

ним треба розташувати предмет прямокутної форми. В якості об'єктів зображення використовуються добре знайомі дітям предмети, в тому числі іграшки, які неважко намалювати, зіптити.

Завжди слід заохочувати бажання дитини багаторазово повторювати штрихи, лінії, так як виконуються при цьому ритмічні рухи служать основою для вироблюваних згодом графічних умінь.

Якісний ефект дає використання методу спільних дій (так зване «співтворчість»). Цей метод дозволяє педагогу у наочній і цікавій формі демонструвати той чи інший прийом, представляючи дитині для виконання ту частину завдання, яка знаходиться в зоні його найближчого розвитку. Використання цього методу дозволяє розвивати найменший успіх, який намітився у дитини, забезпечити йому просування в освоєнні способів самостійних дій при виконанні аналогічної роботи.

Т. С. Комарова пропонує при засвоєнні нових прийомів зображення використовувати інформаційно – рецептивний метод. Щоб діти оволоділи формоутворювальними рухами руки, способами створення зображення, їм ці способи потрібно показати і пояснити. Приміром, обстежується предмет, називається його форма, предмет обводиться по контуру, потім ці рухи відтворюються руками в повітрі. Паралельно активізується дитячий досвід, діти вчаться, сприймаючи ті чи інші відомості, способи дії, співвідносити їх з раніше засвоєними, встановлювати взаємозв'язок нового з уже відомим.

Отже, у дітей з ДЦП процес формування образотворчих навичок відбувається інакше, ніж у нормі. Це обумовлено складними і стійкими розладами у сфері розвитку дрібної моторики: порушення тону м'язів, наявності насильницьких рухів – гіперкінезів, неправильного встановлення кінцівок, неточності рухів пальців. Навчання таких дітей основам образотворчої діяльності має свою специфіку, вимагає особливого підходу. Ми довели, що заняття образотворчим мистецтвом і художнім працею сприяють розвитку дрібної моторики у дітей з ДЦП за умови використання спеціальної, науково розробленої системи занять, наявності матеріальної бази для занять і застосуванні найбільш ефективних методів, прийомів і форм роботи. В наступних студіях плануємо розглянути формування образотворчих навичок у дітей із іншими нозологіями.

#### Література

1. Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі. Методичні рекомендації фахівцям з організації та впровадження інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату. Навчально-методичний посібник / А. Г. Шевцов, О. В. Романенко, Л. О. Ханзерук, О. В. Чеботарьова, за заг. наук. ред. А. Г. Шевцова – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 200 с.
2. Ліхичка Л.М. Пізнавально-процесуальний напрям мистецької підготовки студентів педагогічних університетів /Л.М. Ліхичка //Педагогічна освіта: теорія та практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. - Вип. 20 (1-2016). - Кам'янець-Подільський, 2016. - С. 283-287.
3. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. – 164 с.
4. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання : метод. лист від 26.07.2012 №1/9-529 Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України // Інформ. зб. та коментарі М-ва освіти і науки України. – 2012. – № 23–24, серп. – С. 19.
5. Чеботарьова О. Навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах загальноосвітньої школи / О. Чеботарьова // Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні : наук.-метод. зб. до Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2007. – С. 49–52.
6. Чопік О. В. Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Чопік Олена Василівна. – Київ, 2013. – 247 с.
7. Шипицына Л. М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата : учеб. пособ. / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

УДК 378.14:58

Є.Яборка

рдобувач ступеня вищої освіти «магістр»  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла Коцюбинського

Ye.Yaborka

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi  
State Pedagogical University

#### МЕТОДИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ В ПРОЦЕСІ СЛУХАННЯ ТА АНАЛІЗУ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ УЧНЯМИ

## METHODS OF DEVELOPMENT OF MUSIC ADMINISTRATION IN THE PROCESS OF HISTORY AND ANALYSIS OF CLASSIC MUSIC OF SCHOOLS

**Анотація.** Проблеми статті полягають у спробі довести, що аналіз музичного твору, який проводиться на уроці музики, є аналізом художньо-педагогічним. Художнім — тому що аналізується твір мистецтва і цей аналіз випливає з його закономірностей; педагогічним — тому що проводиться з урахуванням вікових особливостей дітей, музичного розвитку і завдань виховання.

Художньо-педагогічний аналіз без зайвого спрощення співвідносить емоційно-образний зміст твору з інтересами і можливостями слухачів і забезпечує естетичне засвоєння ними даного твору, тобто сприяє реалізації виховної і пізнавальної функцій музичного мистецтва у їх єдності.

**Abstract.** The problems of the article consist in an attempt to prove that the analysis of a musical work, which is conducted in a music lesson, is an analysis of artistic and pedagogical. Artistic - because the work of art is analyzed and this analysis follows from its regularities; pedagogical - because it is conducted taking into account age peculiarities of children, musical development and tasks of education.

