозволяє поєднувати сприйняття і різні види виконавства як рівноцінні творчі процеси, що активізують емоційний, моральний, соціальний, трудовий та інтелектуальний досвід дитини і розвивають його. А саме заняття театральним мистецтвом, на думку Є. Воропаєва, Г. Генова, Т. Гріббена, Л. Денисової, «здатні значно підвищити рівень емоційної чуйності, організованості, жвавості та тренування пам'яті, навичок колективної праці, відповідального ставлення до своїх слів, учинків і дій словесних і безсловесних», розвивають і зміцнюють «універсально корисні сторони розвитку людини, наприклад, довільну і концентровану увагу, жваве уявлення й асоціативне мислення, навички спілкування, зовнішню та внутрішню зібраність» [1].

Розвиток творчої активності молодших школярів забезпечується не безсистемним накопиченням певних якостей, притаманних творчій особистості, а створенням спеціально-мотивованих педагогічно умов для переходу від одного рівня розвитку школяра до іншого, більш високого, більш якісного. При цьому варто зазначити, що динаміка творчого зростання залежить від педагогічних цілей конкретного дитячого театрального колективу з урахуванням таких факторів, як особливості театральної діяльності, зміст організаційно-педагогічної діяльності та методика організації художньо-творчої роботи зі школярами.

Проведений нами аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про використання різних підходів до визначення педагогічних умов розвитку творчих здібностей та організації театральної діяльності учнів [4; 6; 7; 10]. Насамперед можна констатувати, що більшість науковців Ф. Бодалєв, Л. Виготський, Т. Дорошенко, О. Ростовський, В. Суржанська акцентують увагу на важливості таких чинників, як: сприятливе середовище, що стимулює вияв творчої активності дітей; застосування активних технологій навчально-виховного процесу (проблемних, проектних, інтерактивних, ігрових тощо); урахування індивідуальних особливостей учнів; демонстрація зразків креативної поведінки; зміна характеру міжособистісних стосунків між учителем і учнями у напрямку їх демократизації, персоналізації, діалогізації тощо [3; 5; 9; 11].

На нашу думку, особливу роль в організації театральної діяльності молодших школярів належить урокам музичного мистецтва, які завдяки своїм особливостям містять широкі можливості для розвитку творчого потенціалу учнів. Саме музична діяльність забезпечує школярам глибше розуміння художнього образу, сприяє розвитку їх уяви, фантазії, яка виступає психологічною основою творчості.

Такий принцип дозволяє нам орієнтуватися на комплексно-системний характер розв'язання поставленої проблеми, що сприяє поєднанню форм організації театральної діяльності на уроках музичного мистецтва і мети виховної позашкільної діяльності. А це, в свою чергу, впливає на якість прояву трьох компонентів: знання – уміння – дія.

Виходячи із вищезазначеного ми можемо виокремити три педагогічні умови організації театральної діяльності молодших школярів:

— **організація взаємодії між учителем й учнями під час уроків музичного мистецтва на принципах особистісно**

зорієнтованого підходу; Перша наша педагогічна умова передбачає організацію навчання як міжособистісного спілкування, в якому відсутня різка зміна позицій вчителя й учня, завдяки чому навчально-виховний процес перетворюється на взаємодію, співробітництво. Представлений процес сприяє розвитку активності, самостійності, ініціативності учнів, а також поєднанню творчої свободи й спрямування їх діяльності, емоційності спілкування з проявами поваги й доброзичливості у діяльності учасників педагогічного процесу.

Невід'ємним компонентом цієї педагогічної умови є комунікативність, оскільки відбувається творчий процес між учителем і учнями. Комунікація, на думку Г. Єскина – це «спілкування між членами колективу, взаємодія між учасниками, керівником шляхом засвоєння системи культурних цінностей, на основі яких здійснюється внутрігрупове спілкування, та які впливають на формування індивідуальних ціннісних орієнтацій» [2].

Як зазначає О. Ростовський «Педагогічне спілкування на заняттях театром має підпорядковуватися законам художньої логіки, мати естетичну природу і спрямовуватися на створення атмосфери колективного естетичного переживання твору» [8]. Коли учитель нав'язує власну думку школярам, то процес сприймання спрощується та емоційно збіднюється. Школяр сприймає театр як природну, безпосередню передачу думок та почуттів, а не як велику та тяжку працю. Тому, найбільш природно у театральній діяльності використання ігрових прийомів і тоді дитина на заняттях поводить себе зацікавлено та емоційно, як в улюбленій грі. Молодший шкільний вік особливо сприйнятливий до естетичного розвитку. Такі типові психологічні особливості дітей як пластичність, чутливість всієї нервової системи, підвищена емоційність, чуттєво-образний характер мислення, наївно-ігрове ставлення до навколишнього середовища виступають важливими чинниками у формуванні сценічного втілення художніх образів.

Не менш важливим компонентом першої умови є творче мислення, яке не виявляється і не розвивається саме по собі. Для цього необхідні спеціальні тренування за допомогою творчих завдань, спрямованих на подолання виявлених творчих перешкод, і збагачення досвіду з вирішення різнопланових творчих завдань. Велика увага приділяється ігровим (руховим) формам діяльності, якнайбільш потрібним для реалізації, з одного боку, в особистісно-творчо-пошукової функції, з іншого – для розвитку сценічно-виконавських умінь і навичок,

спрямованих, зокрема, на долання м'язових затисків, розвиток рухової координації, пластики тощо.

Вимоги, яким повинні відповідати творчі завдання – відкритість (наявність проблемної ситуації або суперечності); відповідність умови обраним методам творчості; можливість різних способів вирішення; врахування вікових особливостей та актуального рівня розвитку учнів.

Однієї із важливих функцій при застосуванні творчих завдань під час уроків музичного мистецтва є пізнавально-пошукова, яка знаходить вираження в інтерпретації та імпровізації художнього образу. Пізнавально-пошукова функція використовується як система, в якій перехід від одного типу завдань до іншого характеризується: зростанням самостійності учнів; ускладненням пошукових мислинневих дій; прогресивною динамікою розгортання творчих проявів школярів в імпровізації, інтерпретації; збільшенням елементів інтеграції мистецтв.

Другою педагогічною умовою організації театральної діяльності молодших школярів є **стимулювання процесів сприйняття театрального дійства, розуміння, переживання, оцінки зображених у ньому художніх подій і явищ та їхньої суб'єктивної інтерпретації**.

Представлена педагогічна умова забезпечує можливість активнішого сприйняття театрального мистецтва, дозволяє школярам глибше усвідомити зміст самого дійства, відчути сильні переживання під час його перегляду, причетність до подій, які відбуваються на сцені. Після таких переглядів відбувається подальший емоційний розвиток учня, тому, що в цьому випадку, театр як унікальне джерело й засіб духовного збагачення, емоційної сфери особистості, рушій її потреб та почуттів зможе виявити свої виховні можливості.

Значний виховний ефект має не лише відвідування школярами професійних театрів, але й театральних дитячих студій, де вони ознайомлювалися б із творчою діяльністю своїх «колег», спостерігали за їх манерою, жестами. Водночас, зауважували, що вони зробили б так, а що по-своєму.

На нашу думку, стимулювання процесів сприйняття театрального дійства молодших школярів повинно здійснюватися не тільки під час переглядів них чи інших спектаклів, але й не менш важливе місце займає робота учителя чи керівника театрального гуртка поза їх межами. Ця робота включає в себе декілька моментів: бесіда з метою засвоєння школярами правил поведінки в театрі; історію створення тих чи інших сюжетів; невеличкі доповіді з історії

виникнення спектаклів і ін. Обов'язковим етапом роботи учителя під час театральної діяльності є обговорення спектаклю після його перегляду. З'ясувати у школярів, що їм сподобалося, на що вони звернули свою увагу, як би вони відпрацювали ту чи іншу сцену.

Ефективне застосування другої педагогічної умови свідчить про відмінну підготовку молодших школярів на певному етапі організації театральної діяльності та перехід до третьої педагогічної умови – ***орієнтація на закріплені знання в галузі театального мистецтва та залучення молодших школярів до нього.***

Завдання третьої педагогічної умови полягає у впливі на виховання емоційної сфери молодших школярів не тільки через перегляд спектаклів, де приймають участь професійні актори, але й через залучення до роботи їх самих, як акторів. Важливість такого виховного та стимулюючого аспекту наголошують вчені Л. Виготський, В. Теплов, В. Шацька та інші. Також вчені довели, що залучення учнів до театральної діяльності забезпечує у них розвиток загальних і спеціальних здібностей (музичний слух, пам'ять, ритм, голос), виховує емоційну сферу особистості як цілісного процесу, розкриває неповторне особистісне творче начало, відпрацьовує життєві цінності особистості.

Театральна діяльність охоплює різні види діяльності: спілкування, яке має відповідати правилам етикету та культури мовлення, хоровий та вокальний спів, малювання, сценічний рух, пластика.

Зазначаємо, що театральна діяльність передбачає використання різних засобів сценічної виразності і забезпечує спільну творчість школярів, спрямовану на їх особистісний розвиток, зокрема, емоційну сферу. Третя педагогічна умова забезпечує саморозвиток та самореалізацію молодших школярів, осмислення ними власних дій, відчуття переживань.

Важливим, на нашу думку, є те що участь молодших школярів у театральній діяльності залучає їх до краси навколишнього середовища, пробуджує у них здатність до розуміння емоційного стану іншої людини, виявлення співчуття, виховує їх емоційність, допомагає психологічно адаптуватися до творчого шкільного колективу.

Отже, молодший шкільний вік є сприйнятливим до образного пізнання світу й мистецтва. Враховуючи цю особливість, необхідно включати школярів до творчого діалогу з мистецтвом, навчати їх мови мистецтва, за допомогою якої така

комунікативність стає можливою. Застосування виокремлених педагогічних умов організації театральної діяльності молодших школярів, а саме: *організація взаємодії між учителем й учнями під час уроків музичного мистецтва на принципах особистісно зорієнтованого підходу; стимулювання процесів сприйняття театрального дійства, розуміння, переживання, оцінки зображених у ньому художніх подій і явищ та їхньої суб'єктивної інтерпретації; орієнтація на закріплені знання в галузі театрального мистецтва та залучення молодших школярів до нього, забезпечить належну підготовку та розвиток молодших школярів до театральної діяльності.*

Список використаних джерел:

1. Артемова Л. В. Театр і гра: Вдома, у дитячому садку, в школі. Ї К.: ТОВ «Томіріс», 2002. 292 с.

2. Базюк М. Є. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у позашкільних закладах засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля. Випускна робота. Львів, 2011. 39 с.

3. Беземчук Л. Творчий розвиток школярів засобами музичного мистецтва. / *Мистецтво та освіта*. 2005. №1. С. 43–48.

4. Бодалев А. А. Психология личности. Москва: Изд-во МГУ, 1988. 188 с.;

5. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. Київ: Муз. Україна, 1978. 255 с.

6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. Москва: Просвещение, 1991. 93 с.

7. Дорошенко Т. Розвиток творчих здібностей на уроках музики / *Початкова школа*. 2007. №4. С. 34–37.

8. Ростовський О. Я. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики : Методичний посібник. Київ: Рад. школа, 1991. 48 с.

9. Сисоєва С. О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання / *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110–118.

10. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис канд. пед. наук: 13.00.08 Київ, 2004. 19 с.

11. Холковська І. Л. *Методика виховної роботи з обдарованими дітьми*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. 172 с.

ЗАСВОЄННЯ ТА РОЗВИТОК ТЕХНІКО-ВИКОНАВСЬКИХ МОЖЛИВОСТЕЙ БАЯНІСТА (АКОРДЕОНІСТА) У ПРОЦЕСІ ГРИ НА МУЗИЧНОМУ ІНСТРУМЕНТІ

Питання постановки виконавського апарату баяніста (акордеоніста) – посадка музиканта, положення його музичного інструмента під час виконання різноманітного за складністю репертуару, взаємодія інструмента та корпусу виконавця, положення правої та лівої рук на клавіатурі тощо, а також засвоєння технологічних прийомів інструментальної гри – є найважливішою складовою навчального процесу музикантів. Саме у зв'язку з цим означені питання набули різноманітного висвітлення в численних методико-педагогічних працях, музично-теоретичних розробках та виконавсько-практичних рекомендаціях [1; 3; 5; 7; 8]. Але, незважаючи на наявність значного обсягу методичної літератури з вищезазначених питань, вони є постійно актуальними і значущими у виконавсько-педагогічній практиці та потребують подальшого теоретичного вивчення.

Мета статті полягає у визначенні специфіки становлення і розвитку техніко-виконавських можливостей баяніста (акордеоніста), зокрема в процесі роботи над етюдами.

Етюди – вправи для розвитку різних видів виконавської техніки – є найважливішою складовою репертуару баяніста (акордеоніста) на кожному етапі навчання – від дитячих музичних шкіл (шкіл естетичного виховання) до вищих навчальних закладів. Впродовж усього періоду становлення і розвитку техніко-виконавських можливостей баяніста (акордеоніста) етюди є тим підґрунтям, без якого практично неможливе якісне засвоєння різноманітного музичного матеріалу.

Підбір етюдів та вправ спрямований на поступове набуття та закріплення музикантом техніко-виконавських навичок і певних художніх прийомів. Професійні навички, набуті баяністом під час роботи над етюдами, необхідно постійно вдосконалювати завдяки поступовому ускладненню музичного матеріалу. Це стосується і постійного контролю за виконавським апаратом – положенням правої та лівої рук виконавця, і підбору зручної та професійно виправданої апікатури, розвитку майстерності володіння міхом, штрихами, нюансами, динамічною шкалою, філіруванням звука тощо. Розкриваючи

сутнісні аспекти цієї проблеми, перш за все, необхідно зупинитися на головних складових питання постановки виконавського апарату:

- посадка учня-баяніста (акордеоніста);
- положенням його рук, ніг, корпусу під час виконання;
- положення музичного інструмента виконавця щодо корпусу;
- положення правої та лівої рук виконавця на клавіатурі під час виконання.