Artistic and pedagogical analysis without unnecessary simplification correlates the emotional and figurative content of the work with the interests and capabilities of the listeners and provides the aesthetic assimilation of the work of the work, that is, contributes to the implementation of educational and cognitive functions of musical art in their unity.

**Ключові слова:** аналіз музичного твору, художньо-педагогічний аналіз, пізнавальної функцій музичного мистецтва.

**Key words:** analysis of musical work, art-pedagogical analysis, cognitive functions of musical art.

В музично-педагогічній освіті метод у широкому розумінні цього слова, розуміється як сукупність педагогічних здібностей направлених на рішення задач і засвоєння змісту музичної освіти. У вузькому сенсі поняття «метод» розглядається як певні властивості, прийоми, призначені для набування музичних знань, умінь і навичок розвитку пам'яті, мислення, уяви, а також формування досвіду емоційно-цілісного ставлення до музики, художнього смаку, інтересу до мистецтва і потреб спілкування з ним. Методи навчання в педагогіці музичної освіти виконують навчальну і виховну функцію одночасно.

Такі висновки ми отримуємо, досліджуючи педагогічні праці відомих вчених у галузі музичної педагогіки та мистецтва, таких як Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський, Н. Гродзенська, Б. Теплов, В. Шацька.

Мета статті полягає у аналізі методів навчання, спрямованих на розвиток музичного сприймання учнів та пошуку шляхів у їх практичному застосуванні.

Підготовка учнів до сприймання музики починається з вступного слова вчителя. Воно має бути лаконічним, емоційним, образним. Затяжне, навіть цікаве вступне слово знижує напруженість уваги при слуханні музики. Щоб не гальмувати активності дітей, не заважати самостійності у спостереженні за музичним процесом, воно не повинне містити те, що учні вже знають або можуть помітити самі.

У розповідях про музику необхідно дотримуватись міри у поданні яскравих фактів, прикладів. Музичний твір слухається, як правило, на кількох уроках, тому треба так розподілити наявний матеріал, щоб кожного разу можна було повідомити учням щось цікаве, пізнавальне. Розповідь вчителя повинна бути багатогранною. В одному випадку — це розмова про сам твір, про його зміст, у другому — про історію його створення або про композитора чи виконавця.

Необхідно потурбуватися про те, щоб у учнів не виникли спрощені уявлення про музику як про мистецтво, завданням якого є лише "описувати" й ілюструвати. Потрібно ретельно відбирати цифри, факти, імена, повідомляти лише ті, які учні зможуть запам'ятати; не використовувати невідомої термінології, адже це лише буде відволікати їхню увагу від безпосередніх вражень і переживань. Не слід спрямовувати увагу учнів на пошуки у непрограмному творі якогось програмного змісту: діти, захоплюючись картинками, які їм малює уява, погано слухають музику. Крім того вони починають мислити предметними образами, не властивими музиці. Виникненню уваги, бажанню слухати музику сприяє не лише те, що говорить учитель, а й як він говорить.

Якщо його слово захоплює й емоційне, музика знаходить гарячий відгук, ніж коли воно в'яле, сухе, формальне. Учні охоче слухають розповіді про музику, особливо коли вчитель володіє виразною й емоційною мовою. Але ці розповіді не повинні нав'язувати їм стереотипів сприймання музичного твору. Іноді вчителі настільки конкретизують зміст твору, що він втрачає зв'язок з безпосереднім емоційно-образним змістом. Звичайно, подібне пояснення твору аніскільки не наблизить учнів до осягнення його змісту.

У деяких випадках розповідь про твір може й не випереджувати звучання музики. Одна-дві лаконічні, але образні фрази, сказані вчителем у зв'язку з музичним твором, що звучить, викличуть думки і почуття незрівнянно глибші, ніж будь-які інші, попередньо заготовлені "загальні слова" на цю тему. У мові вчителя не повинно бути зовнішньої повчальності й риторики, пустих фраз, загальних слів, позбавлених конкретного змісту й емоційності. В.Сухомлинський наголошував, що слово вчителя є нічим не замінним інструментом впливу на душу вихованця. Мистецтво виховання включає насамперед мистецтво говорити, звертаючись до людського серця. "Слово ніколи не може до кінця пояснити всю глибину музики, але без слова не можна наблизитися до цієї найтоншої сфери пізнання почуттів. Слово має настроїти чутливі струни серця, щоб досягнути мову почуттів... пояснення музики мусить нести в собі щось поетичне, щось таке, що наближало б слово до музики", — так чудово сказав видатний педагог.

Необхідно з перших уроків привчати школярів слухати музику в тиші, до останнього звука, не розмовляючи один з одним, не звертаючись до вчителя, не піднімаючи руки, не займаючись сторонніми справами. Добрі наслідки дає прийом вслухування в тишу перед початком звучання музики. Учні повинні зрозуміти, що якщо хоча б один порушує тишу, то він заважає всьому класу, виражає неповагу до композитора і виконавця. Як виняток, можна дозволяти учням піднімати руку під час звучання музики лише тоді, коли ставиться завдання послухати вступ якого-небудь інструменту, або групи інструментів, відчувати зміну настрою тощо. Однак, щоб слухання музики не перетворювати в гру, до цього прийому не слід часто звертатися.

Під час звучання музики вчитель має бути для школярів взірцем уважного і вдумливого слухача. І зовсім недопустимо, якщо він у цей час щось пише, листає ноти, дивиться журнал. Дуже важливо вчасно відгукнутися на бажання учнів ще раз прослухати твір, що їм сподобався. Аналіз музичних творів є невід'ємною частиною діяльності учнів на уроках музики, допомагаючи їм проникнути в складний світ художніх образів. Саме на етапі аналізу школярі набувають досвіду музично-творчої діяльності, оволодівають уміннями і знаннями, необхідними для повноцінного музичного сприймання.

Кожний сприйнятий і проаналізований музичний твір — ще один крок у музичному розвитку дітей, який наближає їх до оволодіння музичною культурою. "Найважливішим музичним педагогічним завданням є розвиток звукових (слухових) навичок, які допомагають вільно орієнтуватися і в чисто музичній природі слухових образів (ритм, відстань, динаміка, хода або темп, колорит або тембр), і в емоційному змісті (насиченості) їх, і в символіці вираження і зображення (звукозапис)", — писав Б.В.Асаф'єв. Вміння і навички слухання музики, які допомагають проникнути в суть музичного образу:

У 1-му класі учні знайомляться з інтонаційною природою музики, хоча поняття інтонації для них ще не є предметом спеціальних спостережень. Цьому сприяє постійне з'ясування життєвих зв'язків музики, прагнення до інтонаційної виразності виконання пісень. Лагідно й рішуче, ніжно і гордо співаючи фрази з пісень, учні знаходять ту характерну інтонацію, яка стає основою образу твору, що виконується. Здійснюючи слуховий аналіз, розкриваючи учням зміст і структуру музичного твору, вчителю доводиться постійно співвідносити свої педагогічні наміри з пізнавально-творчими можливостями учнів. Адже те, що ними не сприйняте, не осмислене, не почуте і не засвоєне, нічого не додає до музичного розвитку дітей та аніскільки не наближає до музики. На основі художньо-педагогічного аналізу відбувається послідовне, систематичне залучення школярів до музики, до розуміння ними її особливостей. При цьому кожен твір в уяві повинен зберегти свою цілісність і змістовність. Досвід аналізу одного твору переноситься на інші, більш складніші твори, і це забезпечує розвиток музичної культури учнів. Отже, аналізуючи з учнями музичні твори, радимо керуватися такими методичними вказівками:

Спираючись на висновок В.Медушевського про те, що слухач у своєму сприйманні спирається на інтуїтивні уявлення про структуру власних емоцій. Уявлення людини є результатом минулих сприймань і завжди включають в себе елемент узагальнення.

Отже, уявлення слухачів про ліричне, романтичне, героїчне, драматичне тощо в музиці не стільки є уявленнями про відповідні музичні образи, скільки про ліричне, героїчне, драматичне тощо взагалі. Тому збагачення уявлень школярів про світ власних почуттів, про ліричне, драматичне, героїчне тощо в дійсності та мистецтві, зокрема музиці, є важливою передумовою їхнього художнього виховання.

Звідси випливає важливий методологічний висновок: щоб переконливо розкрити зміст музичного твору, недостатньо проаналізувати використані композитором засоби. Слід відтворити ту систему уявлень, за допомогою якої «прочитується» зміст. Це — ключ до аналізу музики на уроках, бо шлях від засобів до образу лежить тільки через розкриття відповідних уявлень про світ, власні емоції, стани тощо.

Музика як часове мистецтво сприймається лише в її розвитку, тобто охоплюється свідомістю як певним чином розподілений у часі зміст, втілений специфічними виражальними засобами. Процесуальна і звукова природа музики не дає змоги зупинити її рух, повернути назад. Вона ніби нав'язує слухачу свій темпоритм. Зрозуміло, що обсяг вміщеної у творі естетичної інформації не завжди збігається з перцептивними та пізнавальними можливостями слухачів, і вони спроможні сприйняти лише певну норму цієї інформації. У випадку суттєвого перевищення цієї норми слухач виявляється не в змозі сприйняти зміст твору, він ніби захлинається в потоці інформації. Тому тільки при повторних прослуховуваннях (завдяки цьому поступово зменшується новизна музики) відбувається процес осягнення ідейно-естетичного змісту музичного твору.