Головним принципом постановки, який також стосується практично всіх виконавців-інструменталістів, є зручність, комфортність у взаємовідносинах між музикантом та його інструментом. Адже, для можливості достатньо вільного опанування виконавцем свого інструмента, йому необхідно, перш за все, зручно сидіти на стільці і зручно тримати свій музичний інструмент. Саме сприяє якісній роботі над звуком, керуванням міхом, майстерності фразування, використання різноманітної динаміки і штрихової палітри. Однією з найважливіших складових постановки виконавського апарату баяніста (акордеоніста) є відповідна посадка музиканта, що передбачає сидіння на передній частині переважно твердого стільця (оскільки м'який стілець не надає необхідного відчуття опори). Суттєвою є й висота самого стільця, яка має бути такою, щоб коліна виконавця знаходилися паралельно підлозі. У такому положенні баян або акордеон не «сповзатимуть» нижче, а тому не створюватимуть незручностей під час звукодобування.

Суттєвим чинником вищезгаданої постановки є положення ременів інструмента, що мають бути не занадто тугими, але і не дуже вільними. Так, лівий ремінь, коротший за правий, міцніше притискає інструмент до корпусу виконавця, проте правий – навпаки, дещо вільніший, щоб гриф баяна (акордеона) міг опиратися на праву ногу виконавця (при цьому спину потрібно тримати рівно). Міцне утримання інструмента на колінах виконавця надає змогу баяністу (акордеоністу) успішно вирішувати завдання звукодобування, не відволікаючись на фіксацію інструмента (що особливо важливо під час гри на «стик» – гриф баяна (акордеона), спираючись на праву ногу виконавця, забезпечить дуже важливе відчуття опори для інструмента). Для впевненішого відчуття рівноваги музичного інструмента обидва ремені за спиною можуть кріпитися ще одним – горизонтальним. Конструкція грифу баяна (акордеона) та система розміщення клавіатури надають можливість виконавцеві повною мірою використовувати природну гнучкість

правої руки, яка має ВІЛЬНО рухатися, НЕ порушуючи розвитку музичної тканини і «дихання» мелодії.

Усе це стосується і постановки лівої руки, яка, окрім безпосередньо гри на клавіатурі, здійснює ще й міховедення. Саме тому ліва рука має достатньо міцно триматися між корпусом інструмента та лівим ременем, що уможливить не тільки непомітний, «розтяг» та «стиск» міха під час виконання, але й забезпечить якісніше філірування звука. Потрібно також зважати на те, що потужніша динаміка ускладнює пересування лівої руки вздовж клавіатури. Ця обставина зумовлює уважніше спостереження за рухом лівої руки та відчуттям останньої свободи у виконавському процесі. Необхідно зауважити, що постановка рук баяніста (акордеоніста) – поняття умовне та динамічне, завдяки постійній зміні залежно від конкретної ситуації. Руки музиканта-інструменталіста є суттєвим чинником щодо вирішення відповідних художньо-виражальних і технологічних завдань, пов'язаних зі звукодобуванням, динамікою, артикуляцією тощо. А тому процес набуття навичок керування положенням рук, їх гнучкістю має відбуватися одночасно із засвоєнням усіх музично-виконавських навичок під час роботи над різножанровим музичним матеріалом – художніми творами та спеціальними технічними вправами – гаммами й, особливо, етюдами, працюючи над якими музикант має можливість практичного відпрацювання різних виконавських засобів у різних темпах, різною динамікою та, що дуже важливо – різною аплікатурою.

Варто підкреслити, що головними принципами підбору аплікатури є зручність, доцільність та художня необхідність, які допомагатимуть баяністу (акордеоністу) реалізувати необхідні естетико-художні виконавські завдання. А тому – з перших кроків музикування на інструменті, перших спроб добування звука – необхідно наполегливо працювати над пошуком такого варіанта аплікатури, який має бути для виконавця не тільки зручним, не тільки зберігати в процесі виконання музичних творів природне положення рук, але й допомагати виконавцеві успішно вирішувати складні завдання голосоведіння, фразування, балансу звучності.

Особливу увагу потрібно приділяти підбору аплікатури для виконання подвійних нот – терцій, секст, октав (особливо на legato), а також акордів, в яких усі звуки мають звучати збалансовано.

Баян – унікальний музичний інструмент, який має не тільки великий звуковий діапазон, але й достатньо широкі динамічні

можливості – різноманітне нюансування, можливість витонченого філірування звука в межах практично всього діапазону. І головне місце в процесі досягнення динамічної та художньої виразності звука відводиться міховеденню. Посилюючи або послабляючи рух міха, баяніст (акордеоніст) може досягти і дуже тонкого *pp*, і чіткого, виразного *mf* і могутнього *ff*. Якість міховедення – один з найважливіших показників рівня виконавської культури баяніста (акордеоніста). Змінювати напрям руху міха необхідно непомітно, не порушуючи логіки розвитку музичного твору. Найкраще повертати міх під час фразувальної цезури. Але, як свідчить практика, не завжди існує така можливість і не завжди це зручно робити, наприклад – під час виконання поліфонічних творів або досить тривалих музичних фраз на *legato*. У таких випадках змінювати напрям руху міха необхідно дуже швидко, але без поштовху, не допускаючи розриву звучності. Дуже важливо також повністю дослуховувати тривалість ноти перед зміною напрямку руху міха.

Гра на баяні (акордеоні) потребує значних фізичних зусиль, особливо в тому разі, коли музикантові доводиться грати впродовж тривалого часу. Окрім цього, під час роботи над музичним матеріалом музикант одночасно виконує декілька завдань – художніх і технологічних (аплікатура, штрихи тощо). Тому баяністу (акордеоністу) краще заздалегідь визначати та позначати в музичному тексті місця змін руху міха. Техніка міховедення потребує значної уваги, і від того, наскільки вправно баяніст (акордеоніст) керуватиме міхом, значною мірою залежить, наскільки зручно йому буде грати на своєму музичному інструменті, наскільки вправно та продуктивно він зможе вирішувати складні художньо-виконавські завдання. Від правильного, художньо доцільного руху міха залежать також усі відомі засоби звукодобування, зокрема штрихи.

Щонайменша зміна характеру руху міха автоматично змінює динаміку та довжину звука, його характер. Але багато в процесі звукодобування залежить і від роботи правої та лівої рук виконавця – вправної роботи його пальців, атаки звука та художньо-емоційної складової музичного матеріалу. Отже, штрихи – це характер виконання музичного звука, який є результатом певного засобу звукодобування та залежить від певного художньо-виправданого змісту звучання.

Розглянемо докладніше основні штрихи, опанування яких є необхідною умовою виконавського апарату баяніста (акордеоніста). *Staccato* – звук короткий, гострий, виконується невеликим замахом найчастіше за допомогою кисті руки.

Довжина ноти, яка виконується на *staccato*, не має перевищувати половини від позначеної в нотному тексті. «Кистьове» *staccato* найчастіше використовується баяністами (акордеоністами) під час виконання акордів, подвійних нот (терцій, секст, октав та ін.) а також окремих нот, залежно від художньо-емоційного змісту музичного твору. *Staccatissimo* – вищий рівень короткості та гостроти звучання, виконується короткими та легкими ударами пальців та кисті. *Legato* – звуковедення із плавним, безперервним переходом одного звука в інший. Під час використання прийому пальці не потрібно піднімати занадто високо, клавіші необхідно натискати без удару, відчуваючи кінчиками пальців поверхню кожної. *Legatissimo* – дуже зв'язно, дещо більше ніж *legato*, але звуки не мають «наповзати» один на одного. *Non legato* – окреме виконання звуків. Звучання має дорівнювати приблизно половині довжини зазначеної ноти. *Portato* – звуки виконуються як на *legato*, але акцентованіше, легкими пальцьовими ударами. *Tenuto* – звуки витримуються повністю відповідно до зазначеної в нотному тексті довжини ноти. *Marcato* – виконується активним ударом пальця та невеликим поштовхом міха, немов підкреслюючи кожну ноту. *Détaché* – кожен звук виконується окремим рухом міха на «розтяг» та «стиск». Пальці при цьому можуть залишатися на клавішах. У швидкому темпі виконується як *tremolo* міхом. *Martele* – акцентоване *staccato*, що нагадує *marcato*, але виконується гостріше.

Необхідно зазначити, що кожен штрих має багато різновидів, між якими – шкала ледь помітних відтінків. Кількість засобів контактування пальців виконавця з клавіатурою баяна (акордеона) є безмежною, особливо в поєднанні з тим або іншим характером руху міха, так і безліч варіантів звучання певного штриха.

Отже, процес навчання гри на музичному інструменті – це складний процес засвоєння та вдосконалення навичок і технічних прийомів – як необхідних складових набуття музичного професіоналізму. Проте навчання – це завжди й процес творчого пошуку, знаходження та відпрацювання нових, досконаліших елементів музичної виразності, які можна лише відчувати інтуїтивно, оскільки перебувають вони на рівні підсвідомості, інтуїції виконавця. Тому в кожному конкретному разі виконавцеві необхідно знаходити такі засоби звукодобування та філірування звука, які б сприяли найдосконалішому вирішенню баяністом (акордеоністом) складних художньо-виконавських завдань.

Список використаних джерел:

1. Алексєєв І. Викладання гри на баяні. Київ: Держ. вид-во образотв. мистецтва і муз. літератури, 1957. 143 с.
2. Гончаров О. І. Розвиток виконавської техніки баяністів та акордеоністів у початковий період навчання. Культура України. Вип 34: зб. наук. пр. / Мистецтвово культури України, Харк. держ. акад. культури ; за заг. ред. В. М. Шейка. Харків: ХДАК, 2011. 296 с.
3. Имханицкий М. Воспитание навыков интонирования на баяне. Москва: Республ. метод, кабинет по учебным заведениям искусств и культуры, 1989. 38 с.
4. Имханицкий М. И. История баянного и аккордеонного искусства : учебное пособие. Москва: Из-во РАМ им. Гнесинх, 2006. 520 с.
5. Липс Ф. Искусство игры на баяне. Москва: Музыка, 1985. 123 с.
6. Міщенко О. Перекладення музичних творів для дуету баяністів. Харків: Крок, 2000. 254 с.
7. Онегин А. Азбука баяниста. Москва: Музыка, 1964. 64 с.
8. Ризоль Н. Принципы применения пятипальцевой аппликатуры на баяне. Москва: СК, 1977. 279 с.
9. Ященко І. А. Позиційно-багаторядна аплікатура в баянному виконавстві: теорія та практика : навчальний посібник для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» ВНЗ I-IV рівня акредитації. Старобільськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2015. 99 с.

Гусаковський Георгій

ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Розвиток музичних здібностей учнів початкових класів є важливим творчим аспектом естетичного становлення їх особистості. Музичні здібності впливають на формування естетичного світосприйняття дитини, розвиток її креативного потенціалу, творчого мислення, пам'яті, емоційної сфери, пізнавального інтересу до музики. Крім того, розвиток музичних здібностей сприяє становленню загальної музичної культури, музичного слуху, вокальних здібностей, вміння сприймати, розуміти, запам'ятовувати і емоційно переживати музичні твори.

Важливою складовою у розвитку музичних здібностей дитини виступає її інструментальна діяльність.

У сучасних дослідженнях проблема інструментальної діяльності молодших школярів розглядається у різних аспектах, як от: структура музикальності (Н. Гребенюк, Д. Кріс, С. Науменко, К. Сішор, К. Тарасова, Б. Теплов); вплив її на розвиток музично-інтелектуальних процесів, зокрема музичної пам'яті, мислення, уваги, музично-слухових уявлень (Л. Баренбойм, А. Бриль, І. Гейндріхс, А. Готсдінер, Ц. Колев, О. Мальцева, Т. Нестеренко, Г. Ципін); гра на дитячих музичних інструментах як провідний вид музичної діяльності учнів (Р. Армлінська, Л. Василенко, С. Гладка, В. Ємельянов, О. Зеленська, Р. Зініч-Єпова, К. Малініна, Е. Печерська, К. Хофман та ін.).

Особливе місце у розвитку музичних здібностей учнів початкових класів належить грі на музичних інструментах, яка широко використовується на уроках музичного мистецтва. Народні музичні інструменти можна класифікувати за такими групами: духові та ударні музичні інструменти.

Сопілка – один із найбільш розповсюджених і улюблених на Україні духових народних інструментів. Вона проста за конструкцією, нескладна для навчання. Сопілка являє собою циліндричну трубку з тупою головою. Поділяються сопілки на діатонічні та хроматичні. Діатонічні мають 6 ігрових отворів, а хроматичні – 10.

Репертуар сопілкарів складають жваві та протяжні пісенні й танцювальні мелодії. Раніше основне місце в їхньому репертуарі займала танцювальна музика (метелиці, гопакі, козачки, коломийки, польки). Тепер репертуарний матеріал виконання сопілкарями є і для слухання.

Денцівка – український народний інструмент, схожий на сопілку, але відрізняється від неї призматичною формою та косим зрізом губника. Вона має 5 ігрових отворів. Денцівка поширена переважно на Західній Україні.

Флейта Пана – це багатоствольна поздовжня флейта давнього походження, що складається із трубочок різної довжини.

Кувіці – народний багатоствольний духовий інструмент типу поздовжньої флейти, який складається з низки трубочок, різних за довжиною, але однакового діаметра.

Окаріна (віл італ. – гусеня) – духовий інструмент, подібний до флейти, з корпусом яйцеподібної форми. Має патрубок із свистковим отвором для видобування звуку. Для зміни висоти

тону в корпусі окарини є 7-10 ігрових отворів, що дозволяють отримувати діатонічний звукоряд у діапазоні нони.

Жалійка – найпростіший і найдавніший духовий інструмент. Широка частина рогу тварини служить розтрубом. Вузька частина утворена із дерев'яної циліндричної трубки, на якій розташовані ігрові отвори (від 3 до 6). У другому кінці трубки (губнику) знаходиться пищик з очерету або гусячого пера. Ріжок (так його ще називають) має діатонічний звукоряд в межах октави. Стрій – До-мажор. Жалійка має сильний і різкуватий звук. В інструментальних ансамблях використовується рідко.

Ріжок – інструмент, який можна зустріти в окремих областях України (Полтавській, Чернігівській, Сумській, на Поділлі). Народні зразки зустрічаються з різною кількістю ігрових отворів (від 2-3 до 6) або навіть без них. За полтавським зразком, ріжок утворений із дерев'яної циліндричної трубки, вставленої у зрізаний і просвердлений вужчий кінець коров'ячого рогу. В другому кінці трубки (губнику) знаходиться очеретяний пищик або подвійна тростина. Стрій – До-мажор. Звучить ріжок подібно до жалійки.

Трембіта – український народний інструмент типу дерев'яної труби довжиною до 3 метрів із надзвичайно сильним звуком. Поширена на Західній Україні, Закарпатті та Прикарпатті. За допомогою трембіти мешканці гірських районів подають сигнали на великі відстані.

Волинка – старовинний народний інструмент, відомий в Україні, Польщі, Болгарії, Шотландії та інших країнах. Волинка складається із декількох трубок, що кріпляться до торби або пухиря з повітрям. Одна (рідше дві) трубка має ігрові отвори, і на ній можна виконувати нескладні мелодії, інші трубки під час гри видають безперервний монотонний низький звук (органний пункт, бурдон) на тоніці або домінанті. Звідси і пішов вираз – «тягнути волинку». Під час гри виконавець тримає волинку під пахвою або перед собою, натискаючи на торбу.

Варган – язичковий інструмент, в Україні більш відомий як *дримба*. Пластинчатий варган виготовляється з дерева (бамбуку) чи металу з тонким язичком, що виковується з заліза. Язичок закріплюється посередині дуги. При грі варган притискається до зубів, ротова порожнина служить резонатором для звуку, що виникає внаслідок защипування.

У музичному побуті українського народу ударні інструменти такого великого значення, як в інших народів, не мають. Їх, як правило, використовують тільки в інструментальних ансамблях

та оркестрах. В Україні існує три види ударних інструментів: бубон, барабан, тулумбас, або литавра.

Бубон – ритмічний інструмент. Уся багата, життєрадісна, святкова звучність бубна знаходить своє застосування в музиці танцювального характеру, де він підтримує темп, метроритм, додає виконанню запалу, створює яскраві динамічні ефекти. Хоча тривале звучання бубна швидко стомлює і надокучає.

Малий, або військовий, *барабан* добре відомий всім. Найскладніші, найхімерніші ритми, які тільки можна уявити, малий барабан відтворює з граничною чіткістю. Його сухий, різкий звук можна безмежно підсилювати, почавши від ледве чутного, способом дробу (тремоло). Широко застосований в арміях всіх часів і народів, малий барабан природно набув «військового обличчя» і використовується в музиці, коли треба відтворити або підкреслити військові та войовничі образи.

Тарілки – пара металічних дисків у формі положистого конуса з подібною до невеличкої піали опуклістю у вершині. Звук одержують, ударяючи тарілки одна об одну. Якість звука залежить від самого інструмента [2].

Кількість прийомів видобування звуків при грі на тарілках невелика: поодинокі удари і тремоло м'якою колотушкою, металічною паличкою, дротяним віничком та різної сили удари одна об одну – ось майже всі «хитрування», можливі на тарілках.

Великий бараб, звук якого має характер рокоту, нагадує віддалений вибух; тремоло його нагадує грім, сильний уривчастий удар – гарматний постріл.

Великий барабан – це циліндр, обтягнутий з двох боків шкірою. В народній ансамблевій практиці застосовується барабан з маленькою тарілочкою, закріпленою зверху на його ободі. Грають на ньому спеціальною дерев'яною палицею з м'якою колотушкою на кінці. В народних інструментальних ансамблях виконавець чергує удари в барабан із ударами по тарілочці, або б'є лише по тарілочці колотушкою чи маленьким металевим прутиком. На великому барабані можливий широкий діапазон динаміки від *pp* до громоподібного *ff*.

Тулумбас, або *литавра*, свого часу був невід'ємною частиною воєнного побуту козаків Запорізької Січі. Ним скликали раду козаків чи старшин, повідомляли про загрозу ворогів, а іноді навіть передавали різноманітні накази по козацькому кошу чи полку під час бою. Тулумбаси були найрізноманітніших розмірів. Були й такі, в які били відразу вісім чоловік. Стабільних

розмірів тулумбаси не мають. Проте, їх буває в основному три: великі, середні та малі.

В сучасній виконавській практиці цей ударний інструмент значного поширення не набув. Незважаючи на те, що тулумбас не зустрічається в музичному побуті України, використання його в оркестрах українських народних інструментів конче потрібне.

Цілу гаму світлих дзвінких звуків дає *металофон*. Цей інструмент походить від дзвіночків і подекуди зберіг стару назву – *дзвіночки*. Набір дзвіночків робить інструмент незручним і громіздким. І саме ця обставина стала причиною створення незрівнянно зручнішого, компактного металофона – набору невеличких масивних, прямокутної форми довгастих пластинок з гартованої сталі. Грають на металофоні двома молоточками. Можна було б грати на ньому з такою ж швидкістю, як і на литаврах, але цього не дозволяє робити тривалий сильний звук пластинок: звуки «нашаровуються» один на одного, змішуються, виникає хаотичне гудіння. Саме тому цьому інструментові доручається розмірена, легка музика.

На відміну від металофона, необмежена, просто фантастична швидкість гри можлива на *ксилофоні*. Побудований він аналогічно металофону, тобто являє собою набір пластинок, теж прямокутних і довгастих та досить масивних, але дерев'яних. Вони видають сухі, надзвичайно короткі, мертвенні, але досить сильні й різкі звуки. Протяжне звучання досягається, як і на литаврах, методом тремоло. Ксилофон – блискучий, іскрометний, віртуозний інструмент. Життєрадісні й гумористичні, гротескні й химерні звучання – така оркестрова сфера ксилофона. Його використовують обережно, бо характерний уривчастий звук швидко стомлює.

Трикутник являє собою сталевий прут сантиметрів 70-75 завдовжки, трохи товщай за олівець, зігнутий у формі незамкненого трикутника. Під час гри його підвішують на шворці. Звучить трикутник від ударів по ньому металевою паличкою. Поодинокі, акцентовані звуки різної сили, чіткі, не дуже швидкі ритмічні фігури – такі форми застосування світлого металічного звучання трикутника.

Іспанським народним інструментом вважають *кастаньети*, які в дійсності, як і багато інших інструментів, належать багатьом народам і походять з первісних брязкалец, зроблених із черепашок. Формою сучасні кастаньети нагадують стулки черепашок. Вони зроблені з сухого, твердого дерева, обернені одна до одної заглибинами і легко сполучені шнурком. Вдаряючись одна об одну, стулки дають гострий сухий стук.

Треба зазначити, що звучання кастаньєт швидко стомлює слухача, й тому ними користуються зрідка.

Маракаси – парний інструмент латиноамериканського походження, що виготовляється з порожнього кокосового горіха, у який засипалися камінці та зерна маслин. Сучасні маракаси – з металу, дерева, пластмаси та засипаного всередину дробу. Звук видобувається струшуванням. Широко застосовуються на музичних заняттях в дитячому садку та в початкових класах загальноосвітніх шкіл.

Вертушка – народний шумовий інструмент, звук якого видобувається засобом обертання [1].

В процесі гри на музичних інструментах в учнів початкових класів розвивається чуття ритму, тембровий та гармонічний слух, збагачується пам'ять, уява, формується мислення, воля, увага.

Гра на музичних інструментах – один із видів колективної виконавської діяльності учнів. Призначення музичних інструментів на уроці музичного мистецтва – сприяння прояву та розвитку музичних здібностей дітей, збагаченню їх музичного досвіду, формуванню інтересу до музикування.

У роботі з учнями початкових класів можуть використовуватись як прості музичні інструменти – ті, що не мають певної висоти, так і звуковисотні. Використовувати і звуковисотні, і ритмічні інструменти доцільно використовувати вже з перших уроків музичного мистецтва в початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Гуменюк А. Українські народні музичні інструменти. Київ, Наукова думка, 1967. 244 с.

2. Черкаський Л. Українські народні музичні інструменти. Київ: Техніка, 2003. 264 с.

Райчук Василь

РОБОТА БАЯНІСТА (АКОРДЕОНІСТА) НАД ПОЛІФОНІЧНИМИ ТВОРАМИ

Аналізуючи репертуар баяністів, неважко помітити, що неодмінною і обов'язковою умовою стало включення в репертуарні програми найрізноманітніших творів поліфонічної музики. Адже поліфонія дає невичерпне багатство і розмаїття композиційних засобів і прийомів, значення яких зберігається протягом багатьох століть. Робота над поліфонічними творами розвиває у виконавця такі якості, як масштабність і глибину

мислення, художній смак. Невипадково поліфонія, її різноманітні форми, втілення в творах композиторів різних епох і напрямків, були своєрідним матеріалом значущості їх творчої майстерності. Яскравим прикладом тому можуть служити імена А. Вівальді, А. Кореллі, Й. Баха, Л. Бетховена, Г. Генделя, В. Моцарта тощо. Проблема серйозного і послідовного вивчення баяністами і акордеоністами поліфонічної музики – від творів старих майстрів до сучасних найрізноманітніших форм – давно назріла. Розвиток поліфонічного слуху, навичок багатопланової гри є одним з найважливіших завдань у вихованні студентської молоді. Музична, а зокрема й сама фортепіанна педагогіка підкреслює значення поліфонічного репертуару як обов'язкового і дуже важливого на всіх етапах навчання.

Найважливіша характерна риса поліфонії – наявність декількох мелодичних ліній що одночасно звучать і розвиваються – визначає і головне завдання студентів: необхідність чути і вести кожен голос поліфонічного твору окремо і всю сукупність голосів у їх взаємозв'язку. Велику увагу слід приділяти співучості звучання окремих голосів, в цьому часто полягає одна з основних вимог при виконанні поліфонічних творів. Не менше значення має інтонаційна виразність кожної мелодійної лінії, що зберігається і при їх поєднанні.

Як і при роботі над творами гомофонно-гармонійного складу, при розучуванні поліфонічних творів слід спочатку грати порівняно насиченим звуком: повинна добре, ясно звучати вся музична тканина, так як студенти іноді старанно виграють лише окремі протяжні звуки, вириваючи їх практично з контексту. Їм необхідно знати, що поліфонічне багатоголосся може бути посправжньому прослухано при виявленні своєрідності всіх голосів, які повинні прозвучати повно і виразно.

Необхідно відчувати і розуміти виразність кожного голосу і при їх спільному звучанні. Треба вміти грати на пам'ять кожен голос, що буде сприяти його правильному слуховому сприйняттю і виконанню. Загальне звучання поставить перед студентами завдання і тембрового виявлення звукової лінії.

Іноді доводиться порівняно довго добиватися правильного фразування, потрібного характеру звучання, чіткого виконання всіх штрихів. Велику увагу слід приділяти співучості звучання окремих голосів, в цьому часто полягає одна з основних вимог при виконанні поліфонічних творів. Для розуміння поліфонічного твору і осмисленості роботи студенту необхідно з самого початку уявляти собі його форму, тему та характер, чути всі її

проведення. Істотну сторону роботи становить поєднання горизонтального, лінійного слухання з одночасним слуханням голосів по вертикалі.

Слід згадати про необхідне вміння з розумінням слухати поліфонічну фактуру. Для слухання всієї фактури потрібно на перший план поставити нижній голос. Верхній же повинен «пронизувати» за допомогою особливостей свого тембру через фактурне tutti. Якщо зосередити слухання на верхньому голосі, що значно легше, то нижній голос буде чути епізодично (коли про нього згадає виконавець). Навчившись ж чути в першу чергу нижній голос – верхній можна чути безперервно.

Проблема точності голосоведення змушує з особливою увагою ставитися до аплікатури. Вибір «зручної» аплікатури має величезне значення. Якщо у більшості інструментів (струнні, духові) аплікатура вимагає природності, то складність у виборі аплікатури на баяні (акордеоні) визначається численністю варіантів. І, тим не менше, їх не так багато, все залежить від музичного мислення і зручності.

Незручна аплікатура призведе до великих втрат, які компенсувати іншими виконавськими «манерами» неможливо. Її специфічність в поліфонічному творі – часті підміни пальців для витримування голосів, перекладання. Це спочатку видається студентові важким і навіть неприйнятним.

До числа найбільш важливих проблем, що вимагають свого послідовного вирішення, належать питання, пов'язані зі зміною міху. Ведення міху – найважливіший засіб видобування звуку при грі на баяні, акордеоні. Основною передумовою досягнення зв'язності виконання звуків в їх послідовності є безперервне ведення міху. Однак таке ведення можливо лише при його однобічному русі. В процесі гри наступають моменти, коли ведення міху в будь-якому одному напрямку досягає критичної або наміченої межі і, щоб продовжити звучання, необхідно продовжити його рух в іншому напрямку. Зміна напрямку руху на протилежне розчленовує звучання. У поліфонічній музиці, що складається з декількох мелодійно розвинених голосів, моменти синтаксичного їх розчленування не збігаються в часі. Тому здійснення зміни міху з урахуванням смислового розмежування лише одного будь-якого голосу, може викликати небажані розчленування в інших голосах.

Отже, при визначенні моменту зміни міху необхідно враховувати логіку розгортання мелодійної лінії кожного голосу поліфонічної тканини, уникаючи небажаних розчленувань в них.

Також відразу, слід звертати увагу на динаміку поліфонічних п'єс. Слід, перш за все, уникати динамічних перебільшень. Динаміка в п'єсах повинна бути спрямована на те, щоб більш рельєфно відтінити самостійність кожного голосу. Поліфонії властива полідинаміка, і для ясного її відтворення слід, перш за все, уникати динамічних перебільшень.

Важливу роль в поліфонічному вихованні студента грають обробки народних пісень. Вони допомагають легше осмислити виразне значення поліфонії, долучають до поліфонічних особливостей народної музики. Практика показує, що студенти, котрі виховуються на образах народного багатоголосся, згодом значно краще відтворюють поліфонію. Усвідомити музичний розвиток п'єси і виразне значення поліфонії допомагає образне уявлення змісту. При роботі над поліфонічним твором імітаційного складу необхідно знайти тему і простежити її розвиток у всіх голосах. Розбір форми цим не повинен обмежуватися. Потрібно глибше вникнути в процес художнього розвитку тематичного матеріалу, усвідомити виразне значення всіх проведень теми і інтермедій. Після загального ознайомлення з музикою слід приступати до ретельної роботи над темою, окремими голосами і їх поєднаннями. Слід мати на увазі, що приступати до спеціального вивчення на пам'ять можна тільки тоді, коли весь текст не тільки ретельно розібрано, а й значною мірою вивчено.

Оволодіння поліфонією багато дає учням не лише для оволодіння навичками виконання поліфонічної музики, а й для музично-виконавської підготовки в цілому. Особливо значна роль роботи над поліфонією в слуховому вихованні, в досягненні тембрового різноманітності звучання, в умінні вести мелодійну лінію. Безперечну користь приносить робота над поліфонічними творами в області технічної майстерності; вони виробляють точність, чіткість звучання, виховують увагу до ведення міху.

Список використаних джерел:

1. Власов О. Агогика в исполнении музыки барокко, классицизма и романтизма на баяне. *Успехи современной науки и образования*. 2016. №6. С. 72–78

2. Душний А., Боженьский А. Баянно-оркестрова творчість Анатолія Онуфрієнка в контексті становлення оригінального репертуару для народних інструментів в Україні. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 7 (9). С. 238-247.

3. Паньків М. Репертуар для народно-інструментальних колективів як чинник фахової розмаїтості. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мистецтво*. 2016. № 15. С. 128–136

4. Снедков І. І. Харківська школа баянно-акордеонного мистецтва: генеза становлення та кращі імена : навчальний посібник для мистецьких вишів. Харків, 2016. 68 с.

5. Сташевський А. Прийоми гри міхом у баянному мистецтві. *Культура і сучасність. Мистецтвознаєство*. 2015. № 1. С. 108–112.

Гуральна Світлана

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДОШКІЛЬНЯТ ЗАСОБАМИ ГРИ НА ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТАХ

Музичне мистецтво здатне впливати і змінювати духовний та психо-емоційний стан людини. Дошкільний вік у сенсі такого розвитку унікальний і своєрідний, адже у цей час дитина знайомиться з основами образного сприймання світу та розвиває свою розумову діяльність на основі засвоєння початкових відомостей про оточуючий світ.

Щоб визначити рівень інтелекту вашого малюка не потрібно проводити жодних тестів, а просто звернути увагу на прояви музичного інтелекту, який серед семи типів людського інтелекту (мовний, музичний, логіко-математичний, просторовий, руховий, внутрішньо-особистісний, міжособистісний) вже яскраво виявляється у ранньому віці. Так, якщо дошкільник постійно наспівує або вигадує пісні, любить повторювати мелодії чи ритми, цікавиться музичними інструментами, прекрасно копіює звуки чи інтонації, то це свідчить про прояв саме музичного інтелекту. І його потрібно особливо розвивати під керівництвом досвідченого педагога та знавця мистецтва. Адже, раннє музичне навчання спрямоване на розвиток творчого потенціалу дитини, допомагає розвинути емоційно-чуттєву сферу особистості, формує художній смак дитини, залучаючи її до музичної культури, та сприяє веселому відпочинку.

Виховання духовності, культури та музичного інтелекту дитини у дошкільних навчальних закладах інтенсивно відбувається на музичних заняттях. Музичний керівник двічі на тиждень займається в актовому залі із дітьми різних вікових груп. Затверджене завідувачем ДНЗ у розкладі на навчальний рік музичне заняття триває в середньому 20 хвилин та містить такі складові як слухання доступних для сприйняття музичних

творів, навчання співу, вивчення пісень та ритмічних танцювальних рухів, знайомство з музичними інструментами та освоєння гри на них.

Все ж таки гра на дитячих музичних інструментах визначається як один з провідних видів дитячого музичного виконавства й такий вид діяльності сприймається з великим ентузіазмом та задоволенням.

Методи впровадження гри на дитячих музичних інструментах розглядали науковці, музиканти-педагоги, композитори минулого та сучасності, серед яких особливий інтерес викликають дослідження С. Бублеї, Н. Ветлугіної, І. Гадалової, Л. Дмитрієвої, Р. Зинич, В. Кукловської, К. Орфа, Е. Печерської, І. Рудченко, Б. Теплова, Н. Черноіваненко, С. Шоломович, та ін.. Зокрема, К. Орф обрав шлях активізації музичної діяльності дітей через їх власне музикування, спонукаючи цим до імпровізації й створення власної музики. К. Орф віддавав перевагу елементарним інструментам, якими діти могли порівняно легко оволодіти. Вільна імпровізація стала відправним пунктом орфівського «уроку». Педагогічні принципи К. Орфа втілено в методичному посібнику під назвою «Шульверк» (тобто «навчати діяти»). Це п'ятитомне зібрання найпростіших партитур для дитячих інструментів, пісень для хорового виконання, вправ у вимові та декламації, ритмічних вправ, театралізованих сценок [4].

У 20-х роках ХХ століття науковці Н. Метлов і Л. Михайлов говорили про необхідність організації дитячого оркестру як дієвого засобу розвитку музичного сприйняття і слуху у дошкільнят. Саме тому, актуальності набуло інтенсивне використання різноманітних примітивних дитячих музичних інструментів, які допомагають акомпанувати (створювати супровід) певній музично-ритмічній діяльності.

Гра на дитячих музичних інструментах дозволяє розвинути концентрацію уваги, сприяє формуванню у дітей уміння грати в ансамблі, розвиває пам'ять, почуття ритму, допомагає активізувати фізичну рухливість. Цей вид діяльності сприяє розвитку музично-сенсорних здібностей, основою яких є формування звуковисотного, ладового, тембрового, ритмічного музичного слуху; надає змогу дошкільникам виявити себе, розкрити свої музично-виконавські та імпровізаційні здібності.

На інструментах дошкільники можуть грати нескладні мелодії індивідуально та в ансамблі, імпровізувати ритмічні та мелодійні поспівки. Зауважмо, що шумові ударні інструменти доцільно використовувати одночасно із звуковисотними,

оскільки засвоєння ритмічних фігур повинно йти паралельно з розвитком ладового чуття. Проте, при цьому потрібно враховувати фізіологічні та психологічні особливості дітей віком від двох до шести років. Адже правильно підібрана музика, що супроводжує процес гри, чи навіть відокремлена від фонограми ритмічна мелодія, як вібрація певної частоти, формує відповідний рівень інтелекту. І залежно від того, з якою швидкістю працює мозок і наскільки складні розумові операції він здатний виконувати, формуються і музичні смаки.

Навчання гри на музичних інструментах починається з групи ударних інструментів, які не мають звукоряду. Заняття проводяться з невеликими групами дітей та індивідуально. Доцільно чергувати гру педагога із дитячим виконанням. Саме тому, потрібно знати, що для дітей раннього віку першою музичною іграшкою є брязкальце, що зосереджує увагу на звучанні. У віці 2-3 років дошкільників знайомлять з такими інструментами, як бубни, барабани, дзвіночки [2]. Для дітей 3-4 років будуть цікаві сопілки, маракаси, бубенчики, ложки, тарілки. Дітей 5-6 років музичний керівник знайомить з металофонами, ксилофонами, трикутниками, діатонічними дзвіночками.

Цікаво, що колірна система для дошкільнят середньої і старшої груп, досить поширена за кордоном. Певне колірне позначення (кольорові клавіші, пластини металофона, колір дзвіночка) закріплюється за кожним звуком. Для того, щоб зіграти певну мелодію, дитина повинна бачити її запис у колірному позначенні: використовуються кольорові кружечки або кольорове зображення нот, з ритмічним позначенням та без нього. Грати по цій системі дуже легко, але при такому способі гри (бачу зелене позначення ноти – натискаю на зелену клавішу) слух не бере участь у відтворенні мелодії, дитина грає механічно [1].

Якщо діти інтенсивно освоюють гру на музичних інструментах, музичний керівник може організувати будь-який вид дитячого оркестру – шумовий (включає в себе різні типи ударних інструментів, що не мають звукоряду), монотембровий (складається з однакових або однотипних інструментів) чи змішаний оркестр (включає в себе різні групи інструментів). Склад оркестру, кількість інструментів кожної групи визначають виходячи з самої музики. Для виконання народних мелодій слід залучати народні інструменти (дерев'яні ложки, бубни, сопілки і т. д.). Для класичної музики краще використовувати інструменти-аналоги симфонічного оркестру (трикутник, ксилофон, металофон). При цьому, потрібно чергувати різні

темброві фарби, використовувати ті інструменти і їх поєднання, які в кожній частині п'єси (музичній фразі) найбільш відповідають настрою музики.

Окрім цього, якщо під час гри на музичних інструментах використовується фонова музика (фонограма), то відбувається корисний для нервової системи процес музикотерапії. Цей психотерапевтичний метод здатний глибоко впливати та емоції та почуття, посилювати продуктивність мовленнєвих процесів та активізувати дитячу інтелектуально-музичну діяльність. У цьому контексті певна мелодія, ритм музики, інструменти, якими вона виконується, благотворно діють на організм та гармоніюють із психоемоційним станом дитини.

Отож, гра на музичних інструментах позитивно впливає на формування музичного інтелекту та естетичне відношення дитини до музики. Тому цей вид діяльності повинен якомога частіше використовуватися у роботі із дошкільнятами.

Загалом наповнені колективним музикуванням музичні заняття в ДНЗ покращують слухові навички дітей, розвивають інтелект і допитливість, роблять дітей дисциплінованими, навчають мислити творчо, формують впевненість у власних силах, що в майбутньому допоможе їм стати успішними та сприятиме розвитку вміння реалізовувати свій потенціал.

Список використаних джерел:

1. Герецька Л. В. Навчання дітей гри на музичних інструментах. с. Розсоша, Хмельницького району, 2015. 30 с. URL: http://yablunka.at.ua/Photo/vord/navchannya_ditey_na_muzic_hnikh_instrumentakh-kopij.pdf

2. Методична розробка «Дитячий оркестр у дошкільному закладі».
URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/8417/1/L_Teryaeva_MK_3_IS_UKKUBG.pdf

3. Радинова О. П. Музичне виховання дошкільнят. Москва: Просвіта: Владос, 1994.

4. Сташевська І. О. Дитячі й електронні музичні інструменти в практиці виховання дітей дошкільного віку (зарубіжний досвід). Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2012. № 4 (239). Ч. І. С. 246–254.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Вельотнік Лариса, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Швидків М. Л., Заслужений артист України, доцент).

Горін Марія Миронівна, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Соляр Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Гуральна Світлана Степанівна, кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Гусаковський Георгій, магістрант Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Дем'янчук О. Н., доктор педагогічних наук, професор).

Дацюк Ірина Олександрівна, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Дем'янчук О. Н., доктор педагогічних наук, професор).

Думас Микола Васильович, магістрант Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Ільчук Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання).

Ільчук Ліна Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Козаченко Тетяна Петрівна, студентка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Ратинська І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Крива Вероніка Федорівна, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Дем'янчук О. Н., доктор педагогічних наук, професор).

Левенець Дмитро Вікторович, магістрант Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

(Науковий керівник: Дем'янчук О. Н., доктор педагогічних наук, професор).

Люлюк Любомира Ярославівна, викладач–методист фахового коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Люлюк Олег Васильович, викладач–методист фахового коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Моронжук Мар'яна Олексіївна, викладач фахового коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Найчук Надія Петрівна, викладач–методист фахового коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Петровська Єлизавета Леонідівна, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. *(Науковий керівник: Соляр Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).*

Райчук Василь Михайлович, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Ратинська Інна Василівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Соляр Лариса Віталаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Фошин Олександр Ананійович, магістрант Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. *(Науковий керівник: Дем'янчук О. Н., доктор педагогічних наук, професор).*

Шевчук Ігор Миколайович, магістрант Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. *(Науковий керівник: Соляр Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).*

Шегера Сергій Ярославович, викладач фахового коледжу Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Шнайдер Оксана Олександрівна, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Дем'янчук О. Н., доктор педагогічних наук, професор).

Штука Наталія Анатоліївна, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Ратинська І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Щепанський Тарас Володимирович, магістрант Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Ратинська І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Ясковець Вікторія, магістрантка Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. (Науковий керівник: Ільчук Л. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання КОГПА ім. Тараса Шевченка).

Яскевич Валерій Миколайович, асистент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

КРЕАТИВНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Збірник матеріалів науково-методичного семінару
За загальною редакцією І. В. Ратинська, Л. В. Соляр

Формат 60×90/16. Гарнітура Times New Roman.
Папір офісний. Друк PRINT.
Ум. друк. арк. 6,51
Тираж 50 примірників.

Виготовлено та видруковано кафедрою мистецьких
дисциплін та методик їх навчання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка

47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець, Тернопільська обл.