У визначенні обсягу і змісту підготовчої інформації слід керуватися вказівками відомих педагогів і музикантів – Б. Асаф'єва, Д. Кабалевського, Н. Гродзенської, О. Теплової, В. Шацької, які зводяться, в основному, до наступного:

- зміст і спрямованість пояснень – питання принципового значення. Їх завдання – поглибити, закріпити і зробити більш осмисленими враження дітей;

- вступне слово вчителя має бути коротким, стислим, але емоційним. Затяжне (навіть цікаве) вступне слово знижує напруженість уваги при слуханні музики. Щоб не гальмувати активність дітей, не заважати самостійності у спостереженні за музичним процесом, воно не повинно містити те, що учні вже знають або можуть помітити самі;

- слово вчителя має бути різноманітним за змістом. В одному випадку – це розповідь про сам твір, в другому – про історію його написання, у третьому – про композитора, а іноді – лише про виконавця. Можливе й поєднання всіх цих компонентів;

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

- в розповіді про музику не повинно бути ні головних і побічних партій, ні розробок і реприз, ні секвенцій і модуляцій, це аж ніяк не допоможе слухачеві, а тільки відверне його увагу від безпосередніх вражень і переживань;

- цифри, факти, імена, а також цитати слід відбирати дуже ретельно, залишаючи тільки ті, що напевне запам'ятаються слухачами. Жодного імені, факту, цифри, без яких можна обійтись – ось принцип, що його повинен дотримуватися вчитель;

- в основі характеристики музичного твору перш за все повинно бути розкриття його ідеї, задуму, при цьому (особливо це стосується інструментальної музики) необхідно спиратись лише на свідчення самого композитора або його сучасників-музикантів і на ретельний і різнобічний аналіз даного твору.

Художня характеристика, яку дає вчитель, має впливати з цього аналізу і повністю підтверджуватися музичним текстом;

- не слід спрямовувати увагу дітей, їх уяву на пошуки у не програмному творі тотожного музиці програмного змісту. По-перше, це відволікає слухачів від основного змісту: діти захоплюються картинами, які малює їх уява, і вже погано слухають музику. По-друге, вони починають мислити предметними образами, невластивими музиці;

- необхідно уникати підтасовки під музику поза музичних асоціацій, особливо під виглядом «програмних тлумачень». Програму музичного твору не слід ототожнювати з програмністю як специфічним засобом вираження змісту музичного твору (шляхом використання композитором на основі слухо-зорових і інших асоціативних паралелізмів подібних звукових комплексів), коли незалежно від того, є словесне пояснення чи його немає, у свідомості слухача виникають конкретні уявлення;

- знайомлячи дітей з програмною музикою, краще не розкривати заздалегідь її назви, щоб учні спочатку визначили характер самої музики, а потім уже спробували дати їй свою назву, виходячи з того, що вони почули, пережили й осмислили;

- виникненню уваги, бажання послухати музику сприяє не тільки те, *що* говорить вчитель, а й *як* він говорить: якщо вчитель робить це з Захопленням, емоційно, музика знаходить більш гарячий відгук, ніж коли не робиться сухо, в'яло, формально;

- на першому етапі сприйняття вчитель повинен спрямувати увагу дітей не на окремі якості твору, а на сам процес руху, його організацію і динаміку. При повторних сприйняттях слово вчителя повинно наводити на розкриття виражальних засобів, які особливо яскраво характеризують художній образ. Головна увага звертається на ті засоби, які у даному творі є провідними;

- мислення дітей повинно націлюватися на з'ясування того, *яка* це музика, які почуття і переживання вона виражає, якими засобами досягає цього.

Таким чином, аналіз музичного твору, який проводиться на уроці музики, є аналізом художньо-педагогічним. Художнім — тому що аналізується твір мистецтва і цей аналіз впливає з

його закономірностей; педагогічним — тому що проводиться з урахуванням вікових особливостей дітей, музичного розвитку і завдань виховання.

Художньо-педагогічний аналіз без зайвого спрощення співвідносить емоційно-образний зміст твору з інтересами і можливостями слухачів і забезпечує естетичне засвоєння ними даного твору, тобто сприяє реалізації виховної і пізнавальної функцій музичного мистецтва у їх єдності.

#### **Література**

1. Баренбойм Л.О. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства / Л.Баренбойм // Ленинград: Музыка, 1969. — 282 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Л.С.Выготский// Под ред. В. Давыдова. — М., Педагогика, 1991.
3. Теплова О.Ю. Педагогічні орієнтири формування готовності майбутнього вчителя до творчої реалізації. / О. Теплова // «Професійна освіта: проблеми і перспективи / ІПТО НАПН України. — К.: ІПТО НАПН України, 2016. — Вип.11.- 136 с.

**Міністерство освіти і науки України  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
Кафедра мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти**