Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій
Кафедра вокально-хорової підготовки, теорії та методики
музичної освіти

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Збірник матеріалів студентської науково-практичної конференції

9 квітня 2021 р.

Вінниця
2021

УДК 37:7(06)

А 43

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв і художньо-освітніх технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 2 від 08.04.2021 року).

Редакційна колегія:

Василевська-Скупа Л.П., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти
Белінська Т.В., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Білозерська Г.О., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Кравцова Н.Є., кандидат педагогічних наук, доцент
Кушнір К.В., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Онофрійчук Л.М., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Сідорова І.С., кандидат педагогічних наук, старший викладач

Відповідальний за випуск:
Белінська Т.В., кандидат педагогічних наук, старший викладач

А 43 **Актуальні питання мистецької освіти та виховання : збірник матеріалів студентської науково-практичної конференції кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти (Вінниця, ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 9 квітня 2021 р.)** / за ред. Т.В. Белінської ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет мистецтв і художньо-освітніх технологій. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2021. 204 с.

УДК 37:7(06)

Тези друкуються мовою авторів у авторській редакції

До збірника матеріалів науково-практичної конференції включено наукові статті студентів у яких відображено результати актуальних досліджень теоретико-методологічних концепцій мистецької освіти та виховання.

УДК 37:7(06)
© Авторський колектив, 2021

ЗМІСТ

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Байлема В. Моральне виховання дітей молодшого шкільного віку…..... **5**

Богоцька І. Особливості системи музичного виховання К.Орфа…..... **15**

Браславець О. Розвиток музичної освіти та виховання в Україні у XIX ст.....**25**

Дев'ятко А. Вокально-хорові навички як дієвий засіб музичного виховання учнів підліткового віку…..... **42**

Демедюк Д. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музично-практичної діяльності на уроках музичного мистецтва…..... **52**

Дишлова Д. Роль народнопісенної творчості в музично-естетичному вихованні молоді… **62**

Кондрацька К. Система музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза…..... **75**

Кугай Н. Розвиток музичних здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності… **84**

Кузьмінська Д. Музично-естетичне виховання як складова комплексного виховання особистості школяра…..... **96**

Кушнір О. Розвиток музичних здібностей учнів засобами українського фольклору… **105**

Нікітчук М. Специфіка вокальної школи Дженнаро Барра… **113**

Олійник А. Музичний інтерес як психологічна та педагогічна проблема… **136**

Ситник Є. Розвиток музичного слуху молодших школярів у процесі музично-творчої діяльності….....**148**

Січкар О. Розвиток музикальності молодших школярів на уроках музичного мистецтва.....**157**

Смоленська О. Вокально-хорова діяльність молодших школярів на заняттях з музичного мистецтва… **168**

Торлупа Б. Формування пізнавального інтересу школярів у навчально-музичній діяльності… **179**

Шандригось А. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів у контексті розвитку національної системи музичного виховання України….....**188**

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Байлема В., *здобувач ступеня вищої освіти «магістр»*
Науковий керівник: Білозерська Г.О., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розглядаються питання особливостей морального виховання молодших школярів. Автор досліджує шляхи формування у дітей морально-етичних знань, моральних звичок та цінностей, виховання моральних почуттів, розвиток моральної свідомості та самосвідомості, формування моральної поведінки

Ключові слова: *моральне виховання, моральна свідомість, моральні цінності, молодші школярі.*

У сучасному суспільстві мають місце такі прояви як байдужість і бездуховність, відсутність чуйного дбайливого ставлення людей один до одного, зростання насильства, злочинності, різке загострення взаємин між батьками і дітьми. Вирішити дану проблему можливо

через створення оптимальних умов для поліпшення виховного впливу на підростаюче покоління.

Особливе значення для морального виховання має початкова школа. Це обумовлено специфікою молодшого шкільного віку, оскільки він сприятливий для засвоєння моральних цінностей і знань, формування духовно-орієнтованої поведінки, його мотивів. Від того, як буде вихований молодший школяр в моральному відношенні, залежить не тільки його успішне навчання в школі, а й формування життєвої позиції.

У концепції духовно-морального розвитку особистості відзначається, що одним із пріоритетних напрямків реформування виховної системи в сучасній школі є затвердження принципів загальнолюдської моралі. Перед сучасним освітнім процесом ставляться складні завдання, головна з яких - орієнтація всього освітнього процесу на нові стандарти, які передбачають пріоритет духовно - морального і морального розвитку учнів. Тобто, актуальним є формування у дітей морально-етичних знань, моральних звичок і цінностей, виховання

моральних почуттів і розвиток моральної свідомості та самосвідомості і моральної поведінки.

Теоретичні основи моральної вихованості учнів, з'ясування її змісту і головних компонентів розкриті в працях Г.П. Давидова, Е.В. Бондаревської, О.С. Богданової, Н.І. Болдирєва, Р.Г. Гурова, Л.Ю. Гордіна, В.М. Коротова, Т.С. Коннікова, Е.І. Моносзон, І.С. Мар'єнко, В.І. Петрової, І.А. Невського, Н.І. Монахова, Л.І. Новікової, І.Б. Первіна та ін.

Таким чином, проведений нами аналіз наукових досліджень і публікацій показав, що дана проблема знайшла висвітлення в багатьох джерелах: з'ясовано зміст і методологічні засади, визначено критерії та показники моральної вихованості дітей молодшого шкільного віку. Однак проблема моральної вихованості молодших школярів досі не реалізована в науково обґрунтованих методичних посібниках та рекомендаціях для вчителів початкових класів, що негативно позначається на ефективності та системності їх виховної роботи в освітній організації.

Метою статті є вивчення особливостей морального виховання дітей молодшого шкільного віку.

Одне з найважливіших місць в системі виховання підростаючого покоління займає моральне виховання, під яким розуміють планомірний, цілеспрямований процес організації та стимулювання різнобічної діяльності учнів, їх спілкування, спрямоване на оволодіння школярами моральної культури, яка визначає ставлення школярів до навколишнього світу.

Вчені трактують зміст і завдання даного напрямку виховання по-різному, з чим, на нашу думку, і пов'язано розбіжність при визначенні основних складових моральної вихованості дітей молодшого шкільного віку.

Зокрема, О.Ю. Комісарова, Е.М. Хананеева, відзначають, що моральне виховання - це планомірний, цілеспрямований вплив на морально - емоційний розвиток людини через організацію умов, в яких формуються її духовна, емоційна, світоглядна сфери та поведінка відповідно до моралі суспільства і загальнолюдських морально-етичних цінностей [4, с. 14].

Крізь призму впливу соціальних чинників на розвиток школярів розглядає процес морального виховання М.А. Абдулаєва. Вона зазначає, що моральне виховання особистості - це складний і багатогранний процес, що включає педагогічний та соціальний вплив [1, с. 70].

Г.Б. Сармутдінова, Г.Н. Мус пов'язують цей процес з формуванням стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності [6, с. 393].

Моральна вихованість особистості передбачає сформованість таких компонентів: моральні знання, моральні переконання, моральні почуття, моральні цінності, моральна спрямованість поведінки, моральні звички, моральні якості, моральна свідомість і моральна культура.

Зокрема, процес засвоєння моральних знань дітьми молодшого шкільного віку головним чином залежить від навчання їх правильному сприйняттю моральної ситуації, адекватної оцінки моральних вчинків, розуміння

моральних мотивів. Разом з тим необхідно враховувати залежність між правильним розумінням моральної ситуації та вмінням школярів співпереживати, співчувати, тобто слід виховувати особистісне ставлення до тих чи інших моральних явищ, вчинків.

Моральні знання молодших школярів виконують функцію регулятора моральної поведінки. Важливою умовою розвитку моральних знань, на думку Г.І. Атаманова, Т.Н. Ніколаєвої, є позитивні зміни в їх мисленні. У цей період формуються нові операції мислення - аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. Все це робить позитивний вплив на формування моральних переконань у молодших школярів [5, с. 98].

Головною передумовою формування у дітей елементів моральних переконань є сформованість у них моральних почуттів. Моральні почуття - запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості, які лише тоді стають компонентом моральних переконань особистості, коли вони виступають внутрішнім стимулом моральної поведінки. Тому одним з головних завдань виховної роботи в

навчально-виховних закладах є виховання мотиваційної основи моральної поведінки.

Моральне виховання учнів повинно забезпечити формування в них системи моральних цінностей, які повинні стати частиною характеру людини на основі моральних почуттів, їх засвоєння, зокрема, направлені на пізнання суспільно-ціннісних норм поведінки, їх усвідомлення і прийняття відповідного рішення [6].

Молодшим школярам властива невідповідність між знаннями моральних норм та поведінкою. Це вікова особливість дитини, яка ще тільки вчиться орієнтуватися в різноманітті життєвих ситуацій, зіставляти свої уявлення з дійсністю, реальними вчинками, з конкретною поведінкою. На основі моральної поведінки формуються моральні відносини дітей.

Моральні звички - корисні для суспільства стійкі форми поведінки, які стають потребою та здійснюються за будь-якої ситуації і умов. Тільки через формування звичок моральної поведінки, в основі яких лежать доступні дітям моральні поняття і моральні почуття,

можна виховати довільну поведінку дітей, яка діє в будь-яких життєвих ситуаціях.

Однією з головних складових моральної вихованості учнів є розвиток їх моральної свідомості. Процес формування моральної свідомості у молодшого школяра буде особливо складним та суперечливим за наявності розбіжностей між поглядами сім'ї та школи.

Моральна культура - це засвоєння особистістю моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань. Формування моральної культури школярів здійснюється в найрізноманітніших видах діяльності: навчальній, трудовій, громадській, особливо в таких її видах, де учні усвідомлюють необхідність надання допомоги слабшим, молодшим, хворим, а також літнім людям [1].

Педагоги повинні знати вікові та психологічні особливості морального розвитку дітей молодшого шкільного віку; бути морально вихованими та займати стійку моральну позицію в організації освітнього процесу; чітко усвідомлювати ідеали, які вони створюють для дітей та самим відповідати цим ідеалам. Батькам

необхідно завжди займати стійку моральну позицію в оцінці моральних аспектів поведінки дитини, спеціально навчити їх користуватися моральними критеріями в оцінці поведінки.

На нашу думку, забезпечення успішності морального виховання молодших школярів, потребує врахування таких вікових і психологічних особливостей: потреба дитини в ігровій діяльності; неможливість довго займатися монотонною діяльністю. Як стверджують психологи, діти 7-9-річного віку не можуть утримувати свою увагу на одному предметі більш 7-10 хвилин. Далі діти починають відволікатися, перемикати свою увагу на інші предмети, тому необхідна постійна зміна видів діяльності під час занять.

Крім того молодшим школярам властива: недостатня чіткість моральних уявлень в зв'язку з невеликим досвідом у дітей; існування протиріччя між знаннями, як потрібно, та їх практичним застосуванням. Не завжди знання моральних норм і правил відповідає реальним діям дитини. Особливо часто це трапляється в ситуаціях, де відбувається розбіжність між етичними

нормами і особистими бажаннями дитини, а також нерівномірність застосування ввічливого спілкування з дорослими і однолітками (в побуті і вдома, в школі і на вулиці).

Таким чином, проведений нами аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє зробити висновок, що в молодшому шкільному віці починає формуватися ядро, база моральної поведінки, моральних почуттів та моральних переконань, які дають дитині можливість орієнтуватися та усвідомлювати правильність свого переконання, заснованого на почутті.

Перспективним на часі вважаємо вивчення впливу морально-психологічної атмосфери сім'ї на моральний розвиток молодших школярів, а також особливостей взаємодії вчителів та батьків молодших школярів з питань морального виховання школярів.

Спписок використаних джерел:

1. Абдулаева М.А. Нравственное воспитание в процессе формирования личности младшего школьника. М.: 2016. С. 70-72.

2. Бельська Л. Л. Моральне виховання молодших школярів засобами українського фольклору у позашкільних навчальних закладах: автореф. дис . канд. пед. наук: 13.00.07 Умань : Б.в., 2012 . 20 с.
3. Бех І. Д. Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості // *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах* (теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді) : збірник наукових праць. К.: Пед. думка, 2000. Кн. 1. 240 с.
4. Комиссарова О.Ю., Хананеева Е.М. Духовно-нравственное воспитание как основа развития личности младшего школьника. ФГОС. 2016. С. 14-18.
5. Николаева Т.Н., Атаманова Г.И. Духовно-нравственное развитие и воспитание, как основа формирования личности младшего школьника. 2016. С. 98-104.
6. Сармутдинова Г.Б., Мусс Г.Н. *К вопросу о духовно-нравственном воспитании младшего школьника. Образовательная среда сегодня: стратегии развития*. М.: 2015. № 3 (4). С. 392-394.

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ К. ОРФА

Богоцька І., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Белінська Т.В., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті аналізується музично-педагогічна концепція елементарного музикування Карла Орфа, розглядаються теоретичні аспекти її впровадження в сучасну педагогічну

практику.

Ключові слова: *елементарне музикування, концепція Карла Орфа.*

У вітчизняній музично-виховній практиці існують дві музичні системи, які вирішують принципово різні завдання. Одна націлена на вирішення завдання професійного навчання, інша – на формування слухача. Удосконалення змісту навчального процесу в цих системах відбувається за рахунок постійного нарощування все нових і нових тем на відносно незмінне ядро традиційного курсу та використання методів, що ґрунтуються на мистецтві інтерпретації.

Саме тому дуже ефективною є використання музично-педагогічної системи Карла Орфа, яка з успіхом застосовується в багатьох країнах світу, адже в її основі лежить "принцип активного музикування" і "навчання в дії". Дослідженню даної системи присвячені роботи таких авторів як Л. Виноградов, О. Леонтьєва, Л. Куришева, Т. Тютюнникова та інші. В той же час її положення не знайшли широкого розповсюдження у практиці навчання дітей. Отже

метою статті є аналіз музично- педагогічної системи Карла Орфа та визначення її основних положень, які в подальшому можуть бути впровадженні у вітчизняну музично-педагогічну практику.

Музично-педагогічна система К. Орфа зберігає функції виконавського мистецтва, але в ній посилено роль учня, яка визначається в його активній позиції по відношенню до музики. Активність проявляється на основі конкретно-практичного способу освоєння музики – грі в оркестрі, колективному співі, створенні музики, колективних музично- театралізованих діях тощо. На відміну від дорослих, для яких результатом є конкретний твір, оформлений у вигляді партитури або професійно виконаний, для школярів набагато важливішим є сам процес безпосереднього музикування. Саме в процесі музикування, ярізновиді практичної діяльності, вирішуються пізнавальні завдання, формуються мотиви, відбувається опанування діями.

Метою музично-педагогічної системи К. Орфа є виховання особистості дитини та закладення міцного

фундаменту її справжньої музичності; початком шляху є введення у світ "елементарної музики" та спонукання до творчого пізнання. «Елементарна музика – це не музика сама по собі: вона пов’язана з рухом, танцем, словом, її необхідно створювати самому, в неї необхідно включатися не як слухачу, а як учаснику» [7, с.58]. Слово елементарне у даному випадку означає основне, початкове, те що складається з первинних компонентів. Елементарне містить у собі те, що призводить до більш складного – елементарні форми руху (кроки, біг, повороти, наклони тощо), елементарні інструменти (голос, гра звуками свого тіла, прості ударні інструменти), елементарні словесні тексти (світ простих до письмових поетичних форм мови), елементарний музичний театр.

Елементарне музикування непрофесійне, воно доступне всім і кожному, можливість брати участь у ньому не потребує особливих здібностей та спеціальної освіти і визначається лише бажанням творити музику та спілкуватися. За Тютюнниковою елементарне музикування – це акт самовираження за допомогою

звуків та руху, до яких людина пристосована самою природою [6, с.92].

Отже, оволодіння мовою музики відбувається на основі елементарного музикування, при використанні мови і природного руху дитини. Елементарне музикування за системою Карла Орфа - це унікальна можливість, що дозволяє:

- розвивати індивідуальність дітей, їх здібність до імпровізації, творчості, уміння фантазувати, бачити і чути навколишній світ по-своєму;
- використовувати гру як провідний метод розвитку музичних здібностей дітей;
- проявити увагу до емоційного світу дітей, їх здатності до співпереживання;
- виховувати навички спілкування і співпраці в групі;
- тренувати різні види уваги, точну і швидку реакцію, уміння слухати, активно сприймати інформацію.

Музично-педагогічна система Карла Орфа заснована на триєдності музики, руху і мови в процесі

виховання особистості. До головних видів діяльності учнів на уроках відносяться: *Рух і танець.* Рух – це джерело будь-якої людської діяльності та інструмент мислення. Танець – це організований рух у просторі та часі. Танок використовується двох типів – традиційно-соціальний та художній.

Ритм. Як говорив Орф, «спочатку був барабан» [7]. Ритм лежить в основі руху і в основі музики, з нього починається будь-яка традиційна культура, він організовує життєдіяльність і мислення. Необхідно рухатись від простого до складного в освоєнні ритму – починаючи з ритмічного зразка слова, пізніше двох слів, і поступово рухаючись у напрямку фрази і періоду.

Спів. Кожна людина обдарована голосом не тільки для говоріння, але й для вокалізації. Голос – найбагатший за можливостями інструмент, який завжди при нас. У мелодійних вправах необхідно починати зі співу на одній-двох нотах, поступово опановуючи пентатоніку і лише потім діатоніку.

Мова. У побуті зміст слова важливіше, ніж його звуки. Звичайна мова – просто спосіб передачі

закодованої інформації. Проте в поезії, традиційній культурі звуки слів, їх ритм, не менш важливі. Орф у своєму підході переводить увагу зі змісту слів на музикальність і барвистість їх звучання. Використовуються три варіанти мовного тексту: на рідній мові, на мовах інших культур та на вигаданій мові.

Театр. Історія, казка або міф дозволяють досягнути цілісності процесу в часі. На певному етапі навчального процесу всі види діяльності (ритм, рух і т.д.) за допомогою сюжету об’єднуються в одне осмислене ціле.

Педагогічні здобутки Орфа знайшли відображення у п'ятитомній музично-поетичній антології «Schulwerk» (Шульверк): "мій Шульверк і моя творчість – і те, і інше виходить з одного загального кореня, з ідеї musike – з'єднання слова, звуку і жесту. Це – кредо моїх сценічних творів і в той же час основа Шульверка" [8]. "Шульверк" прагне допомогти всім дітям, незалежно від ступеня обдарованості, оволодіти основами музичної мови. Досягти зазначених цілей у

музично-виховній роботі можна лише у тому випадку, якщо почати з найпростішого.

Новаторство системи К.Орфа полягає у планомірному використанні в роботі з дітьми "елементарної музики", в основі якої лежить мистецтво імпровізації, а не інтерпретації. Елементарна музика в простій формі може передавати "високе і значне" і не є мистецтвом другого рангу [6]. Провідна ідея "Шульверка" – закласти фундамент музичності в дитині на основі імпровізації, створюючи власну музику, направляючи її творчі пошуки на винахід, хай наївного і примітивного матеріалу, але власного. Якщо дитина перестрибує ступені розвитку, не створює музику, а тільки копіює і інтерпретує почуте, не пізнає на досвіді, як формується музика, не створює власний матеріал, іншими словами, якщо у навчанні не відбувається зближення "композиторського і виконавського", – то тоді не вдасться закласти у широкі маси дітей фундамент музичності [1, с. 9].

Окремо слід зауважити, що Орф був проти раннього обмеження музичного слуху дитини рамками

класичної музики і мажорно-мінорної гармонії. Він вважав це невиправданим і прагнув у "Шульверку" створити умови для сприйняття дітьми в майбутньому різнонаціональної музики як минулого, так і сьогодення: виховати "відкритий світу" слух і смак, не замикати дитину у колі європейської музичної класики XVIII-XIX століть. Він був переконаний, що для дітей потрібна своя особлива музика, спеціально призначена для музикування на початковому етапі, яка повинна бути доступна переживанню в дитячому віці та відповідати психофізіологічним особливостям дитини. Це не «чиста» музика, а музика, що нерозривно пов'язана з мовою і рухом: співати і одночасно пританцьовувати, викрикувати дражнилку і чим-небудь дзвеніти.

"Шульверк" [3] К. Орфа – це "буквар елементарної музики". Записані п’єси не можна розглядати як витвори мистецтва, призначені для концертного виконання. Це – моделі для музикування та вивчення стилю елементарної імпровізації, що мають на меті збудити фантазію дитини. Нотні записи партитур більш

за все слугують посібником для вчителя, а не нотами для точного відтворення дітьми. Запис моделей Шульверку показує лише шлях, пройти який необхідно самостійно педагогу і учням. Також вони розраховані не на особливо обдарованих, а на всіх дітей, адже у кожній партитурі можна знайти партію, що буде відповідати рівню розвитку музичних здібностей кожної дитини.

Таким чином, основні принципи системи К.Орфа можуть бути органічною складовою частиною системи музичного виховання у загальноосвітніх та музичних школах, дитячих садках, підготовчих групах. Оскільки імпровізаційний прояв у музиці, русі, слові є природним засобом самовираження та комунікації з навколишнім світом для дітей.

Список використаних джерел:

1. Виноградов Л. Коллективное музицирование. Музыкальные занятия с детьми от пяти до десяти лет. – СПб. : Образовательные проекты, 2008. 160 с.
2. Куришев Є.В., Куришева Л.К. Теорія та практика музично-естетичного виховання за системою К.Орфа. К. : ІСДОУ, 1994.
3. Орф К. Музыка для детей : рус. Версія : т.1. / сост. В.Жилин, О.Леонтьева, Челябинск: МРІ, 2008. 80 с.

4. Садовенко С.М. Світ фольклору: Український дитячий музичний фольклор як засіб формування музичних здібностей дітей дошкільного віку. Наук.-метод. посібник. К. : КТ "Київська нотна фабрика", 2007. 332 с.
5. Тютюнникова Т. Уроки музыки. Система Карла Орфа. Методическое пособие для учителей музыки. М.: АСТ, 2000.
6. Тютюнникова Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи… Творческое музицирование, импровизация и законы бытия. М.: Едиториал УРСС, 2003. 264 с.
7. Элементарное музыкальное образование по системе Карла Орфа / Сб. статей под ред. Л. Баренбойма. М., 1978

РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ У XIX ст.

Браславець О., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Сідорова І. С., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

Метою статті є висвітлення основних напрямів розвитку музичної освіти та виховання в Україні у XIX ст. Здійснено аналіз системи професійної підготовки вчителів музики у новостворених навчальних закладах XIX ст. і виявлення позитивних тенденцій даного виду фахового навчання.

Ключові слова: *вчитель музичного мистецтва, розвиток музичної освіти, професійна підготовка вчителів.*

Для актуалізації головного завдання сучасної музичної освіти на сучасному етапі важливо відновлення та запозичення кращих традицій національної культурної спадщини в освітньо-виховному процесі, що, в свою чергу, потребує висвітлення основних напрямків музичної освіти і музичного життя на Україні у XIX ст.

Музична освіта XIX століття складалася в українській культурі протягом багатьох століть. Під впливом європейського відродження формувалась просвітницька діяльність багатьох галузей української культури. Істотно на розвиток музичної освіти XIX ст. вплинули події і розвиток мистецтва XVII-XVIII ст. Важливим для музичної освіти виявилося створення братських шкіл. Як відомо, братства створювались на західноукраїнських землях, вони боролися за національні та релігійні інтереси, концентрували свої зусилля на збереженні духовних цінностей нашого народу – мови, культури і традицій. Було відкрито багато шкіл доступних

усім верствам населення. Серед предметів, які були обов'язковими, була «музика», тобто спів. Висовуючи на передній план вивчення різноманітних наук, педагоги братських шкіл знаходили час і для зародження в дітях естетичних смаків, а їхніми засобами були – музика, співи й малювання.

Особливості діяльності братських шкіл створювали умови для поширення музичного мистецтва Нового часу – багатоголосної хорової музики, де виховувались нові кадри культури партесного співу.

В період піднесення в Україні народно-визвольної боротьби кінця XVII – початку XVIII ст. і період культурних процесів Відродження, а згодом Реформації, у Києві було засновано перший вищий навчальний заклад у Східній Європі – Києво-Могилянську академію. Академія була оплотом просвітництва в Україні і Росії. Вихованці академії ставши відомими вченими відкривали нові горизонти наук (М. Березовський, А. Ведель, Г. Сковорода, Г. Рачинський).

Поряд з братськими школами основу просвітництва складали дяківсько-парафіяльні школи, вони виникли ще

за часів введення християнства на Русі. Братські школи не витримали натиску католицизму та припинили існування. Місія освіти простого народу лягла на парафіяльні школи.

Систему освіти докорінно змінила доба Просвітництва. Світська освіта прийшла на зміну церковній. До держави переходила шкільна освіта, якою раніше неподільно керувала церква. Світська школа вирішувала завдання виховання людей Нового часу.

Загальнокультурні процеси ламали вікові традиції навчання музики як виключно хорового співу пов'язаного з церковною культурою. Потреби і зростання популярності світської культури диктували необхідність паралельної підготовки виконавців на оркестрових інструментах. Сподвижником цього процесу стала Глухівська школа (заснована у 1738 р.).

Історично зумовлені зв'язки українського й польського народів, близькість походження, мов, території, нарешті, довготривала державна спільність привели до взаємовпливів і взаємопроникнення культур двох народів. Приклади того знаходимо в існуванні напрямку так званої «української школи» в польській

літературі й аналогічних явищах у польському образотворчому мистецтві, у зверненні польських музикантів до живильних витоків української народнопісенної творчості й в інтонаціях її, що зазвучали в творах Ф. Шопена. Ще в XVII ст. зв'язки із польською культурою допомогли Україні прилучитися до культурних досягнень Західної Європи. У безпосередніх контактах із польською культурою набувалися пізнання новацій в галузі теоретичної думки, багатоголосся, лінійної нотації. Важливим чинником культурного життя українського народу залишалася діяльність польських музикантів-педагогів, виконавців, композиторів.

Українська музична культура до початку XIX ст. мала багаті традиції і досягнення у царині духовної й світської музичної педагогіки. До них можна віднести демократичну спрямованість музичної педагогіки минулого, що виявилась при навчанні музики дітей усіх станів у братських і парафіяльно-дяківських школах; розквіт партесно-хорової культури; музично-просвітницький досвід Києво-Могилянської академії з вершинним виявом професійного рівня у вихованні М.

Березовського, А. Веделя, Г. Сковороди, Г. Рачинського; підготовку кадрів духовної музики, що проводилась у монастирях, семінаріях, школах при соборах і церквах.

Нижчою ланкою початкової духовної освіти вважалися церковно-парафіяльні школи. Їх відвідання було єдиним способом отримати елементарні знання для переважної частини народу – селян-кріпаків і найбідніших верств міського населення.

Першим ступенем у підготовці до церковної служби були духовні училища. Хоча для їхніх вихованців не виключалася служба в цивільному відомстві, головний контингент учнів складали діти священно-служителів, що готувалися піти дорогою батьків.

Проведення реформи освіти, розпочатої Синодом у 1808 році, призвело до корінної реорганізації Києво-Могилянської академії. У 1817 р. академія перестала існувати як світський, загальностановий, загальноосвітній вищий навчальний заклад. Через два роки на її основі було відкрито Київську духовну академію. Завдання нового закладу зводилося до підготовки кадрів для потреб церкви, тобто освіти

богословів і священнослужителів. Відтепер до академії поступали виключно представники духовного сану.

Традиція навчання церковного співу, закладена братськими і дяківськими школами, пройшла багатовіковий шлях і стала духовним надбанням народу. Саме з культурою церковного співу пов'язано історично укорінену уяву про вокальну обдарованість українського народу.

До 30-х років у Волинській, Київській, Подільській губерніях продовжували функціонувати навчальні заклади, створені свого часу при костьолах ченцями католицьких орденів. З початку XIX ст. відповідно до інструкцій Едукаційної комісії на зміну орденським школам повинні були прийти школи світського відомства. Однак через брак світських учителів численні заклади продовжували знаходитися під егідою католицької церкви. До їх програм як і раніше, входив чималий цикл наук і мистецтв, у тому числі вокальна й інструментальна музика.

Навчання музики у польських навчальних закладах, які опікувалися церковним відомством, мало світський

характер. Прилучення до музики широких кіл учнів відчутно сприяло процесам демократизації музичного життя регіону. Просвітництво, змінивши епоху релігійної Реформації, активізувало розпочатий Відродженням світський напрямок суспільного життя і культури.

Розвиток світських тенденцій в освіті, паростки яких пробивались у братських школах, зруйнував монополію церкви у шкільній справі й призвів до синкретичних форм навчання. Розподіл сфер впливу в галузі освіти між державою і церквою відбувся на початку XIX ст., завершилось формування двох різних освітніх систем – світської й духовної.

Світська освіта, за способами фінансування, поділялась на таку, що субсидувалася державою (гімназії, ліцеї, університети), меценатами (інститути шляхетних дівчат, поміснішколи), і ту, що знаходилась на самозабезпеченні (приватні пансіони, домашні навчання).

Отже, велике значення у подальшому розвиткові музичної освіти відіграли *університети*. Наприкінці XVIII ст. Віленський університет (заснований у 1578 р.) переживав період реорганізації. Гуго Колонтай –

натхненник університетської реформи, планував відкрити при університеті «колегію вільних мистецтв», яка об'єднає кафедри архітектури, живопису, музики (з навчанням композиції). При університеті у 1819 році було відкрито семінарію, яка готувала парафіяльних учителів і органістів. Ця акція започаткувала професійну музичну освіту. Крім забезпечення парафіяльних шкіл музично освіченими вчителями, поповнювалися кадри підготовлених домашніх наставників.

Харківський університет було відкрито у 1805 році. Він став центром освіти, науки, культури Лівобережної України. Відомі вчені, літератори, представники прогресивної філософської і естетичної думки складали педагогічний корпус закладу. Усі вони були поборниками енциклопедичної освіти молоді, вихованої епохою Просвітництва.

Університет святого Володимира у Києві було відкрито 15 липня 1834 року. Цей заклад очолив навчальний округ до якого, крім трьох західних, увійшли також Полтавська і Чернігівська губернії. Університету святого Володимира час визначив історичну місію

ідейного центру за відродження української культури. Когорта прогресивних діячів науки і культури прийшла до університету, а також молодь з Чернігівщини і Волині, Київщини, Полтавщини та Єлизаветградщини. Інтереси їхні були націлені на розвиток української культури, мови, мистецтва, на вивчення історії рідного народу.

В етнографічних дослідженнях університетських вчених і студентської молоді виявлялися поширені в суспільстві процеси за відродження національної культури. Більш широкі кола студентства охоплював вплив Ренесансу. Хоровий спів посів панівне місце у культурному житті закладу.

У музичному житті Київського університету знайшли прояв дві тенденції тогочасної культури – процеси українського Відродження 40-50-х рр. та ідеї загальнокультурного виховання західноєвропейського Просвітництва. Поряд із вивченням української народно-пісенної творчості, започаткованим професорським колективом і підхопленим широкими студентськими колами, йшов процес прилучення до світової музичної культури, що стверджував університетський статут.

Заняття «вільними мистецтвами» збагачували і поширювали аматорське музикування. Випускники використовували художні знання, набуті в університеті, у своїй подальшій діяльності учителями гімназій та училищ, у музично-виховній роботі зі своїми учнями, – тим самим їхнє значення багаторазово примножувалося.

Неабиякого значення у вихованні молоді надавалося *гімназіям*. У 1804 році у прийнятому статуті навчальних закладів визначено мету гімназій: «1) підготувати до слухання лекцій університетського курсу; 2) подати відомості, необхідні для благовихованої людини; 3) підготувати бажаючих до учительського знання в повітових, парафіяльних і інших нижчих училищах» [7, с. 34]. Статут 1828 р. передбачав мету більш широкого залучення юнацтва до освіти. Тому при гімназіях відкривалися пансіони. До пансіонів на казенне утримування приймалися діти з бідних родин. Гімназії утримували регентів для занять з церковним хором, який складався з учнів і супроводив богослужіння у гімназичному храмі.

У 1809 році було відкрито Київську першу гімназію. Вона функціонувала як загальностановий навчальний заклад до реорганізації згідно зі статутом 1828 р., а у 1836 р. була перетворена на закриту дворянську гімназію. У тому ж році було відкрито другу Київську гімназію.

Одним з кращих навчальних закладів України у першій половині XIX ст. була Новгород-Сіверська гімназія. У 1805 році її було відкрито на базі Головного народного училища. Видатними вихованцями цієї гімназії були перший ректор Київського університету М. О. Максимович, вчений-педагог, новатор К. Д. Ушинський, письменник І. О. Куліш.

Гімназія в Чернігові була ровесницею Новгород-Сіверської гімназії. Через відсутність викладачів музичні заняття спочатку обмежувались хоровим співом. У 1843 р. при гімназії відкрито пансіон. Крім церковної музики, учні співали народні пісні, оперні хори.

У 1833 р. відкрито чоловічу гімназію в Житомирі. У 1838 р. було відкрито гімназію в Немирові, що функціонувала за статутом Міністерства народної освіти.

У 1805 р. у Полтаві відкритий будинок виховання дітей незаможних дворян – проміжний варіант між світським і військовим навчальним закладом, гімназією і кадетським корпусом. Навчальний заклад готував як до цивільної, так і воєнної служби. У 1840 році при Катеринославській гімназії виник пансіон.

Кадетські корпуси – закриті навчальні заклади військового типу, які готували своїх вихованців до служби в армії, були різновидом гімназій. Їхні програми ґрунтувались на гімназичному статуті, крім того вивчалися спеціальні дисципліни, що не завадило знаходити час для музичних занять.

Петрівський кадетський корпус було відкрито у Полтаві у 1840 р. Згодом у церкві при закладі співав учнівський хор.

10 грудня 1851 року у Києві відбулось урочисте відкриття Володимирського кадетського корпусу.

Після реформи 1861 р. соціальні умови докорінно змінювали систему освіти, диктували її демократизацію. Поширювалася мережа гімназій, ліквідувалися гімназичні пансіони. Одночасно у містах збільшувалась кількість

музикантів, задовольнялися потреби на домашніх музичних наставників. Статут навчальних закладів 1864 р. обмежувався рекомендаціями церковного співу і підготовки церковних хорів. Відтепер лише хоровий спів знаходився у сфері уваги гімназичного керівництва.

Особливе місце в історії освіти займають *ліцеї*. Протягом багаторічного періоду навчання, поєднання в її стінах курсів гімназії та університету гарантувало спадкоємність освітньо-виховних програм і принципів. Царськосільський, Кременецький, Ришельєвський, Ніжинський ліцеї належали до числа не багатьох вітчизняних закладів такого типу. На українській землі функціонували три заклади з чотирьох названих.

Волинська гімназія відкрилась у 1805 р. у місті Кременеці. На ліцей її було перетворено у 1819 р. Високий професійний рівень викладання музики в ліцеї, тісні контакти з західноєвропейською культурою, постійне прагнення до розширення музичного впливу ліцею, передання музичної педагогіки до рук професійно підготовлених музикантів – усе це свідчить про те, що Кременецький ліцей був осередком широкого музичного

просвітительства в Україні у перші десятиріччя XIX ст. Традиції закладені ліцеєм, знайшли своє продовження і розвиток в українській музичній культурі.

У 1817 р. на базі народного училища було відкрито ліцей в Одесі. Ліцей було названо ім'ям ініціатора його організації генерал-губернатора Одеси, герцога Ришельє.

Значення Ніжина як культурного, інтелектуального центру визначила відкрита тут у 1820 р. гімназія вищих наук. На ліцей її було перетворено 1832 р.

Із закриттям пансіону при ліцеї (1862 року) навчання музики припинилось. Під керівництвом регента йшла підготовка церковного хору, який ретельно виконував свою роль.

Концепцію становлення і розвитку музичної освіти дав змогу обґрунтувати історико-культурологічній аналіз музично-освітніх процесів в Україні першої половини XIX ст. У використанні загальнокультурних національних традицій, взаємозв'язку народної, духовної й світської музичних культур в їх освітньому впливі на всі соціальні групи населення полягають її головні ідеї.

Процеси розмежування духовної та світської культур завершились остаточно. Відповідно сформувалися дві самостійні загальноосвітні системи. Елементи духовної, народної і світської музики використовувались у кожній з них, відповідно до положення церкви і народної музичної культури у духовному житті суспільства та розвитку світського музичного мистецтва.

На початку XIX ст. музично-освітні процеси характеризувались відкритістю для взаємовпливів музичних шкіл і культур різних народів. У цих процесах головну роль відігравали контакти зі слов'янськими культурами – російською, польською, чеською, а також німецькою, австрійською, італійською. Активно впливала на розвиток музичної культури участь представників різних національних шкіл у музично-педагогічному житті України, що сприяло професіоналізації усіх її сторін, у тому числі освіти.

Система музичної освіти, що склалася у першій половині XIX ст., виявилась ефективною для залучення у музично-виховні процеси усіх верств населення за

допомогою церкви, навчальних закладів різних типів і рівнів, народної музичної педагогіки.

У досліджуваний період ретроспективний аналіз здійснення музичної освіти стає вельми актуальним для розробки рекомендацій щодо поліпшення музично-естетичного виховання молоді – необхідної умови відродження українсько-національної культури.

Список використаних джерел:

1. Завальнюк А. Микола Леонтович. Дослідження, документи, листи. До 125-ї річниці від дня народження. Вінниця: Поділля. 2000, 2005. 271 с.
2. Іванова Л. О. Музично-педагогічна спадщина Миколи Леонтовича: Монографія. Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2007. 144 с.
3. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / З педагогічної спадщини композитора. Упор. Л. О. Іванова. К.: Муз. Україна. 1989. 136 с.
4. Леонтович М. Спогади, листи, матеріали / Упорядник В. Ф. Іванов. К.: Музична Україна, 1962. 236 с.
5. Морозова С. Из истории массового музыкального воспитания. Б. Л. Яворский // Музыкальное воспитание в школе. Сб.ст. / Сост. О. Апраксина. Вып. 12. М.: Музыка, 1977. С. 75-85.
6. Федотов Є. Кирило Григорович Стеценко – педагог. К.: Музична Україна, 1977. 104 с.

7. Шамаєва К. І. Музична освіта в Україні у першій половині XIX століття. Навч. посібник. К.: ІЗМН, 1996. 112 с.
8. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка: Підручник. К.: ДАКККіМ, 2005. 271 с.

ВОКАЛЬНО-ХОРОВІ НАВИЧКИ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Дев'ятко А., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Кравцова Н.Є., *кандидат педагогічних наук, доцент*

У статті розкрито роль вокально-хорової діяльності у становленні особистості учня підліткового віку, її впливу на всебічний розвиток учня-підлітка та його вокальну виконавську культуру; охарактеризовано вокально-хорові навички та методику їх розвитку в учнів підліткового віку.

Ключові слова*:вокально-хорові навички, вчитель музичного мистецтва, учні підліткового віку, уроки музичного мистецтва*

Українське музичне мистецтво має глибокі корені для розвитку гармонійної, культурно збагаченої, духовної, розумної, гідної особистості. Воно може допомогти підняти духовний та культурний рівень нашого народу. Тому одним із головних завдань

сучасного вчителя музичного мистецтва у роботі з учнями підліткового віку є навчити і передати їм якісні знання, навички, вміння, збагатити їх музичний досвід кращими зразками вітчизняних і світових музичних, зокрема вокальних та хорових, творів.

Вирішення завдань музичного виховання можливе лише за умови досягнення школярами художнього виконання музичного репертуару. Виразне виконання творів обов'язково має бути емоційним. У ньому повинна відчуватись глибина розуміння музичних образів. Таке виконання потребує володіння вокально-хоровими вміннями та навичками. Формування цих навичок не є самоціллю, а слугує розкриттю змісту музики.

Вокально-хорова творчість - одна із найдієвіших засобів сприйняття та пізнання дітьми світу через призму музичного мистецтва. Вона створює умови для самовираження і самоствердження особистості, розширює досвід естетичних та життєвих відносин, допомагає підліткам через активні особистісні переживання художнього образу здійснити перехід до

більш глибокого пізнання мистецтва, усвідомлення серйозної художньої творчості. Досягти цього можна шляхом виховання в учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва здатності вміло використовувати засоби художньої виразності і володіти вокально-хоровою технікою.

Хороша вокально-хорова техніка забезпечує достатньо високий рівень виконання будь-якого хорового твору, що зумовлює важливість розробки ефективних методик удосконалення вокально-хорових навичок (співоча постава, вокальне дихання, звукоутворення, чітка артикуляція і дикція, хоровий стрій, ансамбль і художня виразність). Вокально-хорові навички – це комплекс автоматизованих дій різних частин голосо-дихального апарату, які відбуваються під час співу і підкоряються волі співака, його виконавським бажанням, узгодженому співу в колективі.

Результати досліджень, проведених науковцями, дають підставу стверджувати, що співацькі навички забезпечуються лише через відповідність реального звучання і внутрішніх музично-слухових уявлень учнів.

Внутрішні музично-слухові уявлення пов'язані з руховими і створюють налаштованість у рухах, готовність до певних дій, що відповідають художньому завданню.

Будучи ефективним засобом розвитку музичних здібностей, спів володіє значним виховним потенціалом: формує високі людські якості, виховує почуття колективізму, особистої відповідальності за спільний результат. Тому не викликає сумнівів, що вокально-хорова робота повинна займати значне місце на уроках музичного мистецтва та музичних гуртках в закладах середньої освіти.

Слушно зазначити, що формування вокально-хорових навичок відбувається комплексно. Це зумовлено тим, що в процесі співу бере участь увесь організм дитини й насамперед центральна нервова система та голосоутворювальні органи. Тому, працюючи над чистотою інтонування, вчитель обов’язково піклується про характер звуковедіння, артикуляцію, зосереджує увагу на ланцюговому диханні тощо. З огляду на зазначене, необхідно наголосити увагу на тому, що

механізм формування вокально-хорових вмінь і навичок у дітей буде діяти успішніше, коли учні навчаться аналізувати, фіксувати зміни, які відбуваються внаслідок спільної виконавської вокально-хорової діяльності, порівнювати звучання із власними слухо-зоровими та просторовими відчуттями.

Вокально-хорова робота потребує від учителя відповідної професійної компетентності, а саме: знання особливостей дитячого голосового апарату й голосоутворення в дітей різних вікових груп; дотримання гігієнічних норм під час співу; володіння принципами, спрямованими на охорону дитячого голосу; урахування індивідуальних можливостей учнів; знання механізмів і специфіки дихання, звукоутворення, дикції; володіння елементами хорової звучності й методикою роботи з дитячими голосами тощо.

Порівняно з молодшими школярами у підлітків голос звучить більш насичено й динамічно. З розвитком голосового м’яза в голосі хлопчиків простежується грудне звучання. Молодший підлітковий вік асоціюється з розвитком голосу юнаків. А в шостому - сьомому класі

в них починається мутація. У дівчаток у старшому підлітковому віці розширюється діапазон, збільшується сила звука, формується тембр жіночого голосу.

Не варто забувати, що підлітковий вік - це особливий, неповторний період життя кожної людини. У цей період діти накопичують досвід, стають дорослішими. Завдання вчителя-музиканта полягає у розумінні, підтримці їх у навчанні та підвищенні їхньої самооцінки за допомогою музичного мистецтва. Потрібно продовжувати їх навчати, більше з ними спілкуватись та допомагати зрозуміти своє призначення в цьому житті.

Сучасне ставлення підлітків до музики, особливо хорової, визначається відсутністю відповідного музичного виховання в школі. Єдиною музичною потребою дітей стає переважно однопланова сучасна музика, яка не потребує підготовки, уваги та глибокого переживання. Програма школи не передбачає логічної послідовності від пробудження елементарних естетичних переживань дітей до творчого вияву їх особистостей засобами вокально-хорової музики.

Вокально-хорове мистецтво потрібно відроджувати, створюючи якомога більше хорових студій, вокально-хорових ансамблів, залучаючи до цього виду мистецтва якомога більше школярів у кожній школі, особливо підлітків. Це складне завдання, але воно матиме великий успіх для відродження українських традицій, звичаїв через вокально-хоровий спів. Вокально-хорове мистецтво для підлітків -найулюбленіший вид музичного виконавства. Воно згуртовує, допомагає, підвищує самооцінку, відіграє велику роль у формуванні кращих людських якостей та та музичних здібностей у підлітків.

Не зважаючи на те, що в центрі уваги підлітка стають проблеми його особистого життя, взаємин з дорослими і однолітками, формування системи цінностей і принципів поведінки, інтерес до мистецтва не тільки не знижується, але й помітно зростає. Мистецтво здійснює особливий вплив на душу підлітка, оскільки він знаходить у художніх творах відповіді на хвилюючі його життєві питання. Тобто мистецтво поширює доступну підліткові сферу спілкування

та впливу на його духовні почуття, допомагає формувати громадську та моральну самосвідомість.

У цей період дуже важливими є:

- здатність вчителя так будувати урок і так інтерпретувати твори мистецтва, щоб учні відчули прямий зв'язок з власними інтересами;
- грунтовні знання вчителя про голос, вікові особливості та вокально-хорові навички для якісного вокально-хорового навчання підлітків.

Для багатьох хлопчиків 11–15 років, у яких не були сформовані у 1-6 класах потрібні вокальні навички, іноді характерними є типові вокальні недоліки, пов'язані як з відсутністю відповідної вокальної підготовки, так і з деякими віковими особливостями, а саме:

- неправильне відкривання рота під час співу;
- скуте положення нижньої щелепи, м'язів гортані;
- млява артикуляція;
- нечітка дикція.

Мутація - один із проявів загального розвитку і бурхливого зростання всього організму, що пов'язано з періодом статевого дозрівання, появою нових фізіологічних функцій . Відомо, що у хлопчиків у зв'язку зі значним зростанням голосових зв'язок голос суттєво знижується, нерідко більше ніж на октаву. У дівчаток голос залишається в тому ж регістрі, збільшуючись своєю силою, поширюючись у діапазоні. При всьому розмаїтті варіантів мутації розрізняємо у хлопчиків два види: мутацію, що проходить різко, бурхливо, і таку, що відбувається поступово.

Отже, узагальнюючи вищезазначене, зосередимо увагу на тому, що оволодіння сучасним учителем музичного мистецтва закономірностями вокально-хорової роботи й роботи над формуванням співацьких навичок учнів позитивно впливає на процес формування в молоді вокально-хорових умінь і навичок, необхідних для активної діяльності в шкільних хорових колективах та для подальшого самовдосконалення й духовного становлення особистості.

Розглянувши психічні, фізіологічні, педагогічні та голосові особливості підліткового віку, можна зробити висновок про те, що цей період є сприятливим для розвитку духовності учнів, збагачення вокально-хорової культури, удосконалення вокально-хорових навичок через природний спів на основі вокально-хорових українських традицій, адже весь процес навчання співу сприяє активному, зацікавленому, творчому ставленню учнів до музики.

Список використаних джерел:

1. Левусенкова І.В. Використання новітніх технологій на уроках музичного мистецтва : метод. рекомендації. Чернігів. 2011. 35 с.
2. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
3. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва в основній школі: методичний посібник для вчителів. Київ: Шкільний світ, 2012. 128 с.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Демедюк Д., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Кравцова Н.Є., *кандидат педагогічних наук, доцент*

У статті розглядається проблема дитячої творчості, зокрема процесу творчої діяльності, яка вивчається наукою як важливий засіб виховання та освіти, та прилучення до культурних цінностей.

Ключові слова: *духовна культура, музична творчість, творча особистість, творча діяльність, творча активність*

Великі виховні можливості естетичного розвитку молодшого школяра покладено в основу уроків музичного мистецтва. У пояснювальній записці до програми «Музичне мистецтво» визначено основну мету музичного навчання і виховання молодших школярів: уроки музичного мистецтва покликані забезпечити формування духовної культури школярів у тісному зв'язку з культурою народу, що, в свою чергу, має

призвести до кінцевої мети - формування творчої особистості школяра.

Саме, головним завданням є виховання у молодших школярів естетичного ставлення до оточуючого середовища, вміння бачити єдність світу в розмаїтті форм людської діяльності, сприймати його через єдність картини світу і мистецтв, через єдність шкільних предметів.

Але неможливо не помітити, як сучасні діти з кожним днем усе більш губляться, заплутуються в складних проблемах сьогодення. Вони стають більш вразливими і, як губка, всмоктують, на жаль, усі негативні та найнебезпечніші прояви життя. Вони поступово стають «глухими» від потоку великої кількості музики, що заполонила теле- і радіо- ефіри і простори інтернету.

Недооцінка емоційного розвитку становить небезпеку появи у дітей душевної черствості. В.О. Сухомлинський застерігав, що «більше будь-якої іншої напасті ми побоюємося саме грубості душі, моральної товстошкірості, несприятливості до добра і краси» [4,с.351].

На уроках музичного мистецтва з'являється можливість навчати молодших школярів творчо ставитись до виконання завдання, звертати увагу на досконаліть музичних зразків, оцінювати результати творчої діяльності за естетичними критеріями. Вчитель має ознайомити учнів із «законами краси» - «вдала мелодія», «малюнок відтворює музичний образ», «виразно прозвучав вірш до музики» тощо, а також надати деякі теоретичні знання про них. Почуття задоволення від отриманого результату формують в учнів естетичні смаки. Найяскравішим і найвідчутнішим у процесі творчої діяльності є її кінцевий результат, адже саме в ньому розкривається особистість, її творчий потенціал.

Отже, творчість - обов'язкова передумова навчально-виховного процесу. Поняття «творчість», «творча особистість», «творча діяльність», «творча активність» увійшли у педагогічну науку як результат психологічних досліджень. Саме через творчість здійснюється самореалізація духовного потенціалу людини. Всебічність і глибина постановки проблеми

творчості є відображенням гострої соціальної потреби в тому, щоб зробити духовне життя нашого суспільства повноцінним.

Багато думок щодо розвитку творчої особистості ми знаходимо в педагогічних теоріях XX ст. - Б. Яворського, Б. Асаф'єва, К. Орфа, 3. Кодая, Д.Кабалевського та ін.

З віком у дитини може відбуватися притуплення, затухання творчих здібностей. Тому загальноосвітні заклади мають прагнути не дати згаснути творчій активності дитини. У зв'язку з реформуванням початкової школи концептуальним процесом розвитку дітей більш раннього віку, без сумніву, відкриває чималі резерви для розвитку їх творчого потенціалу.

Шлях дитини до мистецтва - одна з проблем сучасної педагогіки. І це цілком зрозуміло, адже інтенсивне збагачення змісту життя кожної людини у наш час потребує великої уваги до питань естетичного виховання, пошуку педагогічних прийомів формування стійкого інтересу у дітей із самого раннього віку до різних видів мистецтв.

Не стоїть осторонь від цілісної системи естетичного виховання і музична педагогіка. Наш бурхливий вік постійно оновлює її, наповнює гарячим диханням часу.

Видатні люди всіх часів і народів одностайно визнавали могутню силу музики, її життєву необхідність для людства. Тому на всіх етапах розвитку музичного виховання основним завданням було:

- пробудити у дітей інтерес до спілкування з музикою, бажання розуміти музичні образи;
- навчити уявляти музичні образи, відчувати музику душею;
- робити власні відкриття на основі своїх спостережень під час слухання музики;
- формувати емоційно-ціннісне ставлення до музики;
- розвивати у молодших школярів дієво-практичне ставлення до музики в процесі її виконання;
- залучати учнів до музично-творчої практичної діяльності, що в кінцевому результаті призводить до формування творчих здібностей та творчого потенціалу особистості.

Особливе значення в період Відродження у школах надавалось розвитку співацьких можливостей дитини. Пізніше Ж.-Ж. Руссо визначив хоровий спів як найбільш повний прояв музичного почуття. В педагогічному романі «Еміль» Ж.-Ж. Руссо розкрив значення виховання, особливо музичного, яке потребує творчого відношення до будь якої діяльності. Ж.-Ж. Руссо розробив методичні поради для тих, хто займається музикою. Він підкреслив, що саме через творчу діяльність здійснюється творчий розвиток особистості.

В епоху Відродження музичне виховання обов'язково включало в себе творчу діяльність дитини, яка впливала на її духовне становлення.

Ставлячи за мету формування людини Ж.-Ж.Руссо, Д.Локк, насамперед визнавали питання духовного виховання дітей засобами мистецтва. Вони наполягали на розвитку сенсорного досвіду дитини, як джерела її почуттів, вважаючи, що виховання творчої особистості неможливо здійснювати без уваги до розвитку художньої діяльності.

Позиція Д. Локка та Ж.-Ж Руссо цікава тим, що вона дає можливість розглядати формування творчої потреби на фоні розвитку почуттєвої сфери дитини. Чим більше активізувати сенсорні органи дитини, тим більше бажання до творіння. Дитина відчуває можливість щось створювати, уявляти, фантазувати, а це, в свою чергу, наближає її до естетичної насолоди, яку вона отримує в процесі сприйняття.

Творчий розвиток особистості, естетичне виховання засобами мистецтва знайшли відображення у працях педагогів-класиків: Ж.-Ж.Руссо, Д. Локка, Я.А. Коменського, М. Гербарт, Р. Оуена, К. Ушинського, І. Песталоцці та інших.

І. Песталоцці надавав велике значення естетичному вихованню і формуванню у дітей почуття прекрасного. Тільки прагнення до прекрасного, чарівного стимулює творчий пошук. Особливо це стосується молодших школярів, бо саме цей вік характеризується як вік позитивних емоцій.

Педагог вказував на дві основні причини, які заважають емоційному розвитку дітей:

- не систематичне сприйняття творів мистецтва з послідовним творчим засвоєнням мови мистецтва;

- невміння поєднувати художні образи з тими, які існують в оточуючому світі, в природі.

Багато уваги приділялось забезпеченню всебічного виховання дітей з урахуванням їх інтересів та потреб в школах Р. Оуена. Педагог замінює термін «задоволення» на термін «естетичні почуття». Наприклад, в уривках з його твору, де велика увага приділяється художній діяльності, в процесі якої дитина розвиває свої естетичні почуття, він вважав, що для духовного розвитку дітей необхідно їх навчати танцям, співам. Діти будуть отримувати задоволення від своєї музичної діяльності, від можливості творчо перетворювати почуте.

Близькі нашому дослідженню педагогічні ідеї одного із яскравих представників нової педагогіки 20-х років XX століття, діяча культури, науки, освіти Я.Мамонтова. У своєму нарисі «Естетизація людини» він визначив мету естетичного виховання як розвиток співтворчості та світовідчуття. Одним із головних методів естетичного розвитку дітей Я. Мамонтов вважає

«художньо-дидактичний метод», який допомагає педагогу проникнути у «казковий світ дитячої душі» за допомогою різних жанрів.

Одним із основних завдань сучасного музичного виховання стає така музична підготовка, яка б дозволила аналітично сприймати музику. А це вже великий крок вперед, адже музика розглядається не лише як предмет розваги, а й як необхідна духовна потреба.

З появою в українській педагогічній освіті В.Сухомлинського, культура виховного процесу в школі відзначалась тим, наскільки насичене шкільне життя духом музики. «Як гімнастика випрямляє тіло, так музика випрямляє душу людини» - вважав В. Сухомлинський. Він закликав починати музичне виховання з раннього дитинства, оскільки саме дитинство сприятливе для сприйняття. Педагог вважав, що «музика повинна стати потребою, необхідністю». Одним із найголовніших завдань музичного виховання, на думку В. Сухомлинського, є формування вміння пов'язувати музику з природою: шелестом гаїв, дзижчанням бджіл, піснею жайворонка. Тобто, творчо перетворювати

музичні образи, пов'язувати їх з навколишнім світом [5,с.7].

В.Сухомлинський визначав творчість як «бачення людиною свого внутрішнього світу, передусім із свого розуму, свого напруження інтелектуальних сил, свого розуміння і творення краси як наслідок своєї праці, своїх зусиль. Може маленька дитина повторює те, що було вже зроблено, створено іншими людьми, але якщо це діяння - плід її власних розумових зусиль, - вона творець, її розумова діяльність - творчість» [5, с.7].

Саме проблема формування творчої особистості засобами музики найглибше розкривається в працях В. Сухомлинського, де найвищу мету автор вбачав у вихованні душі, здібної до глибоких переживань.

Отже, педагоги в різні історичні періоди, доповнюючи один одного, розробили оригінальну модель системності навчально-виховного процесу, формування особистості дитини засобами музики. Їх ідеї мають не лише теоретичне, а й практичне значення на сучасному етапі розбудови національної школи.

Список використаних джерел:

1. Аніщенко І.В. Комплекс мистецтв у процесі вивчення школярами народної творчості *Рідна школа.* 1993. №2. С. 35-40.
2. Барвінок І. Визначення рівня розвитку музично-естетичної культури у школярів: Використання анкет-малюнків, творчих завдань, музичних ігор, вікторин. *Початкова школа*. 1999. №5. С.59-61
3. Дем'янчук О.Д. Розвиток музичних здібностей у молодших школярів. *Початкова школа*. 1995. №4. С.38-40
4. Сухомлинський В.О. Про роль учителя у формуванні творчої особистості. *Рідна школа*. 1999. №7. С.7.
5. Теплов Б.М. Избранные труды. Москва: Педагогика, 1985. Т.1. С. 214-228

РОЛЬ НАРОДНОПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

Дишлова Д., *здобувач ступені вищої освіти «магістр»*
Науковий керівник: Василевська-Скупа Л.П.*, кандидат педагогічних наук, доцент.*

У статті висвітлено роль народнопісенної творчості як потужного засобу музично-естетичного виховання в контексті музично-педагогічних поглядів композиторів-педагогів минулого та сучасних вчених-педагогів. Акцентовано увагу на національному підході мистецької освіти, що передбачає поєднання народних традицій із прогресивними педагогічними інноваціями, які ґрунтуються на кращих морально-етичних цінностях української художньої спадщини.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, українська музична культура, народнопісенна творчість.

Процеси соціально-економічних і духовно-культурних перетворень у незалежній Україні протягом останніх десятиліть зумовлюють необхідність вирішення проблем виховання національно свідомої молоді, яка спроможна гідно презентувати себе та багатовікові вітчизняні традиції в культурному євроінтеграційному та світовому просторі, стати гідним патріотом з активною громадянською позицією. У такому контексті провідним методологічним підходом мистецької освіти визначено національну основу, що відповідає менталітету нації, її традиціям і звичаям, національним світовідчуттям і базується на українській культурній спадщині.

Українська музична культура, акумулюючи емоційно-естетичний досвід поколінь, втілює і передає ціннісне ставлення до світу крізь призму етнонаціональної специфіки, що робить її потужним засобом виховання. Тому естетико-виховні традиції української національної школи стають важливими орієнтирами мистецької освіти,

визначаючи першочерговість національних підходів в музично-естетичному вихованні підростаючого покоління.

Відтак, реалізація потенційних можливостей української художньої спадщини, зокрема музичних надбань нашого народу, стає пріоритетним завданням музично-естетичного виховання молоді.

Дослідження питань використання національних традицій музично-естетичного виховання, залучення учнів до етномузичної культури, впровадження ідей народного музичного мистецтва у виховання молоді здійснено як вітчизняними композиторами-педагогами минулого (М. Лисенко, К. Стеценко, М. Леонтович, В. Верховинець, Г. Ващенко, П. Козицький, С. Людкевич), так і сучасними науковцями: А. Авдієвським, С. Горбенком, К. Дроздовою, Василевською-Скупою Л.П., Т. Кравченко, Н. Лисенко, В. Михайличенком, О. Отич, Г. Падалкою, М. Стельмаховичем, Т. Танько, Г. Філіпчуком, Л. Хлєбніковою, О. Щолоковою та ін.. Вченими-педагогами визначено, що музично-естетичне виховання учнів, яке здійснюється на ґрунті національної культури, набуває особливого емоційно-чуттєвого забарвлення,

характеризується своєю привабливістю, яскравістю, витонченістю, зумовленою цінностями вітчизняного народного музичного мистецтва і передбачає активне залучення школярів до пізнання та взаємодії з народними піснями, інструментальною та хоровою музикою.

Слід відмітити, що музична культура особистості невід'ємна від національної культури, народу, до якого вона належить, або серед якого живе. Тому в системі художньо-естетичного виховання особливу увагу приділено українській народній музиці, що розкриває життя нації, її духовну культуру. Національний характер музично-естетичної освіти яскраво представлений у музично-педагогічній спадщині вітчизняних композиторів-педагогів минулого, а також в сучасному змісті, орієнтованого на відтворення національних традицій, осмислення культурно-історичного та художнього значення здобутків українського народу, використання їх в освітньому процесі школярів.

Сучасна система музично-естетичного виховання ґрунтується на поєднанні класичних і народних традицій із прогресивними педагогічними інноваціями, які спроможні

спонукати до творчої діяльності і створення навколо себе життя, побудованого на кращих морально-етичних цінностях, що виробило людство, нація. Саме у традиціях відтворюються норми, цінності, готові зразки діяльності, що виправдали себе у минулому або успадковані від попередніх поколінь, які закріпилися і стали стереотипами для педагогічної спільноти.

Метою статті є висвітлення ролі української народнопісенної творчості як потужного засобу музично-естетичного виховання молоді в контексті музично-педагогічних поглядів вітчизняних педагогів-музикантів.

Зазначимо, що сьогодні концепція музично-естетичного виховання на основі української національної культури передбачає ставлення до музичного фольклору як до невід'ємної частини духовного життя українського народу; визнання провідної ролі фольклору в музичному вихованні дітей; звернення до народної музичної творчості через призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним і практичним світом людини; вивчення професійної музики через призму її фольклорних джерел [6, с. 179]. Г. Падалка, підкреслюючи значимість

національного компонента в мистецькій освіті, акцентує увагу на необхідності формування в учнів здатності до глибокого усвідомлення національних ознак музики, формування умінь втілення і переживання особливих стильових нюансів вітчизняної національної школи, національного мистецтва. Вчена переконана, що лише від національного та через національне можна прийти до усвідомлення прекрасного в загальнолюдських вимірах [5, с. 65-68].

В українському народному мистецтві щедро представлені усі існуючі мистецькі різновиди. Проте емоційна насиченість української традиційної культури, її невичерпна енергія, завзяття, високий мистецький рівень, естетичні уподобання, психологія українського народу найяскравіше представлені в народній пісні, яка є «найціннішою, найдорожчою перлиною» (М. Грінченко) серед національних багатств нашого народу. Підкреслюючи значення фольклору в становленні особистості, В. Сухомлинський писав: «Мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і надії» [8, с. 187].

Як стверджує А. Сторожук, найповніше, найправдивіше сутність фольклору як знакового явища нашого етносу відобразилася в автентичній пісні [7, с. 18]. Саме у народній пісні закладені емоційно-змістовні коди, які, розвиваючись і збагачуючись упродовж історії, утворили «національний музичний генотип» як сукупність спадкових музичних структур і засобів, що поколіннями передавалися в народі, формуючи його неповторну ментальність і національний характер [4, с. 494].

Виховний потенціал народнопісенної творчості визначається звуковою природою й процесуальністю звучання, інтонаційністю, синкретичністю, емоційно-раціональною сутністю, доступністю, цілісністю впливу. Естетико-етичний виховний вплив народної пісні на особистість протягом усього життя забезпечує її цілісний духовний розвиток [3, с. 153].

Народнопісенна творчість є особливим, нічим не замінимим шляхом пізнання різноманітних відтінків емоційно-почуттєвих станів людини, її переживань, настроїв, глибини людських почуттів та відносин. А. Авдієвський в одній із бесід відзначав, що утвердження

національної ментальності відбувається через найцінніше – народну пісню. Видатний митець був переконаний, що «в основу естетичного виховання молоді треба ставити традиційну народну музику, нашу невмирущу пісню» [2, с. 109-110].

Народна пісня як засіб естетичного виховання широко репрезентується у музично-педагогічній спадщині видатних композиторів та діячів освіти. Українські композитори-педагоги М. Лисенко, К. Стеценко, М. Леонтович, В. Верховинець, П. Козицький, Г. Ващенко, С. Людкевич завжди вважали її найдовершенішим засобом суспільного і художнього виховання. Виховна сила народних пісень криється у їх змісті, мелодії, яка завжди знаходить відгук у слухача і впливає на емоційну сферу людини, її почуття.

М. Лисенко був переконаний, що виховний вплив музики можливий тоді, коли в ній правдиво відображуватиметься народне життя, яке слугує матеріалом для творчості, джерелом високих ідей, яскравих образів і емоцій. Добре розуміючи пізнавальну та естетичну цінність народного мистецтва, митець вважав,

що музичний розвиток молоді слід здійснювати на найкращих зразках українського фольклору. Важливим методичним вектором музично-виховного процесу композитор-педагог вважав активізацію творчих здібностей дитини через вивчення народної пісні. Він завжди наголошував на емоційно-образній презентації народної пісні слухачеві і відмічав, що демонструючи пісню, слід намагатися підкреслити її красу, щирість, мудрість. Саме на засадах великої любові й пошани до народної пісні він виховував власних дітей та студентів музично-драматичної школи. Протягом усього життя композитор дбайливо збирав українські народні пісні, які згодом склали зміст фольклорних збірок «Молодщі» (1875) та «Збірник народних українських пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого і підстаршого середнього віку в школах народних» (1908).

Палкий шанувальник рідної пісні М. Леонтович послідовно дотримувався у справі музично-естетичного виховання дітей визначальної ролі народної пісні як найправдивішого за своєю художньою і етичною сутністю життєвого явища, зрозумілого і доступного для дитячого

сприймання. Він вважав, що завдяки виконанню народних пісень в учнів виховуються естетичні почуття, художній смак, зміцнюється музична слухова пам'ять. Все своє життя композитор займався записами народних пісень та їх обробкою. Для шкільних хорів ним створено понад п'ятдесят обробок народних пісень. Прагнучи виховувати дітей на кращому матеріалі народної творчості, його обробки вирізняються привабливістю, доступністю для дитячого сприймання та виконання, адже пропонують мелодії на основі рідних народних інтонаціях, віддзеркалюють любов до рідного краю, культури свого народу, а, отже, виховують патріотичні почуття, які так необхідні і в наш час для формування світогляду української молоді. Тому його обробки пісень «Щедрик», «Дударик», «Грицю, Грицю, до роботи», «Козака несуть», «Їхав козак на війноньку» та інші сьогодні знаходять відображення у змісті навчальних програм з музичного мистецтва, а педагогічні погляди митця, узагальнені у навчальному посібнику «Нотна грамота. Підручник для співу у народних школах», є цінними у вихованні національної самосвідомості молоді.

К. Стеценко відзначав, що «музичне виховання треба починати саме зі співу пісень, в яких людина і словами, і голосом викладає все, що в неї на душі» [9, с. 39]. Композитор-педагог рекомендував увести в усі школи теорію і практику хорового співу, «студіювання» української пісні, українську народну музичну творчість. Саме народній пісні він відводив провідну роль в музично-естетичному вихованні, вважаючи її важливим засобом розумового, психічного, фізичного розвитку дітей, а головне – могутнім знаряддям патріотичного виховання. Як пісенний, так і вокальний матеріал дитячих опер композитора, звернений до народнопісенних образів, що відображає характерні для українського фольклору ідеали: оспівування справедливості, чесності, взаємодопомоги, дружби. Тому такі українські народні пісні в обробці К. Стеценка як «Ой на горі жито», «Вийшли в поле косарі», уривки з опери «Лисичка, Котик та Півник», а також знаменита «Вечірня пісня» пропоновані авторами сучасних підручників «Музичне мистецтво» (О. Лобова, Л. Кондратова), «Мистецтво» (Л. Масол, Л. Арістова) для вивчення учнями як в початковій, так і в старшій школі.

Надаючи великого значення фольклору, В. Верховинець вважав його одним із найважливіших засобів художньо-естетичного виховання і зазначав, що дитяча народна пісня має чітку ритмічну основу, яка дає їй можливість бути невід'ємною частиною рухових забав та ігор. Підкресливши природну характеристику пісні у єдності слова, співу і руху, музикознавець звернувся до театралізації народної пісні як невичерпного джерела виховного впливу на всебічний розвиток дитини, розвитку її художньої обдарованості та вияву власних потенційних можливостей у творчій музичній діяльності, оскільки пісенна театралізація ґрунтуються на співацькому і ритмопластичному музикуванні та елементах акторської гри. У змісті сучасних навчальних програм з музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво» широко представлені зібрані В. Верховинцем у посібнику «Весняночка» пісні та ігри на різні теми, невеличкі казки у віршованій формі, доповнені музичним супроводом та інсценізацією, як засоби формування національної культури та естетичного виховання учнів.

Таким чином, неоціненним скарбом кожного народу є його музична культура, і якщо немає народу без мови, то такою ж мірою можна стверджувати, що немає його і без національної музики, без народної пісні. Незгасаюча життєдайність народнопісенної лірики полягає у тому, що в ній переважають загальнолюдські почуття та переживання, духовні цінності та ідеали. Пісні несуть у собі високу народну мораль, поетизують працьовитість, добро, щирість, почуття, про що наголошували видатні вітчизняні педагоги -музиканти. Сьогодні, у творчій взаємодії вчителя з учнями народна пісня стає потужним засобом музично-естетичного виховання, плекання духовності та культури підростаючого покоління, становлення його національного світогляду та патріотизму.

Список використаних джерел:

1. Василевська-Скупа Л.П., Лаврінчук О.В. Розвиток національної культури особистості засобами українського народнопісенного мистецтва: Проблеми освіти**:** Наук.-метод. зб. / Інститут модернізації змісту освіти МОН України. – Київ, 2016. – Вип. 86. – С. 101-105,

2. Кияновська Л. О. Таємні письмена душі… Анатолій Авдієвський: шляхами творчості : монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2017. 280 с.
3. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.
4. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2008. 271 с.
6. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
7. Сторожук А. Народнопісенна лірика Східного Поділля як фольклорна традиція: записи і коментарі: навчально-методичний посібник. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 272 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Т. 3. К., 1997. 670 с.
9. Черкасов В. Ф. Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні (1962-1991 рр.) : монографія. Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2008. 376 с.

СИСТЕМА МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ЕМІЛЯ ЖАК-ДАЛЬКРОЗА

Кондрацька К., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Белінська Т.В., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

Стаття розкриває концептуальність системи музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза та її відображення в музично-педагогічній практиці.

Ключові слова: *музично-ритмічне виховання, методична система, музично-педагогічна практика, Еміля Жак-Далькроз.*

Система музично-ритмічного виховання швейцарського педагога і композитора Еміля Жак-Далькроза отримала визнання ще на початку ХХ століття. Вона мала прогресивний характер, принципову новизну та гуманістичну спрямованість, які проявились в прагненні Жак-Далькроза виховати особистість через залучення до мистецтва, звеличити її духовне життя.

Методична система «евритміка» Еміля Жак-Далькроза має особливе специфічне відображення в сучасній музично-педагогічній науковій думці та практиці. В основі викладання інструментально-виконавського мистецтва дітям «пророк ритму» ставить принцип цілісності ритму, звуку та інструменту на основі наступного порядку: фізичні вправи, вправи для слуху і голосу та вияснення взаємовідношення між

рухами нашого тіла і механізмом інструменту на тлі розвитку сприйнятливості слуху до тембру інструменту. Вчений наголошує, що підготовка тіла дитини до засвоєння ритмічних чуттів повинна передувати грі на інструменті. На основі ретроспективного зрізу наукової літератури, пропонуємо наступні положення швейцарського педагога: 1. Будь-який ритм є рухом. Будь-який рух матеріальний. Будь який рух протікає в часі і просторі. Простір і час наповнюються матерією, яка підпорядкована законам вічного руху [3].

Першопричиною помилки ритмічного характеру є погано розраховане взаємовідношення між м'язовим напруженням (силою) руху і відповідною мірою часу та простору: [5]

1. Музичне виховання повинно ставити собі за мету зробити людину господарем власного «Я», виховувати ритм, розум і волю одночасно.

Усілякими м'язовими вправами виконавцю необхідно прагнути створити правильні взаємовідношення між діяльністю окремих органів і волею, пробудити м'язове чуття і розвити здатність

передавати свої відчуття за допомогою рухів. Слід пам’ятати, що будь-який рух м’язів є результатом волі, так би мовити втіленою діяльністю мозку.

2. Вчитель повинен повчати учнів, що без тілесних відчуттів ритму, без ритму пластичного не може бути сприйнятий ритм музичний. Перша задача ритмічної гімнастики полягає в тому, щоб привчити свідомість дітей до відчуття однакової тривалості відрізків часу, до того, що в музиці називається тактом. Друга задача – розвити відчуття пластичних наголосів, які правильно чергуються, тобто відчуття метру.

3. Першоджерело будь-якого руху знаходиться у головному мозку. Переводячи всі рухи, які втілюють різноманітні тривалості і наголоси, в категорію автоматичних, ми тим самим звільняємо розум для вирішення нових музичних задач, в результаті чого засвоєння музики з ритмічної сторони відбувається швидко, легко і точно. Коли все, що торкається ритму і техніки, переходе в категорію автоматичного – вся увага звільняється для передачі почуттів, які втілені в ритмі і

в звуках. Ось чому основою будьякого ритмічного руху є механічний рух.

4. Воля і уявлення виховують м'язи. Але недостатньо, щоб учень тільки уявляв собі рух, розумів його ціль і знав, як його необхідно зробити. Він повинен вивчити його на практиці, виконуючи його сам, постійно вправляючись. У результаті повторних вправ і вивчення різноманітних варіантів одного і того ж руху, насправді розум і воля у згоді з природним призначенням органів, вкажуть нам ту різновидність даного руху, яка вимагає найменшої витрати часу і сил.

5. Рухи як сутність життя, породжують в нас одночасно і фізичні, і моральні відчуття: відчуття життєвої сили, яка притаманна нашому тілу, і усвідомлення того, що ця сила підпорядкована нашій волі. Саме тому необхідно розвивати за допомогою ритмічної гімнастики фізичні сили дитини, а характер занять повинен бути у відповідності до настроїв і потреб дитячого віку.

6. Початкове навчання має носити характер гри, яка є виявленням природної потреби до діяльності і

вираженням дитячої радості. Кожний урок повинен містити в собі щось нове, для того, щоб увага учнів не втомлювалася, а їх інтерес не вичерпувався. Ритмічні вправи є сполучною ланкою між духом і тілом. Ціль методу ритмічної гімнастики – звернути увагу педагога на взаємовідношення фізичних та інтелектуальних сил дитини, на відношення між часом, якому ми підпорядковані, і простором.

7. Воля приймає участь у момент виникнення і припинення руху, але вона не створює ритміки руху. Уявлення про ритмічне ділення часу утворюється за допомогою рівномірних м'язових напружень, тобто ритму, який закладений в нас самою природою. Першоосновою будь-якого ритмічного руху є доцільна м'язова іннервація, тобто правильне застосування сили. 9. Розвивайте у дітей і тіло, і дух. Рух дає можливість судити про душевний стан людини. Ритм здійснює об'єднання мистецтв. Ритм в музиці і 19 ритм в пластиці з'єднані між собою тісними зв'зками,ритм в пластиці з'єднані між собою тісними зв'язками. Ритм – тіло музики, ми зневажаємо тілом. Музика передається не

тільки звуками і гармонією, але і рухом і ритмом. Тільки виходячи з відчуття ритму як першооснови, можливо прийти до розуміння тісних відношень між звуками і рухом.

Художньо-педагогічна концепція Еміля Жак-Далькроза використовується в Республіці Польща (РП) у найрізноманітніших сферах, починаючи з професійної підготовки музикантів і вчителів і закінчуючи аматорським рухом і артотерапією. Зважаючи на складність і багатогранність, професійна підготовка спеціалістів з ритміки в цій країні є довготривалим процесом і охоплює три ступені освіти [3].

Першим етапом стають державні музичні школи I ступеня, де предмет «Формування слуху і ритміка» є обов'язковим для учнів 1-3-х класів. Використання в цей період інердисциплінарного впливу ритміки дозволяє різнобічно стимулювати розвиток почуттєвої сфери і становить досконалий шлях розуміння музичних проблем. Сольфеджіо у поєднанні з ритмічними вправами стають основою діагнозу індивідуальних здібностей і преференцій учнів, що робить можливим

безпомилковий вибір напряму їх подальшої музичної освіти [5].

Другим етапом освіти за системою Жака-Далькроза стають державні музичні школи II ступеня, де існує відділ ритміки, навчання на якому триває 4-6 років. Третій етап – це навчання протягом 5 років на відділі ритміки в музичних академіях, де готують висококваліфікованих спеціалістів – магістрів, які отримують кваліфікацію як артистів, так і педагогів, а також арт-терапевтів. Багатоплановість професійних завдань, які постають перед випускниками відділів ритміки, обумовлює перелік предметів цього напряму, до якого, окрім сольфеджіо, ритміки та фортепіанної імпровізації, входять: – різноманітні методики, які готують до праці на різних освітніх рівнях; – рухова композиція музичних творів, в рамах якої студенти набувають компетенції щодо специфіки компонування руху у різних стилях і музичних формах; – техніка руху, в рамах якої студенти набувають артистичних компетенцій, необхідних для сценічних виступів.

Метода Далькроза використовується і в професійній підготовці танцюристів, акторів та співаків. На закінчення підкреслимо, що підготовка фахівця з ритміки в РП розбудована більше, ніж в будь якій іншій країні. Вона розпочинається з багаторічного навчання на спеціальному відділі в музичній школі й закінчується отриманням титулу магістра мистецтва в музичній академії.

Таким чином, Е. Жак-Далькроз прагнув до виховання музикальності як першооснови музики у дітей, до вдосконалення інструментальновиконавської техніки, до відновлення триєдності музики, слова і руху як засобу формування гармонійно розвиненої особистості. Музично-ритмічне виховання вченого ґрунтувалося на сольфеджіо та інструментальній імпровізації як методі музичного виховання, особливій формі художньої творчості.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко Ю.В. Формування когнітивної сфери молодших школярів у процесі
хореографічної діяльності [Електронний ресурс]. Режим

доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_ Gum/Pfto/ 2010_9/files/pd910_38.pdf
2. Жак-Далькроз, Э. Ритм. М.: Классика-XXI, 2001. 248 с. Музично-ритмічне виховання в початкових класах (на прикладі «Ритмічної гімнастики» Еміля Жак-Далькроза) [Електронний ресурс].
3. Панасюк Р.П. *Актуальні питання культурології.* 2011. № 11.Режим доступу до журналу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/afina/ 2011_11/panasyk.pdf
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. К.: Освіта України, 2008. 247 с.
5. Ростовський, О.Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кугай Н., *здобувач ступеня вищої освіти «магістр»*
Науковий керівник: Белінська Т.В., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розкрито значення музично-дидактичних ігор як засобу розвитку музичних здібностей учнів початкової школи. Визначено класифікацію та принципи ігрових методів на початковому етапі музичного навчання.

Ключові слова: *музичні здібності, музично-дидактичні ігри, учні початкової школи, ігрова діяльність.*

Кожна людина є індивідуальною, вона володіє певними вміннями та навичками, має свої переконання та упередження, по-особливому сприймає цей світ. Для того, щоб у майбутньому громадянин держави став всебічно розвиненою особистістю, реалізував свої цілі та забезпечив соціально-економічний розвиток нашої країни, йому необхідно дати таку освіту, яка розкриє увесь потенціал індивіда та забезпечить йому потенційний розвиток.

За законом України «Про освіту» кожен має право на якісну та доступну освіту. Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. [1]

Одним з елементів розвитку індивіда є формування його духовної культури. Невід 'ємною частиною у ній є

саме музична культура. Вона нараховує у собі почуття та переконання, знання та навички, без яких неможливе не тільки виконання, але й сприйняття музики. Кожна людина має своє особистісне ставлення до музичного мистецтва, проте під час навчання педагог має скоригувати спілкування з ним, показати таке емоційне забарвлення, яке допоможе розкрити творчий потенціал учня.

Музика є невід'ємним елементом всебічного розвитку дитини, вона допомагає розкрити усі її сторони, пізнати культуру народу, а також сприяє творчому вираженню школяра, як особистості.

Для того, щоб людина змогла ефективно проявити себе у музичній сфері, необхідно ще з самого дитинства успішно розвивати її музичні здібності.

Музичний розвиток учнів на ранніх етапах навчання досліджували такі педагоги: Н.А.Ветлугіна («Музичний розвиток дитини»), Д.Б. Кабалевський («Виховання серця», «Про трьох китів та інші цікаві речі»),О.Я. Ростовський («Методика викладання музики в

початковій школі»), М.Д. Леонтович («Практичний курс навчання співу у середніх школах України»). [2]

Для опанування дитиною музичного мистецтва, педагогам необхідно ефективно вирішити одну з найактуальніших проблем – це ефективне формування музичних здібностей школярів.

Б. Теплов визначив такі **основні музичні здібності**:

1. Ладо-тональне відчуття, тобто здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії. Цю якість можна назвати емоційним компонентом музичного слуху.

2. Здатність до слухового уявлення, тобто довільне користування слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух. Це слуховий компонент музичного слуху.

3. Музично-ритмічне відчуття, тобто відчуття емоційної виразності музичного ритму і його точне відтворення. [3]

Тобто, музичні здібності – це яскраво виражені індивідуальні прояви людини у музичній сфері, які ще також називаються музичною обдарованістю. Це

психологічні особливості, які необхідні для занять у цьому напрямку, а також вони пов'язані з будь-яким видом музичної діяльності.

Усі педагоги ставлять перед собою цілі якнайкраще донести необхідну інформацію до дитини, підтримати її у починаннях, відкрити та розвинути її з тих сторін, які вона вважає для себе перспективними, щоб у майбутньому стати гідним громадянином своєї держави.

Педагоги повинні знаходити правильний підхід до кожної дитини, а також спостерігати за її індивідуальними проявами, для того, щоб вчасно виявити її ціннісні орієнтири, а також сприяти подальшому творчому прояву школяра. Тому для розвитку музичних здібностей учнів існує велика кількість різних прийомів та методів, які сприяють осягненню музики.

Для правильного музичного виховання на сучасному етапі необхідно використовувати інтерактивні методи. А саме «Ланцюжок», «Мікрофон», «Аукціон», «Асоціативний кущ», «Коло». У процесі такого навчання учні навчаються правильно шукати, робити вибір, відстоювати свою позицію, аналізувати інформацію.

Щоб музичне виховання відбувалося у правильному русі використовують такі форми роботи: шкільний хор, груповий спів, слухання музики, дитячі ігри. Знаємо, що головною метою є виховання не тільки хорошого слухача, а ще й талановитого виконавця, який зміг би зробити неоціненний вклад у розвиток музичної культури суспільства.

Тому велику увагу потрібно приділяти урокам мистецтва в 1-4 класах, тому що саме на цих ранніх стадіях формуються вміння та навички, виробляються цінності та ефективно засвоюється матеріал, тобто на цьому етапі формується підґрунтя музичного становлення учня.

Для того, щоб якісно розвинути творчі здібності дитини ще з початкової школи невід'ємним компонентом є ігрова діяльність на уроках музичного мистецтва. Якщо характеризувати усі ігри, то найбільш доцільними є музично-дидактичні ігри, а також проблемно-моделюючі та сюжетно-рольові.

Музично-дидактичні ігри – це засіб активізації мислення, розумових і творчих здібностей молодших

школярів. Їх доцільно використовувати на уроках музичного мистецтва при повторенні й закріпленні навчального матеріалу, перевірці знань. Залежно від віку учнів, рівня їх музичного розвитку, мети уроку та складності завдань, вони можуть бути розв'язані школярами самостійно або з допомогою вчителя. Перевагу треба надавати таким іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги [4]

Призначенням таких ігор є розвиток у школярів ритмового чуття, висотного, динамічного та тембрового слуху, опанування музичної грамоти, самостійної виконавської діяльності, використовуючи знання, отримані на уроках музичного мистецтва. Тобто такі ігри сприяють розвитку музичних здібностей дитини, а також вихованню у них творчості, самостійності та ініціативності у музичній сфері.

Дидактичні ігри можуть бути організовані суто у словесній формі (ігри-загадки, вправи, завдання), у сполученні слів та практичних дій, у поєднанні слова і наочності (портрети композиторів, малюнки), слова й

реальних предметів (роздаткового матеріалу, музичних інструментів). Для виконання гри слід відводити не більше 3-5 хвилин на уроці.

Музично-дидактичні ігри умовно можна розділити на такі три групи:

1. Ігри, що дають школярам уявлення про характер музики (весела-сумна), музичних жанрів (пісня, танець, марш).

2. Ігри, в змісті яких дається уявлення про зміст музики та музичні образи.

3. Ігри, що формують в школярів уявлення про засоби музичної виразності. [5]

Усі ігри повинні відповідати певним вимогам, вони повинні розвивати емоційну-чуттєву сферу учнів та допомагати ефективно засвоювати необхідний матеріал. Також розвивати процеси мислення, здатність до сприйняття, і звичайно ж допомагати емоційному розвантаженню учнів. На сучасному етапі розвитку освіти педагоги і психологи вважають гру одним з найефективніших засобів для підвищення ефективності навчання школяра, а також опанування ним необхідного

матеріалу не тільки на уроках музичного мистецтва, але й інших гуманітарних та математичних наук.

На уроках музичного мистецтва в початковій школі для розвитку музичних здібностей рекомендується використовувати **музично-дидактичні ігри:**

- для розвитку музичного слуху, відчуття ритму, тембру, емоційного відгуку на музику («Ритмічна естафета», «Ритмічне коло», «Ланцюжок», «Маленький композитор», «Відгадаймо», «Сонце-хмара», «Динамічний компас», «Веселі дзвіночки», «Веселий оркестр», «Хто співає?»);

- для розвитку музичної пам'яті («Розшифруй мелодію», «Музична математика», «Музичне лото», «Знайди помилку», «Найближчі сусіди», «Музична галерея», «Музичний зоопарк») ;

- для засвоєння знань про музичне мистецтво, засоби музичної виразності («Музичні терміни», «Концерт-маскарад», «Намалюй музику», «Музичний калейдоскоп», «Подорож пісенним океаном»). [5]

Ігри з дітьми початкових класів необхідно проводити цілеспрямовано та систематично, починаючи з

простих ігрових ситуацій та поступово ускладнювати в міру вироблення навичок і вмінь, розвитку пам'яті, виховання наполегливості та самостійності. Ігрова діяльність повинна бути в цікавій формі, для того, щоб навчальний матеріал міг легко засвоюватися учнями.

Приведемо кілька прикладів музично-дидактичних ігор для учнів початкової школи:

Гра «Музичний годинник»

Мета: закріпити знання учнів про жанри музики (пісня, танець, марш), розвивати музичну пам’ять.

Обладнання: годинник з однією стрілкою. По периметру годинника розташовані прозорі кишені, у які вкладають картинки із зображеннями символами жанрів музики.

Методика проведення гри. Лунає музичний твір. Дитина визначає, який це твір за жанром, дуже добре якщо вона впізнає назву твору, та повертає стрілку до відповідної картинки.

Гра «Чарівна музична квітка»

Мета: розвивати вміння дітей визначати характер, темп та динаміку музичного твору.

Обладнання: квітка із прозорими кишенями на пелюстках, у які вкладають предметні картки із зображенням сонечка, хмарки, дощу, маленьких та великих дзвоників, метелика. літака, ракети тощо.

Методика проведення гри. Учитель пропонує дітям уважно прослухати музичний твір та знайти картинку, яка відповідає характеру музики. Учні, прослухавши музику, вибирають картинку, вкладають в кишеню на пелюстці чарівної квіточки та розповідають про характер і інші засоби виразності музичного твору. [6]

Отже, ми бачимо, що освіта – це головна рушійна сила на шляху до формування всебічно-розвиненої особистості. І починаючи з ранніх етапів навчання перед педагогами постає завдання, які ж методи доцільно обрати для учнів, щоб вони змогли швидко та ефективно засвоїти необхідну інформацію. Усі види роботи з учнями початкових класів у процесі музичної діяльності сприяють формуванню їх творчих здібностей, активізації діяльності у даній сфері, становленню естетичного відношення до музики та розвитку їх духовної культури.

Проте найкращий вплив на формування моральних, розумових та культурних цінностей дітей початкової школи мають музично-дидактичні ігри. Це є підтверджено багатьма педагогами минулого і сьогодення. Тому використання музично-дидактичних ігор на уроках музичного мистецтва сприяє формуванню інтересу до музики, покращенню засвоєння необхідних знань, а також розвитку музичних здібностей школярів.

Список використаних джерел:

1. Закон України "Про освіту" [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. 2021. Режим доступу до ресурсу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
2. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. К. : Музична Україна.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. труды: В 2-х т. Т. 1. М.: Педагогика, 1985. С. 42-222.
4. Мазоха Д. С., Опанасенко Н. І. Педагогіка : навчальний посібник. К.: Центр навч. літ. 2005. С.86-88.
5. Барило С. Б. Музично-дидактичні ігри як засіб розвитку музичних здібностей школярів. *Наукове мислення*. 2020.
6. Бойко Н. О. Музично-дидактичні ігри [Електронний ресурс] / Блог вчителя музичного мистецтва. 2020. Режим доступу до ресурсу: https://sites.google.com/site/bojkonataliya2/muzicno-didakticni-igri

МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА КОМПЛЕКСНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА

Кузьмінська Д., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Сідорова І.С., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розглядається проблема музично-естетичного виховання учнів, зокрема його вплив на особистість школяра у процесі музичної діяльності та спілкування з різними видами мистецтва на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова*: музично-естетичне виховання, виховання особистості, музичні здібності, музична діяльність, урок музичного мистецтва.*

Одним із завдань навчального процесу є його виховна функція, яка має реалізуватися через зміст та методи навчання. Важливу роль у вирішенні цих завдань належить музичному мистецтву. У зв’язку з цим перед музичною педагогікою постає багато проблем, серед яких однією з найактуальніших є проблема формування музично-естетичного виховання учнів. Її наукова

розробка природно випливає з тих вимог, які ставляться перед школою, і безпосередньо впливає на теорію і практику музичної освіти.

Музичне виховання – одна з складових естетичного виховання, що відіграє особливу роль у всебічному розвиткові особистості, унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер особистості, і на цій основі – світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій. Завдяки специфічній інтонаційно-процесуальній природі музики, як засобу естетичного впливу, музичне виховання позначається не тільки на художній сфері, а й на загальному духовному розвитку особистості, розкриваючи в процесі активних занять музикою такі здібності, як образна уява, пам’ять, творче мислення, фантазія тощо.

Разом з тим, всебічність музично-естетичного виховання виступає як один з ефективних шляхів морального збагачення, формування особистості дитини, активізації його розумової діяльності, підвищення життєвого тонусу. Вплив музики об’єднує дітей в

єдиному переживанні, стає засобом спілкування між дітьми.

Дитина, спілкуючись з музикою, розвивається всебічно, вдосконалюється фізичний вигляд дитини, встановлюються гармонійні зв’язки. У процесі співу розвивається не тільки музичний слух, але і співочий голос, а, отже, і голосовий апарат, зміцнюються голосові зв'язки, покращується мова дитини. Музично ритмічні рухи спонукають до правильної постави, координації рухів, їх гнучкості й пластичності.

Вивчення процесу становлення та розвитку музично-естетичного виховання в Україні було предметом наукових праць багатьох дослідників. Ця проблема розроблялася Д. Ахшарумовим, А. Вахнянином, С. Людкевичем, В. Матюком, С. Миропольським, П. Сокальським, Д. Джолою, Д. Кабалевським, Н. Кияценком, Б. Ліхачовим, А. Макаренком, Б. Неменським, В. Сухомлинським, М. Таборідзе, В. Шацькою, А. Щербо та ін. Саме вони, усвідомлюючи важливість музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління, зробили вагомий

внесок у розвиток теорії музичного виховання, яка ґрунтувалася на результатах глибокого вивчення історико-культурних надбань нашого народу, що забезпечувало виховання дітей та молоді на національному ґрунті.

На думку Д. Джоли та А. Щербо, естетичне виховання передбачає наявність сформованих знань, розвинених естетичних почуттів, естетичного сприймання та переживання, оцінних здібностей та художньо-творчої діяльності в аспекті естетичного, яка є підсумковим, інтерактивним виявом особистісного естетичного ставлення [2].

Великий практичний досвід в цій справі належить А. Макаренко і С. Шацькому. В організованих ними виховних установах учні брали широку участь в підготовці самодіяльних спектаклів, творчих драматичних імпровізацій. Вихованці часто слухали художні твори і музику, відвідували і обговорювали театральні постановки і кінофільми, працювали в гуртках і студіях, проявляли себе в різних видах літературної творчості. Все це служило дієвим стимулом розвитку

кращих рис і якостей особистості.

Цією проблемою протягом довгого часу плідно займався видатний композитор, музичний діяч і педагог Д. Кабалевський, він розробив нові принципи, методи та прийоми, які допомогли б захопити, зацікавити молодь музикою, приблизити до них це прекрасне мистецтво, в якому криються невичерпні можливості духовного збагачення людини. Дмитро Борисович висунув і подав на обговорення нові сміливі ідеї, здійснення яких повинно сприяти естетичному вихованню широких мас людей.

За словами Д. Кабалевського, педагог повинен звертати особливу увагу учнів на відношення до народної музики видатних композиторів минулого і сучасності, на те, що вони бачили в ній зразок вищих художніх цінностей, що на її основі вони писали твори, близькі народу, які втілювали його характер, думи та заповітні прагнення. Опора на народну музику розкриває широкі перспективи для встановлення різноманітних зв'язків музики з усіма ланками історії людського суспільства, які вивчаються у школі [5].

Дмитро Борисович запевняв, що слід добиватися

створення такої системи естетичного виховання, яка виробляла б у них розуміння законів краси у всіх її життєвих проявах. Музично-естетичне виховання дітей та юнацтва необхідно підняти на рівень кращих досягнень художньої культури.

Афористичного значення набув вислів В. Сухомлинського про роль музичного виховання, яке відомий педагог вважав не стільки вихованням музиканта, скільки вихованням людини. Саме тому В. Сухомлинський, підтримуючи прогресивні ідеї музичної педагогіки, підкреслював унікальну роль музичного виховання, що естетично забарвлює все духовне життя особистості. Пізнання світу почуттів неможливе без переживання музики: “без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури” [7].

Варто зазначити, що повноцінне музично-естетичне виховання вимагає розвитку музичних здібностей. Музичні здібності – індивідуальні психологічні властивості людини, що зумовлюють сприйняття,

виконання, написання музики, здатність до навчання в галузі музики.

Б. Теплов визначив такі основні музичні здібності:

1). Ладо-тональне відчуття, тобто здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії. Цю якість можна назвати емоційним компонентом музичного слуху;

2). Здатність до слухового уявлення, тобто довільне користування слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух. Це слуховий компонент музичного слуху;

3) Музично-ритмічне відчуття, тобто відчуття емоційної виразності музичного ритму і його точне відтворення. [8]

Дослідження Т. Беркман [3] і Н. Ветлугіної [4] свідчать про те, що лише при послідовному, планомірному формуванні музично-слухових уявлень у школярів можна розраховувати на розвиток інших музичних здібностей. Таким чином, постає питання про організацію такого навчання, яке могло б забезпечити послідовний музичний розвиток молодших школярів. Особливу роль у цьому процесі відіграють такі фактори

музично-слухового розвитку: свідомість та активність у формуванні музично-слухових уявлень; виховання слухової уваги і слухового самоконтролю; взаємозв'язок розумових операцій (пізнання, запам'ятовування, зіставлення, аналіз, узагальнення) з емоційним відгуком на музику.

Музика і різні види музичної діяльності мають специфічні можливості дії на формування особистих якостей людини. Специфічність сприймання музики полягає в тому, що вона сприймається емоційно, та завдяки цьому має величезне значення в розвитку почуттів дитини.

У музичному вихованні дітей виділяють наступні види музичної діяльності:

- слухання музики (сприйняття);

- дитяче музичне виконання (спів, музично-ритмічні рухи, гра на музичних інструментах);

- музично-пізнавальна діяльність (засвоєння початкових елементів музичної грамоти);

- виконавська творчість.

Кожен вид музичної діяльності, маючи свої

особливості, передбачає оволодіння дітьми тими способами діяльності, без яких вона не може бути здійснена. Різні види музичної діяльності мають особливий, специфічний вплив на музичний розвиток учнів. Тому, так важливо використовувати усі види музичної діяльності у комплексі, чергуючи їх відповідно до обраної мети. Крім того, кожен вид діяльності може слугувати засобом розвитку будь-якої із музичних здібностей.

Отже, результати аналізу наукової літератури, уможливлюють висновок, що музично-естетичне виховання – це цілеспрямований процес формування знань, умінь і навичок з предметів художньо-естетичного циклу, оволодіння різними видами музичної діяльності на основі взаємодії мистецтв, що забезпечує повноцінне відображення навколишньої дійсності, створює основу цілісності світосприймання учнів, їх гармонійний розвиток та виховання.

Список використаних джерел:

1. Аболіна Т.Г., Миропольська Н.Е. Эстетическое воспитание в школе. Київ: Вища школа, 1987. 95 с.

2. Беркман Т.Л., Грищенко К.С. Музыкальное развитие учащихся начальных классов в процессе обучения пению, 1962. 136 с.

3. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини. Київ: 1978. 255 с.

4. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів. Київ: 1998. 390 с.

5. Кабалевський Д. Б. Як розповісти дітям про музику? Москва: Просвещение, 1989. 192 с.

6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Київ: ТОВ Інтерпроф, 2002. 270 с.

7. Сухомлинський В.О. О воспитании: Москва, 1975. 254 с.

8. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания: Москва, 1963. 201 с.

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

Кушнір О., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Белінська Т.В., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розглядаються теоретичні аспекти впливу українського музичного фольклору на формування музичних здібностей дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *педагогічний вплив, фольклор, український музичний фольклор, музичні здібності, молодші школярі.*

Постановка проблеми. Кожен народ є творцем і володарем створених ним духовних цінностей, які становлять його національні святині, що з плином часу набувають все більшої ваги. На початку XXI століття ми прагнемо відродити національну культуру та історію українського народу. Музично – естетичне виховання дітей та молоді в Україні спрямоване в сьогоденні на опанування підростаючим поколінням національним культурним досвідом, фольклорним культурним досвідом, фольклорним арсеналом культури зокрема, співвідноситься з доктринальними положеннями Закону «Про освіту» [1].

Аналіз актуальних досліджень. Питання музично – естетичного виховання дітей і молоді засобами українського музичного фольклору знайшли широке висвітлення в наукових дослідженнях Н. Ветлугіної, О. Гумінської, А. Іваницький, Ф. Колесси, М. Лисенка, М. Леонтовича, С. Науменко, Г. Падалки, Е. Печерської, О. Ростовського.

Мета статті – розглянути теоретичні аспекти педагогічного впливу українського музичного фольклору на формування музичних здібностей учнів.

Виклад основного матеріалу. Значущі риси конкретної людини формуються під дією різних чинників: середовища, яке її оточує, суспільства, педагогів, батьків. Педагоги і батьки найбільше впливають на становлення особистості, адже саме вони покликані виховати дитину, підготувати її до життя. Розвиток потенціалу дітей – одна з найдавніших людських справ, і навіть в теперішній час ми повертаємося до старого навчально-виховного досвіду, відроджуючи забуті національні традиції. Розвиток музичних здібносте й є одним з найважливіших чинників музичного виховання особистості. Саме цим і визначається інтерес учених до зазначеної проблеми. У центрі наукових і практичних пошуків знаходяться питання співвідношення біологічного і соціального у музичних здібностях, структури, онто- та філогенезу музикальності, закономірностей її формування тощо.

Пошук шляхів ефективного розвитку музичних здібностей школярів спонукає звернутися до досвіду народної педагогіки, до дитячого музичного фольклору, який є випробуваним засобом прилучення дітей до прекрасного, увібравши естетичний, моральний, світоглядний досвід багатьох поколінь. Народна практики музичного виховання виробила чимало засобів збагачення естетичного й художнього досвіду дітей, пробудження творчих здібностей у різних видах музичної діяльності.

Таким засобом виступає насамперед музичний фольклор, який охоплює творчість дорослих для дітей (колискові пісні, пестушки, казки тощо). З часом ці жанри, поряд з ігровими та обрядовими піснями, перейшли до дитячого репертуару, втративши у творчості дорослих своє первісне значення.

До музичного фольклору, як важливого засобу виховання та навчання дітей, зверталось чимало відомих музикантів і педагогів, сучасних дослідників (В.Верховинець, З.Жовчак, А.Іваницький, З.Кодай,Ф.Колесса, М.Леонтович, М.Лисенко,

О.Ростовський, Я.Степовий, К.Стеценко та ін.). Загальновизнаною стала думка про те, що людина, вихована в генетично чужому інтонаційному і культурному середовищі, не може повноцінно розвивати свої розумові та психічні якості [3].

Музичний фольклор — невід'ємна складова частина музичної культури того чи іншого народу загалом, навіть і ширше — усіх культурних та духовних надбань народу. Музична культура усної традиції за походженням поділяється на питому (що витворена і побутує у відповідному народному середовищі чи органічно собі присвоєна) та напливові (запозичену народним середовищем від інших культур — вітчизняної писемної чи іноетнічної усної та писемної тощо) [9].

Г. С. Виноградов вважає, що «музичний фольклор» - це вокальна (переважно пісенна), інструментальна, вокально-інструментальна та музично-танцювальна творчість народу [9, с. 133]. Український музичний фольклор — це сукупність відтворюваних голосом або на музичних інструментах мелодій чи інших звукових комплексів, які утримуються в пам'яті їхніх носіїв —

українського народу — і з давніх часів живлять усну традицію через їх передавання від покоління до покоління. Дослідженням традиційної народної музики займається (музична фольклористика) [7].

За І. Земцовим «український музичний фольклор» - це полі функціональне етнокультурне явище, яке реалізується у відповідному віковому середовищі засобами ряду речитативних, пісенних та ігрових творів [8]. На нашу думку, «український музичний фольклор» - це народна музично-поетична творчість, частина набутку народної спадщини минулого. Український музичний фольклор поділяється на вокальний та інструментальний. Кожний із цих видів включає в себе безліч жанрів та форм. Скажімо, до вокальних жанрів належать народні пісні та думи. Пісні можна класифікувати за цільовою функцією (обрядові, побутові, трудові, військові, колискові тощо), за становою приналежністю (козацькі, чумацькі, селянські) та за іншими ознаками [9]. Спираючись на ґрунтовні наукові дослідження з означеної проблеми, ми можемо визначити наступні завдання українського музичного фольклору:

1) ознайомлення молодших школярів із здобутками народної музичної творчості;

2) сприяння вивченню рідної мови, культури та звичаїв українського народу;

3) формування навчального інтересу та стійкої мотивації до музичної ігрової діяльності засобами українського дитячого музичного фольклору;

4) сприяння формуванню широкого кола музичних, творчих та загально навчальних здібностей;

5) формування музичних здібностей – музикального слуху (чуття ладу, музично-слухових та вокально-слухових уявлень), чуття музичного ритму, емоційного відгуку на музику, здібностей до творчої діяльності (імпровізації, інсценізації, драматизації), музичної пам‘яті, співацького голосу.

Висновки. В українському традиційному народному побуті як суттєвій частині загальнонаціональної народної творчості, з глибини віків, від народних обрядів і вірувань, бере початок український дитячий музичний фольклор. Продовжуючи певного мірою існувати в різних жанрах і в наш час, він відбиває

як динаміку життя дитини від колиски до юності та загальне людське життя у всьому розмаїтті його форм. Дослідники та збирачі фольклору давно обґрунтували беззаперечне значення музичного фольклору у розвитку музичних здібностей учнів початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Волков К. Психологи о педагогических проблемах: кн. для учителя / Под. Ред. А. А. Бодлева. М.: Просвщение, 1981. 128 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу. *Етнографічний нарис.* Харків : Фоліо, 2014. 497 с.
3. Грица С. Й. Фольклор у процесі та часі : Вибрані статті / Ред. О. Смоляк. Тернопіль: Астон, 2010. 228 с.
4. Закон України від 7 грудня 2019року № 2233 – VIII Про освіту. Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/ T172145.html].
5. Іваницький А. І. Українська народна музична творчість : посібник. К.: Муз. Україна, 1990. 512 с.
6. Печерська Е. Г. Уроки музики в початкових класах: навч.посібник. К.: Либідь, 2016. 271 с.
7. Стефіна Н. В. Педагогічна скринька майбутнього вчителя : навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 328 с.
8. Усова А. Русское народное творчество в детском саду. М.: Просвещение, 1972. 98 с.
9. Юцевич Ю. Є. Музика. Словник – довідник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. 536 с.

СПЕЦИФІКА ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ ДЖЕННАРО БАРРА

Нікітчук М., *здобувач ступені вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Василевська-Скупа Л.П.*, кандидат педагогічних наук, доцент.*

У статті висвітлено питання важливості вивчення досвіду педагогів вокального мистецтва, зокрема італійського педагога Д. Барра, який продовжував методологічні традиції оперної школи бельканто. Видатний педагог особливу увагу приділяв майстерності звукоутворення за допомогою резонаторів, співацького дихання, стильових особливостей вокального мистецтва.

Ключові слова: *італійська вокальна школа, методика розвитку співацького голосу, італійські вокальні педагоги, досвід видатних педагогів музикантів.*

Актуальність. На сучасному етапі розвитку мистецької освіти постає важливе питання вивчення досвіду видатних педагогів-музикантів, зокрема педагогів вокального мистецтва. Таке завдання пов’язано з тим, що майбутній вчитель музичного мистецтва та вчитель вокалу для підвищення професійного рівня має

опановувати досвід вітчизняних та зарубіжних педагогів, які досліджували методику розвитку співацького голосу та його охорони, вивчати всі компоненти голосоутворення, що сприятимуть якісному звучанню голосу, розкриттю його потенційних можливостей, тембральних особливостей.

Постановка проблеми. Італійська школа значно вплинула на розвиток вокальних традицій України. Саме італійську оперну школу пов'язують з виконавським стилем бельканто, володіння яким по праву вважають найвищим ступенем вокальної майстерності. Розквіт бельканто сягає майже на два століття: від початку XVII століття до кінця XVIII. Цей період вирізняється безроздільним пануванням віртуозів на світових оперних сценах. Все, що є істинно цінним у сучасному співочому мистецтві Італії, безпосередньо пов'язане з віковими традиціями класичного бельканто, з його методологічними, теоретичними та виконавськими досягненнями.

Основним джерелом дослідження співочого мистецтва епохи бельканто, в першу чергу, є музика того

часу, творчість композиторів, багато з яких були співаками. Крім того вагоме значення мають теоретичні трактати з методики вокального виконання, що дійшли до нас, на жаль, досить в обмеженій кількості. На підставі цього сформувалися основні постулати італійської співочої школи, на яких побудоване все вчення, і особливо, методологія технічного вдосконалення співака.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання розвитку вокальної педагогіки досліджували такі науковці, як: В. Антонюк, Б. Базиликут, Л. Дмітрієв, В. Доронюк, Я. Кушка, Т. Мадишева, В. Морозов, М. Сливоцький, Ю. Юцевич та ін.

Вивченню досвіду кращих вокалістів та педагогів вокального мистецтва присвячено наукові дослідження таких науковців, як: М. Гарсіа, Б. Гнидь, Б. Лушина, А. Стахевича, І. Ульєвої, К. Ярославцева, та ін.

Разом з тим, пильної уваги потребує вивчення кращого світового досвіду школи бельканто, зокрема італійських педагогів Дженнаро Барра, Франческо Ламперті, Енріко Аугусто Делл Седі та ін.

Тому **метою** даної статті є розгляд основних поглядів, методичних порад італійського педагога-вокаліста Дженнаро Барра, які сприятимуть розвитку вокальної вітчизняної педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дженнаро Барра – (сценічний псевдонім Дженнаро Караччі - відомого старовинного прізвища італійських графів) став живим хранителем кращих традицій італійської школи співу як в сенсі вокально-технічних прийомів, так і по відношенню до стилю інтерпретації і звичаїв виконання італійської музики.

Методику навчання в класі маестро Барра потрібно розглядати як одну з гілок італійської вокальної педагогіки. Адже в ній відображено деякі загальні моменти, які характерні для італійської школи співу взагалі, зокрема характерна манера ведення звуку, стиль виконання, інструментальність звучання голосів у вокальних партіях, злиття голосів в дуетах і багатоголосних ансамблях, поєднання вокального та оркестрового звучання як частин єдиного музичного цілого.

Однією з характерних рис італійської вокальної культури є її традиційність, яка пронизує і життя оперного театру і вокальну педагогіку. Саме традиційне ставлення до голосу дозволило зберегти еталон італійського звучання і свій стиль виконання італійського оперного репертуару.

Відомо, що всі світові вокальні школи запозичують зі скарбниці італійського бельканто - школи бездоганного інструментального володіння голосом, вокальні принципи для виконання свого національного оперного репертуару.

Особливу увагу приділяв вокальний педагог Барра якості співацького звуку, адже оперний спів сприймається лише тоді, коли він може бути вираженим через прекрасну вокальну форму правильно оформленого співацького тону. В голосі слухачів цікавили, перш за все, верхні звуки діапазону, де в повній мірі можуть проявлятися краса та сила звучання. Тому особлива увага в класі Барра була зосереджена на якість звуку, правильну техніку розвитку співацького голосу для досягнення яскравого тембрального забарвлення, правильного

голосоведення, тривалого дихання. У його вокальній методиці можна знайти велику різноманітність цікавих прийомів обробки співочого голосу, методів виховання необхідних якостей професійного звучання, різних типів техніки звукоутворення, прийомів, пов'язаних з вдосконаленням верхньої ділянки діапазону або спеціально спрямованих на роботу з різними типами голосів. Основну увагу Барра приділяє верхньому регістру і перехідним нотам, оскільки їх правильне виконання забезпечує рівність голосу протягом всього діапазону. Крім того, в них криється секрет вільного володіння верхнім регістром. В той же час основна увага в роботі з басом приділяється низьким нотам, які є головною його цінністю.

На думку Барра, перші два роки треба присвятити тільки організації співочого інструменту, потім вивчати техніку співу - різні форми ведення звуку і, нарешті, стиль – вивчення вокальних партій згідно з традиціями італійського співу та відповідно до стильових особливостей різних мистецьких напрямів. Педагог стверджував, що тільки після оволодіння вірною

організацією співочого звуку і технікою ведення звуку можна займатися словом, вимовою. Він говорив, що коли звук голосу знаходить правильність резонування і легкість - приголосна полетить у зал разом із голосною і слово буде досить розбірливим. Водночас якщо ж перебільшувати вимову приголосних, то голос втратить вірне резонаторне налаштування і не полетить в зал., тому губляться і резонування, і слово, і музика.

Одним з основних положень роботи Барра в процесі розвитку голосу є вміння знайти і зберегти протягом усього діапазону єдиний механізм звукоутворення. Спочатку треба знайти і виробити цей механізм, а потім навчитися говорити слова так, щоб вони ні в якій мірі не заважали однаковій роботі голосового апарату. Звичайно, як і завжди у всіх вокальних школах провідним і організуючим моментом в співі є правильне уявлення про співочий тон. Тому Барра рекомендував прослуховувати звукозаписи великих майстрів італійської школи співу минулого, які мали від природи унікальні голоси, наприклад: Джильо, Руффо, Карузо. Барра підкреслював, що слухаючи, треба розвивати

звичку виділяти в співі цих співаків особливості еталонного звучання голосу, правильність його оформлення, а також технічні моменти, пов'язані із звукоутворенням. Копіювання ж їх індивідуальної манери вважав шкідливим.

Згідно зі стандартом звучання голос повинен прорізати міць оркестру, заповнювати зал, мати специфічний колорит - дзвінкість, округлість і рівність протягом усього діапазону. Театральне звучання, на думку Барра, пов'язане з умінням використовувати резонування, своєрідний колорит звукоутворення з характером вимови голосних та грудним і головним резонуванням, рівність звучання залежить від уміння використовувати єдиний механізм звукоутворення.

Основне уявлення Барра щодо голосоутворення зводиться до положення, що «співати треба не голосом, а механізмом», тобто, як стверджував педагог, «співати треба витрачаючи не голос - капітал, а тільки відсотки від цього капіталу». «Голос, його сила, - мені не потрібні, - казав Барра. - Не наслідуй звучання мого голосу. Співай своїм голосом так, як це йому властиво, але дай мені

потрібний механізм звучання» [5, с. 72]. Виробляти цей механізм слід на негучній динаміці, при малому посилі дихання, так, щоб тільки знайти, виявити його і при найменшій силі звуку тренувати. Потім, коли голосовий апарат звикне до цього механізму роботи, можна додавати навантаження на гортань. Сутність цього механізму полягає в знаходженні такого ступеня прикритого звуку, змішування голосу, при якому голос стає як би однорегістровим. Тоді він не вимагає збільшення напруги і зміни механізму для переходу з однієї частини діапазону до іншого.

Барра говорив, що механізм правильного звукоутворення базується на максимальному використанні резонування. Не зусилля гортані, не натиск на неї з боку дихання, а м'яка, еластична подача дихання повинна принести резонуючий звук. Він образно ілюстрував свою думку, б'ючи на роялі кілька клавіш і кажучи: «Голос - це не те, що я вдарив на інструменті, а те, що звучить в залі, в приміщенні, те, що збагатилося звучанням простору, отримало відгомін, що тривало звучить» [5, с. 73].

Отже, вся увага співака повинна бути спрямована на якомога більше використання резонування і знаходження м'якого, органічного звукоутворення, яке дозволяє легко, гнучко використовувати резонаторні можливості голосового апарату.

Найбільш «резонуючими», які сприяють резонуванню голосних, Барра вважає *і, е* і *у*, з яких він і починав пошук правильного механізму звукоутворення. Саме ці голосні сприяють однорегістровості звучання діапазону. Голосний звук *а* резонує найменше, регістрове ламання проявляється, на думку Барра, на голосних *а* та *о* найбільше.

Тому для знаходження вірного механізму звукоутворення він найчастіше вживає голосні *і, е* і *у* (з тенорами - частіше *і* чи *е*, з низькими голосами - частіше *у*).

Важливим прийомом, що сприяє правильній організації співочого звуку, маестро вважав спів з закритим ротом на "м". Він говорив: «Якщо у співака розкачаний голос і вокальний інструмент ще не набув всіх необхідних якостей: сили, витривалості, варіантів тембру

і техніки, пластичності в співі, - то потрібно займатися "муканням". «Мукати» треба так, щоб дихання завжди захоплювало головні резонатори, не глухо, а дзвінко, зібрано - і стежити за тим, щоб гортань не рухалася. Ця вправа добре організовує правильну механіку звукоутворення і допомагає знайти «головне резонування». На закритому звучанні починалися різноманітні вправи. Починали займатися на гамоподібних вправах з трьох-п'яти звуків в висхідному або низхідному русі. При цьому потрібно стежити за свободою нижньої щелепи, єдиним положенням гортані і свободою дихання. Звук повинен бути дзвінким, резонуючим. Після того, як засвоїлось «мукання», вправи ускладнювалися: співалися хроматичні гами, арпеджіо, пасажі. Звучання поширювалося вгору по діапазону до крайніх звуків.

Крім приголосного *м*, налаштування голосового апарату, особливо на початку занять, сприяють голосні *і*, *е* і *у*, до яких Барра і переходив після освоєння звучання на *м*. З метою збереження механізму змішаного звучання, Барра вимагав точного і яскравого посилу звуку.

Барра вважав, що в голосоутворенні беруть участь і грудний, і головний резонатори співака, але основну увагу він приділяв головному резонатору. По справжньому співає той, хто «вміє переносити звучання голосу в голову». Це резонаторне звучання забезпечує яскравість, політ голосу, його невтомність і довговічність. «У нас в співі немає ніяких секретів і ніяких інших можливостей в голосі, крім резонування. Резонаторне налаштування, вірний механізм голосоутворення не можна втрачати ні за яких обставин. Тому коли треба в партіях промовляти слова, не можна втрачати резонування; спочатку резонування, потім - вимова. Якщо співак опановує резонатор, то у нього оживає і слово» [5, с. 74]

Один з його улюблених афоризмів: «Той, хто вміє користуватися головним регістром, співає все життя» [5, с. 75]. Тільки використання головного резонування створює можливість співу тим забарвленням голосу і тією технікою, яка відповідає італійському еталону звучання. Поза головним резонуванням не може бути «еталонного» співу. Це головне звучання має зберігатися незалежно від

характеру посилу звуку, який може бути побудований, як висловлювався маестро, «більше по вертикалі або більше по горизонталі». Отже, головне звучання Барра розумів не в фізіологічному (як тип вібрації голосових зв'язок), а в традиційному італійському значенні, як певний характер звуку, при якому відповідають в основному головні резонатори. Звучання з головним резонуванням має суб'єктивно відчуватися співаком як вібрація в області «маски».

Диханню в процесі організації правильного механізму звучання Барра також надавав велике значення. Він вимагав під час співу використовувати нижньореберно-діафрагматичний тип дихання, наголошуючи, що треба взяти короткий спокійний впевнений вдих через ніс і набрати дихання вниз взявши його більше в спину: нижні ребра при цьому мають рухатися в сторони. Дихання слід набирати небагато і діафрагма має бути розтягнута на всі боки і злегка опущена. Під час вдиху дещо висувається надчеревна область, але педагог заперечував використовувати сильно випнутий живіт і високо підняту грудну клітину. Барра

говорив, що в співі нас цікавить тільки те дихання, яке перетворюється в звук. Можна дати багато дихання, але його перетворення в звук буде поганим, як, наприклад, при форсуванні. Дихання не можна перетискати, адже воно повинно бути утриманим, узятим як би «на себе», а не виштовхнутим із себе. Найкраще, коли дихання по відчуттю як би стоїть на місці і створює еластичну підтримку звуку. Основна вимога до дихання в тому, щоб воно не було затиснутим, а було вільним, еластичним, пружним. Треба вловлювати той посил дихання, який дає резонуючий звук - при правильному механізмі звукоутворення. Разом з тим, слід не натискати диханням на гортань, цього не можна робити ні в якому разі, а шукати таке утримане дихання, яке створює максимально ефективне резонування, і найякісніший співочий тон. Правильному диханню відповідає відчуття свободи, вільного звукоутворення на резонаторах. Цьому відчуттю Барра протиставляв дихання форсоване «затиснуте», що змушує гортань працювати без достатнього резонансу, адже дихання повинно не замикатися, піддаватися або натискати, а проходити, продуватися разом зі звуком.

«Дихай, дихай, наголошував педагог, саме дихання принесе звук, не треба робити звук, треба, щоб він пройшов разом з диханням». Тонус діафрагми при цьому має бути не скутий, а гнучкий. Барра наголошував, що дихання в співі як би протилежне мовному, адже при мові воно швидко витрачається і живіт при цьому втягується. Коли дихання закінчується, ми набираємо його знову, і цикл повторюється. У співі дихання протилежне природному. Ми набрали дихання, співаємо, а живіт йде трохи вперед, а не назад. Здається, що дихання повинно закінчитися, але ми ще можемо співати, а живіт йде все вперед, не втягується, як при мові. У співі не можна давати йому провалюватися, повинно бути прагнення утримати його і подати вперед».

Водночас думка про дихання перед фразою повинна народжуватися разом із думкою про звук. Тоді воно береться мимовільно, природно, і в співі вільно витікає, піднімаючись і «захоплюючи» головний резонатор. У співака виникає відчуття вільного кругообігу («giro») дихання, вільного проходу його «від спини до головного резонатора». Цьому вірному відчуттю

маестро протиставляє відчуття «compressione», тобто тиску, напруги, стиснення, напору дихання: «Черевний прес створений від природи сильним. Ми повинні навчитися гнучко керувати ним, для чого і потрібні різні вправи на дихання, адже наше завдання навчитися його розслабляти. Якщо повести тренування в бік посилення його роботи, отримаємо напруженість звуку». З правильним диханням в співі маестро пов'язував звільнення («rilascimento»), зняття зайвої напруги, що дуже важливо в співі.

Всі ці прийоми розвивають вільне, еластичне дихання, яке забезпечує правильний механізм фонації. В результаті отримаємо відчуття вільного, органічного співу, без всякої відчутної напруги в звуці, стійкого, як би на опорі. Таке дихання дозволяє керувати звуком вільно. Воно легко підлаштовується до змін в роботі гортані в залежності від різної динаміки, стрибків, під час співу в різних частинах діапазону. Зокрема, запорукою хороших верхніх нот Барра вважав вміння зробити легкий поштовх вперед надчеревною областю («Colpetto diafragmatico») - взяти звук «на себе» з відчуттям вдиху, а не видиху.

Опора розуміється Барра як відчуття фундаменту, дихальної опори під кожним звуком, але опори гнучкої, вільної, а не напруженої. Дихальна гімнастика і система вправ, поступово приводила до необхідної підтримки звуку диханням, до опертого співу, за точним виконанням якого маестро стежив неухильно. Адже без необхідної опори, при якій звук має всі якості правильного співочого звучання, для італійців немає мистецтва співу.

Дуже важливою і особливою сторінкою в італійській вокальній педагогіці є побудова діапазону. В італійській школі співу моменту прикриття приділяється особлива увага педагогів, так як воно дає необхідну рівність голосу по всьому діапазону і сприяє виявленню еталону правильного співочого звучання голосу. В класі Барра ці загальні погляди знайшли своє відображення і конкретне методичне втілення. Прикрите звучання Барра пояснює не як затемнення голосної в верхній частині діапазону в формі переходу вгорі на звучання, близьке до *у*, не як зміна колориту звучання голосних, а як регістрову зміну, перебудову в самому механізмі звукоутворення. Для цього слід знайти вірний механізм роботи голосового

апарату, ніколи не форсувати, не натискати диханням на гортань.

В основі плавного прикритого звуку лежить зміна в роботі голосового механізму. Щоб зробити його плавно, м'яко, непомітно для слухачів потрібно на малій силі звуку спочатку знайти і виробити «цей маленький механізм критого звуку», як висловлювався маестро. Потім, коли він буде розроблений, це звучання можна доводити до будь-якої гучності, але працювати треба завжди на невеликому зібраному прикритому звучанні.

Для знаходження вірного, змішаного механізму роботи гортані маестро відштовхувався від перехідних верхніх нот діапазону, «опускаючи» цей характер звучання вниз, на центральну частину голосу. У цьому принципова відмінність методики виховання чоловічого голосу у Барра, в порівнянні з прийнятою точкою зору, що діапазон слід формувати від центральної, найбільш природної ділянки голосу до країв діапазону. Всі початкові вправи співаються від перехідних нот в низхідному напрямку, прагнучи зберегти їх змішане звучання з головним резонуванням на середню і нижню

частини діапазону. В результаті таких занять голос набував змішаного, округлого звучання по всьому діапазону, і регістрова зміна на перехідних звуках здійснювалася непомітно для слухача. Барра говорив: «Всі ноти повинні бути взяті в єдиному тембрі, зроблені єдиним механізмом» [5, с. 80]. При оволодінні технікою прикритого звуку перехід у верхню частину діапазону відбувався без помітних тембрових змін, як би в одному регістрі. Для того, щоб добиватися більш еластичного переходу, одного забарвлення Барра радив спускати тембр прикритого верхнього звуку вниз по діапазону, застосовуючи різні ходи: тризвуки, відрізки гам, хроматичні ходи. Спускатися в цьому тембрі слід настільки, наскільки дозволяє перенесення вниз головного регістру. Робити це треба було на тихому звуці, щоб привчити до такої роботі голосовий апарат. «Якщо використати для цього гучний звук, ви будете гірше орієнтуватися в характері роботи гортані, і гучний звук переводить змішане звучання в справжній грудний голос. Ви втрачаєте головне звучання. А вам потрібен механізм,

а не голос. Голос набуває сили потім, коли голосовий апарат буде готовим, натренованим».

Отже, вміння знайти правильний прикритий механізм звукоутворення, при якому на всьому діапазоні звучить головне резонування, є запорукою однорідної високої позиції звучання голосу, оформленої тембрально відповідно до італійського еталону. Єдність механізму забезпечує легкість досягнення верхніх звуків діапазону. При ході вгору в арпеджіо і щодо широких інтервалів нижній звук інтервалу повинен бути підготовленим заздалегідь і взятий в позиції високого звуку. Особлива увага приділяється прикритому звучанню перехідних нот. Маестро давав багато різноманітних вправ, що включали верхні ноти. Любив Барра на кожному уроці опрацьовувати ключові місця партій з верхніми звуками.

Цікавою сторінкою в методиці Барра є його положення про звук «горизонтальному» і «вертикальному» («Il suono puo essere orizzontale o verticale»). Горизонтальний звук досягається співом на посмішці, при якій сильно напружуються виличні м'язи і звук набуває яскравого, світлого колориту. Прикривання

і округлення також здійснюються на усмішці «з перенесенням звучання в голову» при цьому голос звучить світло і легко проходить через оркестр. Вертикальна будова звуку відтворюється на базі голосної *о*, коли рот має округлу форму і всі голосні будуються в положенні висунутих вперед округлених губ. Звучання при цьому виходить більш темне, хоча необхідна дзвінкість і головний його характер в голосі - залишаються. Вся техніка будується на «вертикальному» оформленні голосу. Кожен співак повинен володіти і тим і іншим посилом звуку, комбінуючи його в залежності від партії, музичної фрази Все ж «горизонтальну» будову звуку він частіше давав високим голосам, в якості основного тембру, яким вони повинні користуватися. Іншим голосам цей тембр призначався для того, щоб технічно обробити голос в легкості, рухливості, без перевантаження дихання. Баси і баритони співали, як правило, у «вертикальному» звучанні. Маестро говорив, що баси повинні тримати рот, «як риба», і будувати звук «по вертикалі», але все одно «потрапляти» в верхній резонатор, який у них зазвичай відчувається за передніми

різцями в піднебінні. При «горизонтальному» посилі головне резонування зазвичай відчувається вище, «в куполі», в обличчі, щоках. Близькість звуку і головне резонування повинні бути присутніми в обох манерах. Уміння переходити від однієї фарби, однієї будови звуку до іншої - важлива особливість виховання техніки голосу в класі Барра.

Основну увагу на уроці Барра віддавав технічній роботі над вдосконаленням самого голосу - «інструменту», а також техніці ведення звуку, подоланню різних труднощів: стрибків, кантилени, швидкості, пасажів і т. п. Головним матеріалом для роботи були різноманітні вправи. Однак основний комплекс вправ залишався незмінним. Після вправ відразу переходили до співу фраз з оперних партій, що становило значну частину часу уроку. На цих уривках з арій або партій практично в застосуванні до конкретних завдань освоювалися елементи техніки, відпрацьовані у вправах. Іноді розспівки, ходи з партій співалися як вправи, транспонуючись по півтонам. Арії вспівувались ретельно, з виконанням всіх прийомів, традицій, вокальних

«хитрощів», яких в італійському співі безліч. Таким чином техніка конкретно пов'язувалася з завданнями партій, виконанням музичного матеріалу.

Висновки. Отже, важливим питанням сучасної мистецької освіти є вивчення досвіду педагогів вокального мистецтва, які досліджували методику розвитку співацького голосу. Тому величезний досвід роботи із співочими голосами, основні погляди та методичні поради італійського педагога-вокаліста Дженнаро Барра мають бути в полі зору вітчизняних педагогів-вокалістів і повинні використовуватись в роботі з вокалістами.

Список використаних джерел:

1. Антонюк Валентина. А72 Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. - К.: ЗАТ “Віпол”, 2007.
2. Ващенко Н.М. // Дисертація. Полтавський Національний Педагогічний Університет ім. В.Г. Короленка
3. Гарсиа М. Школа пения / М. Гарсиа. – М., 1956.
4. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підручник / Б. П. Гнидь. - Київ : НМАУ. 1997.
5. Дмитриев Л.Б. // Подготовка певцов в Италии для оперной сцены //В кн.. Вопросы вокальной педагогики.

6. Дмитриев Л.Б. // Вопросы вокальной педагогики. Сб. Трудов. Вып. 5. – ГМПИ им. Гнесиных. М., 1976. // Воспитание певцов в Центре усовершенствования оперных артистов при театре Ла Скала
7. Коваль О. В., Щолокова О. П // Збірник науково-методичних статей. Випуск 10. Проблеми мистецької освіти
8. Лушин Б.М. На уроках маестро Дж.Барра //В кн.. Вопросы вокальной педагогики.
9. Стахевич А. Г. Искусство bel canto в итальянской опере XVII - XVIII веков: монография / А. Г. Стахевич; Харьков. гос. акад. культуры. - Харьков, 2000.
10. Ульева И.// Если вы любите петь. Монография
11. Ярославцева Л. К. Опера. Певцы. Вокальные школы Италии, Франции, Германии XVII - XX веков / Л. К. Ярославцева. - Москва : Издательский дом «Золотое Руно». 2004
12. Ср. Maragliano Mori R. Gli otto punti essenziali del sistema del bel canto, in "S. Cecilia". Roma IX (1960), n. 2. А также "I contrari" del belcantisti, in Maragliano Mori, op. cit., pp. 79-88.

МУЗИЧНИЙ ІНТЕРЕС ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Олійник А., *здобувач ступеня вищої освіти «магістр»*
Науковий керівник: Белінська Т.В., *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розглядається сутність поняття «музичний інтерес» у психологічному та педагогічному аспектах.

Охарактеризовано загально-теоретичні підходи до проблеми розвитку музичних здібностей, які забезпечують ефективне формування важливих якостей учнів на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: *музичний інтерес, музична діяльність, музична мотивація, психолого-педагогічна проблема.*

Вивчення проблеми інтересу постійно привертає увагу дослідників з музичної педагогіки. Висвітлюючи питання освіти та виховання, вони констатують позитивний вплив інтересу на пізнавальну діяльність учнів у сфері музичного мистецтва, на якість набутих знань та вмінь. Більш того, ряд дослідників (Н.Гришанович, Т.Плєсніна та ін.) трактують цей феномен як провідний мотив музично-пізнавальної діяльності, засіб навчання, а також стійку характеристику особистості учня [2, с.11].

Зацікавленість у будь-яких видах музичної діяльності, зокрема у вокальній, визначає активність дитини до пізнання взагалі. Разом з тим інтерес до музики виникає тільки тоді, коли існує сам предмет, тобто музичне мистецтво, а також умови його реального включення в орбіту життєдіяльності людини.

Відповідно музичне мистецтво як предмет вивчення розглядається у декількох аспектах. Це: 1) історично зумовлені музичні зв'язки й норми; 2) художній зміст музичного твору, його відмінність від інших видів мистецтва; 3) засоби художньої виразності (ритм, тембр, динаміка, агогіка, ладо-тональна організація та ін.; 4) емоційне значення ритму, тембру, динаміки та ін.; 5) специфіка звукової інформації та її відтворення на різних музичних інструментах;

У розв'язанні згаданої проблеми істотний внесок зробили О.Бурліна, О.Сохор, В.Цуккерман, Г.Ципін та інші. Так, В.Цуккерман у своїй праці "Музика і слухач. Досвід соціологічного дослідження" подає визначення цього феномена: музичний інтерес – це „конкретизація музичної потреби, її розкриття у свідомому виборі музичного твору, спрямована на його сприйняття" [7, с. 20].

О.Сохор [5] вважає інтерес усвідомленою потребою, активною спрямованістю особистості на предмет потреби, намагання матеріально і духовно оволодіти цим предметом. У досягненні предмета

потреби (музики), на думку автора, вирішальну роль відіграє свідома активність особистості. При цьому він наголошує, що особистість (соціальна група) спрямовується до предмета свого інтересу і розумом (намагаючись пізнати його), і “серцем” (намагаючись отримати емоційне уявлення). На цій основі у неї виникає бажання діяти, поводитися таким чином, аби досягти бажаної мети.

На погляд автора, кожній свідомій дії передує три етапи: відображення предмета потреби; міра цінності предмета стає причиною емоційного залучення суб’єкта; відображення предмета та емоційне переживання його цінності реалізуються у вольовій дії, яка здійснюється для досягнення предмета або готовності його досягнути.

Питання, пов’язані з формуванням музичних інтересів учнівської молоді, постійно привертали увагу вчених у галузі педагогіки і психології. Вони стали предметом досліджень А. Болгарського, О. Дем´янчука, Д. Кабалевського, А. Паламарчука, В. Яконюка та ін. Так, на думку О.Дем´янчука [3], музично-естетичний інтерес - це - вибіркова спрямованість особистості на пізнання

мистецтва саме під впливом його емоційної привабливості, що виявляється в активному прагненні до музично-творчої діяльності і в потребі естетичної насолоди, втіхи. У сучасних підходах до загального поняття "інтерес", згідно з принципом предметної класифікації, музичний інтерес належить до "сімейства" духовного інтересу, до "роду" естетичних інтересів і "виду" інтересів художніх. Предметом задоволення пізнавального інтересу є саме пізнання, а музично-естетичного – естетична насолода.

Причина розмежування дослідницьких позицій щодо тлумачення сутності цієї категорії полягає в поглядах авторів на її структуру. Визнаючи трьохелементну будову музичного інтересу (емоційний, інтелектуальний і вольовий компоненти), вони у своїх працях наголошують на домінуванні того чи іншого компонента.

Такий підхід вчених-педагогів до проблеми музичного інтересу та його структури свідчить про намагання трактувати цей феномен залежно від завдань, які розкриваються в тому чи іншому дослідженні. Але

найяскравіше простежуються два аспекти. По-перше, на музичний інтерес впливає музична діяльність з притаманними їй закономірностями, а також сама людина, яка має розвинуту здатність засвоювати цю діяльність. По-друге, музичний інтерес сприймають як прояв суб'єктивної активності особистості, що сприяє необхідному зв'язку з музикою. Домінанта уваги тут визначається у площині того, якою є віддача суб'єктивного параметра інтересу й окремих його компонентів, якою є ефективність використання потенціалу особистості.

Педагогічна сутність феномена "музичний інтерес" найповніше представлена у дослідженнях Н.Гришанович і З.Морозової. Так, Н. Гришанович розглядає музично-пізнавальний інтерес як активне ставлення особистості до музики і музичної діяльності, що народжується у намаганні відтворити художній образ твору. Внутрішню структуру такого ставлення становлять "дві основні, первинні" потреби: пізнавальна і потреба у музично-емоційному насиченні.

Ці судження спираються на численні висловлювання Б.Теплова з приводу пізнання музичного мистецтва: “Розуміння музики, якщо під цим мають на увазі не тільки сприйняття зовнішньої будови музичної тканини, завжди є емоційним розумінням”; “У музиці ми через емоції пізнаємо світ”; “Музика – це емоційне пізнання” [6, с.53].

Продовжуючи розробку даної проблеми, З.Морозова [4] обґрунтовує можливість виникнення в школярів музичної мотивації. В системі музичних мотивів вона виділяє два мотиваційних ряди – спонукальний і виконавський. Інтерес як мотив надає музичній діяльності дитини певної спрямованості і є її внутрішнім стимулом. Причини виникнення музичного інтересу мають особистісний характер і залежать від зовнішніх імпульсів та впливів, які виражаються у педагогічній організації музичної діяльності школярів. Відтак автор характеризує музичний інтерес як нахил, позитивне ставлення до музики, вибіркову спрямованість на пізнання музичного мистецтва через його емоційну привабливість та життєву значущість. Згодом ознаки

цього поняття, на думку З. Морозової, дають змогу вважати його провідним спонукальним мотивом у системі мотивації школярів. Інтерес, як мотив, надає певної спрямованості музичній діяльності дитини і стає її внутрішнім стимулом .

Зокрема, Н.Морозова зазначає, що психологічна спорідненість проявів інтересу дає змогу об'єднати ці явища в єдине поняття. У своїх дослідженнях Н.Морозова підкреслює, що інтерес у всіх проявах і на всіх етапах розвитку характеризується трьома обов'язковими моментами: 1) позитивною емоцією щодо діяльності; 2) наявністю пізнавальної компоненти цієї діяльності, тобто радістю пізнання; 3) наявністю безпосереднього мотиву, який зумовлений самою діяльністю, тобто діяльність сама по собі приваблює й спонукає до занять, незалежно від інших мотивів. [6, с.11].

На сучасному етапі розвитку спеціалізованої початкової музичної освіти все більше уваги надається проблемі формування інтересу до музичного виконавства учнівської молоді. Серед дослідників, які займаються розробкою окремих аспектів цієї проблеми, можна

назвати С.Жукова, Т.Кротову, Л.Кузьмінську.

Так, у дисертаційному дослідженні С.Жукова зазначається, що інтерес у педагогічному аспекті є формою прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і сприяє орієнтуванню в нових фактах, ознайомленню з ними, більш глибокому та повному віддзеркаленню дійсності. Суб´єктивно інтерес проявляється в емоційному тоні, якого набуває процес пізнання, в увазі до об'єкта інтересу. Емоційний і вольовий моменти останнього виступають специфічно, як інтелектуальна емоція та зусилля, пов'язані з подоланням інтелектуальних труднощів. Задоволення інтересу не веде до його згаснення, а викликає нові інтереси, які відповідають більш високому рівню пізнавальної діяльності. Інтерес у динаміці розвитку може перетворюватися на схильність як прояв потреби у здійсненні діяльності.

Осмислення категорії "інтерес" у межах особистісно орієнтованого підходу дало змогу Т.Кротовій визначити інтерес до музичного виконавства як

позитивно “забарвлену” та вибіркову зверненість учня до цього виду діяльності, яка ґрунтується на усвідомленій потребі в музичному мистецтві і виявляється в прагненні відтворити художній образ музичного твору.

У контексті нашого дослідження цікавою є точка зору Л. Кузьмінської про те, що потреби особистості у моральному розвитку задовольняються через морально-ціннісне відношення до музичної діяльності.

Такі точки зору на проблему інтересу і його структуру свідчать про намагання дослідників трактувати цей феномен залежно від завдань, які розкриваються в тому чи іншому напрямі дослідження. Але найбільш повно простежуються два напрями:

1) інтерес формується під впливом музичної (вокальної) діяльності, яка має свої певні закономірності, а також залежить від людини із розвинутою здатністю засвоювати цю діяльність.

2) другий напрям пов’язаний із поглядом на інтерес як на прояв суб’єктивної активності особистості, котра сприяє встановленню необхідного зв’язку з музикою.

На думку дослідників (С.Жуков, Т.Кротова,

Л.Кузьмінська та ін.), початковими компонентами формування музичного інтересу мають бути емоційні реакції підлітка та їх ставлення до музичної (вокальної) діяльності, музично-слухові уявлення, рівень і характер розвитку вольових зусиль, творча активність.

Процесу формування музичного інтересу властива опора на емоційний досвід. Емоційне переживання, викликане процесом музичного сприйняття, є для учня - підлітка спонуканням до музичної діяльності. Це підкреслює Н.О. Ветлугіна: “Слуховий компонент у синтезі із емоційністю є тією платформою, на якій здійснюється розвиток основних музичних здібностей, необхідних для успішного здійснення будь-якої музичної діяльності” [1, с. 123].

Отже, проблема формування музичного інтересу в процесі музичної діяльності є досить складною і потребує особливої уваги вчителя. Процес формування і розвитку музично-пізнавального інтересу має бути не тільки цілеспрямованим, а й керованим. Його необхідно організовувати з урахуванням різноманітних дидактичних принципів, серед яких важливе місце

належить принципам систематичності, послідовності та доступності.

Список використаних джерел:

1. Ветлугина Н.О. Музичний розвиток дитини. К : Музична Україна, 1978. 256 с.
2. Гришанович Н.М. Музыкальные интересы в формировании познавательной деятельности подростков на уроках музыки :Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1980. 16 с.
3. Дем'янчук О.Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів : навчально-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1997. 64 с.
4. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М., 1989. С. 23–62
5. Сохор А.Н. Социология и музыкальная культура. М., 1975. 202 с.
6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды в 2-х томах. т.1. –М.: Педагогика, 1985. с. 221–223.
7. Цуккерман В.С. Музыка и слушатель. Опыт социол. исследования. М.: Музыка, 1992. 204 с.

РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СЛУХУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ситник Є., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Онофрійчук Л.М.*, кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розглядається одна з актуальних проблем на уроці музичного мистецтва -розвиток музичного слуху молодших школярів у процесі музично-творчої діяльності.

Ключові слова*: музичність, слухові здібності, молодші школярі.*

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Сучасні тенденції розвитку музичної освіти, високі професійні вимоги до особистості вчителя посилили потребу в формуванні творчої особистості учня, реалізації його музично-творчих здібностей. Одним з основних завдань музично-естетичного виховання дитини є розвиток музичного слуху, тобто здатності дитини сприймати елементи музичної мови єдиним цілим, як музичний образ.

Аналіз останніх наукових публікацій. Проблему розвитку музичного слуху школярів, в тому числі, проблему координації слуху та голосу, взаємодії вокальної інтонації та слухового сприйняття вивчали такі видатні вчені та педагоги-музиканти як В. Белобородова, Т. Беркман, М. Блінова, П. Вейс, Н. Вєтлугіна, К. Грищенко, Є. Давидова, Б. Теплов та ін.

Виклад основного матеріалу. Розвиток музичного слуху молодших школярів здійснюється завдяки двом пов'язаним між собою напрямам. Перший – це розвиток у широкому плані, коли у дітей формується здатність розуміти роль і місце музики в житті людини, її багатство та різноманітність, а також усвідомлювати і систематизувати музичні враження, що отримані з навколишнього життя. Усі види діяльності дітей на уроці об'єднує завдання – формування здатності глибоко сприймати і переживати емоційно-естетичний зміст музики, розуміти її зв'язок із життям, усвідомлювати образність та виразність музики.

Для того, щоб робота над засвоєнням вокальних навичок та розвитком музичного слуху була успішною, дитину потрібно зацікавити, захопити роботою. Краще за все починати навчання з текстових поспівок та вправ, вводячи в урок елементи гри. Художній образ діти сприймають раніш всього на основі тексту і через текст приходять до розуміння художніх прийомів.

Вчитель пояснює учням, що спів повинен бути дзвінким, не гучним, не напруженим, природнім. Слухаючи вчителя, діти намагаються у наслідувати його манеру співу, точно інтонувати висоту звуку. “Ворон” може “перелітати з гілки на гілку” – вправу можна проспівувати у різних тональностях, що сприяє освоєнню поняття звуковисотності, допомагає дітям фізично відчути, як потрібно співати високі звуки. Гра захоплює дітей. Їм цікаво досягти голосом до “верхньої гілки дерева”, тобто, до високого звуку. Вправа легко сприймається та з задоволенням виконується. Активується слухове сприйняття дітей. В подальшому цю вправу можна співати не тільки на тоніці, а й на

інших ступенях тонічного тризвуку. Таким чином опановуються стійки ступені ладу.

Доцільно починати засвоювання ладового чуття з вивчення мажорного ладу, так як найбільш сильні обертони звуку є основою мажорного тризвуку, і, виходячи з цього, діти природно підготовані до сприйняття саме мажорного ладу. Починати навчання потрібно також з освоєння стійких ступенів ладу, так як у молодших школярів ще немає стійкого ладового стереотипу і раніш всього потрібно сформувати та закріпити відчуття устоїв, їх пріоритетне положення по відношенню до нестійких ступенів ладу. До того ж, дітям спочатку легше інтонувати терцові співвідношення звуків, ніж секундові послідовності.

Робота з поступовим зміненням та ускладненням одного й того ж матеріалу привчає дітей до імпровізації, творчості, активізує їхнє слухове сприйняття. Досвід роботи багатьох викладачів показує, що нотна грамота, яка вводиться з перших уроків, суттєво полегшує формування у дітей звуковисотного слуху та чуття метроритму. З метою

формування ладового слуху, на початковому етапі важливо позначати (наприклад, кольором) стійкі звуки.

Багато років видатні педагоги Золтан Жофчак, А. Бур'янський, Н. Дубина успішно використовують систему відносної сольмізації. Великою перевагою цієї системи є те, що складові назви ступенів ладу дають змогу одночасно відчувати як висоту звуку, так і його функцію в ладу.

Систематичні вправи з ручними знаками, а в подальшому і спів по руці (рука використовується як "нотний стан"), інтенсивно розвивають координацію між голосом та слухом та закладають основи ладового слуху. Від простих поспівок-ігр, поступово ускладнюючись, вправи ведуть до пісні.

У дітей молодшого шкільного віку ще мало розвинена здатність до аналізу предметів та явищ, уповільнено сприйняття. Їм важко відчути слухом швидкий рух мелодії, стрибки на нестійких ступенях ладу, варіаційні зміни, складні ритмічні фігури. Вирішення завдань музичного виховання можливе лише при умові досягнення школярами художнього

виконання музичного репертуару. Виразне виконання творів має бути емоційним, глибоким у розумінні музичних образів.

Відомо, що тембр є одним із найважливіших засобів музичної виразності. Чим більше музичних кольорів доступно слухачеві, тим багатші його емоційні реакції, образні уявлення, а отже й розуміння музичного твору. Уміння слухового аналізу тембрових властивостей музики, розвиненість тембрового слуху – істотні компоненти-чинники художнього сприйняття і розуміння музики. З погляду психології, музичний тембр є цілісною характеристикою сприйняття звукового явища, яка включає: безпосереднє сенсомоторне відчуття звуку, підсвідомий образ сприйняття, та образне уявлення, що дозволяє здійснювати з ним деякі творчі операції, та нарешті, образ-поняття, виражене знаками словесної мови.

В теорії музики тембр розглядається разом з висотою, гучністю та тривалістю звуку як його особлива характеристична властивість. Тембр, вважає Є. Назайкінський, повна якісно-наочна характеристика

звукового джерела, що складається для слуху за сукупністю одиничних проявів, а найефективніше – за тривалим процесом, в якому проявляються різноманітні відтінки голосу.

На думку Г. Рігіної, не можна забувати про зображувальність тембрів на основі єдності з іншими засобами виразності, і перш за все з мелодією. Бажано відзначити, що тембр звуку на відміну від його висоти не піддається «…точній і тим більш кількісній характеристиці». Б. Теплов використовує зорові (світлий, темний, блискучий, матовий тощо), тактильні (м'який, шорсткий, гострий, сухий тощо), сенсомоторні, тобто просторовооб'ємні (повний, порожній, широкий, масивний) характеристики тембрів.

Отже, у всіх подібних підходах важливо те, що «вони надають емоційно-виразну характеристику даного тембру» (Б. Теплов), виражають ставлення слухача до музики, його музично-естетичну оцінку якості тембру.

Музично-творча діяльність молодших школярів проявляється в імпровізації пісенних мелодій, придумуванні легких мотивів, відтворенні сюжетів пісень, пластичному інтонуванні музики, темброві та ритмічних супроводів. Музикальність дітей в основному визначається розвитком музичного слуху, під ним розуміється здатність до такого сприймання звучань, воно відповідає специфічним особливостям музики як особливого виду діяльності, музичної мови і єдності її компонентів, сприймати музику як досить змістовне мистецтво, яке несе в собі почуття і думки, життєві образи та асоціації.

Одним із головних методів розвитку тембрового слуху у дітей молодшого шкільного віку залишається інструментальне музикування. Воно має великий вплив на ряд освітніх, виховних, розвиваючих завдань, так як найменша частка самостійної участі в створенні чи відтворенні музики сприяє активному, зацікавленому і також творчому ставленню учнів до неї. Дитина з музично розвиненим слухом вміє розрізняти тембри коли сприймає твори та здатна використовувати їх у

своїй творчій діяльності, яка може виявлятися у розмірковуваннях про музику і навіть імпровізації пісенних мелодій (вербальній, вокальній,пластичній та ритмічній), інструментальному музикуванні тощо.

Висновки. Таким чином, усі методи та форми роботи на уроках музичного мистецтва з молодшими школярами потребують вдосконалення і доповнення. У різних дітей музикальність може бути різним поєднанням окремих здібностей. Так, одні діти мають музичну емоційність, інші – володіють руховими реакціями на неї, треті – досить серйозно зацікавилися певною музичною діяльністю, маючи нерозвинений звуковисотний слух, у четвертого типу означені здібності більш менш органічно поєднуються. Розвиток музичних здібностей буде успішним тільки за умови врахування суперечності між особистістю дитини та властивими їй музичними нахилами, а також участю у колективній музичній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Беземчук Л. Творчий розвиток школярів засобами музичного мистецтва. *Мистецтво та освіта.* 2001. № 1.

2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт Петербург : Питер, 2001.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2000.
4. Ємельянович В.Ю. Розвиток музичного сприйняття і творчих здібностей дітей. *Мистецтво в школі*. 2009. № 5.
5. Загальна психологія : Навч. посібник / О.Скрипченко, Л.Долинська, Д. Огороднійчук та ін. К.: "А.П.Н.", 2005.
6. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006.
7. Кушка Я. Методика музичного виховання дітей: навчально-методичний посібник для студентів вищих музичних навчальних закладів І–ІІ рівня акредитації Вінниця: ВДПУ, 2002.

РОЗВИТОК МУЗИКАЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Січкар О., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Кушнір К. В.*, кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті розглядається питання розвитку музикальності молодших школярів у шкільному освітньо-виховному процесі, здійснено аналіз передового педагогічного досвіду. Актуальність дослідження полягає в тому, що в сучасному суспільстві спостерігається катастрофічне падіння рівня музичної культури. Формування в учнів музичної культури в початковий період навчання вважається найважливішим, оскільки саме молодший шкільний вік є найоптимальнішим періодом для розвитку музикальності.

Ключові слова: *музика, музикальність, музичний слух, уроки музичного мистецтва, молодші школярі.*

У теорії педагогіки мистецтва розвиток музикальності учнів молодшого шкільного віку посідає вагоме місце і є одним з головних завдань музичної освіти. Розвинена музикальність дозволяє школяру вільно орієнтуватися у сфері музичного мистецтва, адекватно сприймати та розуміти музику, багатогранно наповнювати власне життя естетичним забарвленням. Головною особливістю музикальності є здатність емоційно реагувати на музику, як універсальний засіб естетичного і морального виховання. Молодші школярі отримують з навколишнього життя значну кількість музичних вражень, але вони не спроможні самостійно розібратись в них. Саме тому вони або «пропускають їх повз вуха», сприймаючи лише як звуковий фон, або ж звертають увагу на легку музику, яка доволі часто позбавлена змісту, є малохудожньою і не вимагає жодних зусиль для її засвоєння. Тож, найважливіше завдання вчителя музичного мистецтва сформувати в учнів здатність розуміти музику, допомогти молодшим

школярам орієнтуватися в яскравому і різноманітному світі музики.

Питання сутності музикальності, її структури, специфіки розвитку музичних здібностей досліджувало багато науковців і практиків. Однак, і досі дослідження сутнісних характеристик музикальності залишається недостатньо вивченим. Одним із перших серед радянських науковців ґрунтовне дослідження у галузі розвитку та діагностування музикальності провів психолог Б.Тєплов. У зарубіжній науці музикальність дуже часто розглядають як синонім музичних здібностей (Г.Ревеш, С.Надель) або їх сукупність (Ю.Майноринг, К.Ламп, Н.Кей, Г.Кеніг та ін.). У вітчизняній психології музикальність вивчають у ракурсі індивідуально психологічної характеристики особистості у результаті поєднання здібностей (В.Анісімов, Е.Бодіна, Н.Ветлугіна, Є.Голубєва, С.Науменко та ін.) [4, с. 65].

Здійснюючи аналіз багатьох мистецтвознавчих праць, Н.Ветлугіна визначає музикальність як «комплекс властивостей особистості, який виник і розвивається в процесі зародження, створення та освоєння музичного

мистецтва» [2, с. 98]. Е.Бодіна зазначає, що музикальність людини залежить від її вроджених індивідуальних задатків, але вона також є результатом розвитку виховання і навчання [1, с. 103]. У музикознавчому словнику під редакцією Ю.Юцевича є таке визначення поняття музикальності: комплекс природних задатків – музичного слуху, ладового і ритмічного почуттів, музичної пам’яті, які утворюють сприятливі передумови для виховання у особистості музичного смаку, здатності до цілісного сприйняття музики, підготовки до професійних занять музичним мистецтвом [6, с. 163]. На думку вчених головним показником музикальності – є емоційна чуйність на музику. До основних же здібностей вони відносять музичний слух і почуття ритму, які пов'язані зі сприйняттям і відтворенням звуковисотного і ритмічного руху.

Під музикальністю розуміється сукупність музичних здібностей, необхідних для успішної музичної діяльності. Основна ознака музикальності – переживання музики як вираження певного змісту. Музичне переживання за своєю суттю є емоційним переживанням, оскільки

позаемоційним шляхом зміст музики осягнути не можна. Музикальність особливо виявляється в активній самостійній діяльності школяра.

Отже, всі визначення музикальності відомими мистецтвознавцями, педагогами та психологами можна звести до тлумачення даного феномену як індивідуальне поєднання здібностей і емоційних сторін особистості, що виник і розвивається в процесі зародження, створення та освоєння музики молодшими школярами. Чим більше учні почують в звуках, тим вони стають музикальніше.

Варто зазначити, що саме молодший шкільний вік є найоптимальнішим періодом для розвитку музикальності. Сприйнятливість до музики, емоційна чутливість, адекватне реагування на музику є характерними психофізіологічними особливостями учнів означеного віку. У дітей молодшого шкільного віку добре розвинений музичний слух, який сприяє запам'ятовуванню, розвитку музичного сприйняття, формує музикальність.

Щодо структури музикальності існує кілька підходів до визначення структурних компонентів

досліджуваної якості. Структуру музикальності, за Б. Тєпловим, складає єдність емоційного та слухового компоненту, які самі по собі не мають жодного сенсу. Ядро музикальності складають три основні музичні здібності:

По-перше, це ***ладове почуття***, тобто здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Ладове почуття є емоційним (або перцептивним) компонентом музичного слуху. Воно утворює нерозривне єднання з відчуттям музичної висоти, тобто висоти відокремленої від тембру. Ладове чуття безпосередньо проявляється в сприйнятті мелодії, у впізнаванні її, у чутливості до точності інтонації. Поряд з чуттям ритму воно утворює основу емоційного відгуку на музику. У молодшому шкільному віці його характерний прояв – любов й інтерес до слухання музики.

По-друге, це ***здатність до слухового уявлення***, тобто здатність вільно оперувати слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух. Вона безпосередньо виявляється у запам'ятовуванні і

відтворенні по слуху мелодій, насамперед у співі, а далі – у внутрішньому слуху ("внутрішня музична мова"). Ця здібність є слуховим (або репродуктивним) компонентом музичного слуху. Разом з ладовим чуттям вона лежить в основі гармонійного слуху. На більш високих щаблях розвитку вона утворює те, що звичайно називають **внутрішнім слухом**. Ця здібність створює основне ядро музичної пам'яті й музичної уяви.

По-третє, це ***музично-ритмічне почуття***, тобто здатність активно (рухомо) переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму і точно відтворювати його. Воно безпосередньо виявляється у тих рухових реакціях, які більш-менш точно передають ритм музики, що звучить. Музично-ритмічне почуття складає основу всіх проявів музичності, які пов'язані із сприйманням і відтворенням часової ходи «музичного руху» [5, с. 210-211].

Під час уроків музичного мистецтва на тлі розвитку музичних здібностей молодших школярів одночасно формується їх музична культура. Тому музична діяльність повинна бути активною та різноманітною, щоб

ефективно протікав процес музичного розвитку а, отже, успішніше досягалася мета музичного виховання.

На уроках музичного мистецтва у процесі слухання музичного твору відбувається ефективність розвитку музичного сприйняття, при цьому учитель може використовувати як загальнодидактичні, так і специфічні методи. Існує безліч класифікацій загальнодидактичних методів, за джерелом отримання знань виділяють наступні: словесні, наочні і практичні.

Всі діти народжуються з передумовами музичного слуху, а можливості його розвитку практично безмежні. Успішний розвиток музичного слуху особливо залежить від початку занять в більш ранньому віці. У першому класі музичний слух молодших школярів розвивається у всій різноманітності музичної діяльності: при слуханні музичних творів (отримують уявлення про зв'язок музики з їх внутрішнім світом); при знайомстві із засобами музичної виразності (темпом, динамікою, регістрами, мелодією, ритмом). Тож, важливим завданням на уроках музичного мистецтва в початковій школі виступає необхідність в тому, щоб перші мелодії, п'єси, які

почують учні, були б насичені позитивними емоціями, підіймали їх настрій. Одночасно учитель повинен вибудовувати систему сприйняття інструментальної музики (пісні виконує учитель під власний супровід, сам грає на фортепіано інструментальні твори), слухати музику в записах (добірки на флеш-носіях) починаючи з 1 класу, розширюючи тим самим кругозір дитини і формуючи його творчу уяву.

На уроках музичного мистецтва необхідно використовувати ряд існуючих методів, що формують у молодших школярів комплекс музичних здібностей. Педагогічний вплив на розвиток музичних здібностей ґрунтується на слуханні музики, співі, русі під музику, грі на дитячих музичних інструментах, музично-дидактичній грі. Комплекс музичних здібностей формується в кожному виді музичної діяльності, оскільки музика єдина і включає в себе всі структурні елементи, відображення яких і є здібності. Однак деякі види музичної діяльності мають переваги щодо розвитку тієї чи іншої здатності. Так, становлення мелодійного слуху відбувається головним чином в співі і грі по слуху на дитячих

музичних інструментах; формування почуття ритму – в рухах під музику; репродуктивного компонента музичного мислення – шляхом слухання і аналізу виконуваних творів.

Від того, як професійно учитель буде вибудовувати свої заняття на основі різнопланової, високохудожньої музики, залежить успішність розвитку молодших школярів в плані музикальності. На перших же уроках учитель музичного мистецтва повинен почати розмовляти з учнями про музику яку вони слухають, направляти їх сприйняття на ладове відчуття контрасту мажору і мінору, підкреслювати відмінність жанрових ознак, особливостей мелодії, темпу, ритму. Таким чином, у молодших школярів накопичується необхідний запас алгоритмів: відчуття ритму, який допомагає учням орієнтуватися в музичних творах, вловлювати найтонші настрої при слуханні музики.

Аналіз літератури показав, що розвиток мизикальності є провідним на початковому етапі навчання. Процес формування музично-творчих здібностей можна уявити як підвищену реакцію на

музичні враження, які породжують потребу до слухання музики та її виконання.

Отже, сприймання музики являє собою єдність емоційного та свідомого, почуттів і розуму. Здатність до свідомого сприйняття музики обов'язково передбачає розвиток музикальності учнів. Тому музикальність – це емоційний відгук на музику, це якість сприймання і комплекс музичних здібностей.

Список використаних джерел:

1. Бодіна Е.А. Музично-естетичне виховання молодших школярів. М.: Просвіта, 2013. 501 с.
2. Ветлугіна Н. Музичний розвиток дитини. К. : «Музична Україна», 1978. 255 с.
3. Ємельянович В.Ю. Розвиток музичного сприйняття і творчих здібностей дітей. *Мистецтво в школі*. № 5, 2009. С. 2-4.
4. Малашевська І.А. Сутність, зміст і структура музикальності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. «*Наука і освіта*». №6, 2015. С. 65-68.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды в двух томах. Москва, 1985. Т. 1. 328 с.
6. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2003. 352 с.

ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Смоленська О., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Онофрійчук Л.М., *кандидат пед. наук, старший викладач*

У статті розглядаються основні аспекти вокально-хорової діяльності учнів молодших класів на уроці музичного мистецтва. Окреслюються і характеризуються ключові етапи музичного заняття у відповідності до вікових особливостей молодших школярів.

Ключові слова*: хоровий спів, сольний спів, вокально-хорова діяльність, молодші школярі, музично-пластична діяльність.*

Постановка проблеми. Мистецтво хорового й сольного співу та процес оволодіння ним посідають чільне місце у вітчизняній музично-педагогічній діяльності й не втрачають актуальності навіть у добу інформаційних технологій. Завдання навчити дітей співати залишається одним з найважливіших у сучасній загальноосвітній школі, фокусуючи на собі увагу

музикантів, педагогів, психологів та учених різних спеціальностей.

Вокально-хорова діяльність на уроці музичного мистецтва в загальноосвітній школі як колективна фрма виконавства має величезний творчий та виховний потенціал. Вона сприяє розвиткові музичних здібностей і голосу дитини, її мислення та готовності до повноцінної вербальної комунікації, розширює її словниковий запас, стимулює емоційний відгук на музику, впливає на розвиток естетичних та моральних почуттів. Вона являє собою ефективний, цілеспрямований навчально-виховний процес, що пробуджує у школярів глибоко закладену в генах нашого народу любов до пісні, до хорового співу.

Аналіз останніх наукових публікацій. Особливості численних аспектів вокально-хорового виховання учнів характеризують у своїх дослідженнях Е. Абдуллін та О. Ніколаєва, Т. Богданова, А. Верещагіна та З. Жофчак, І. Гадалова, Л. Дмитрієва та Н. Черноіваненко, О. Коломоєць, В. Краснощоков, Е. Печерська, К. Пігров, О. Ростовський, В. Соколов,

Г. Струве, Г. Стулова, В. Черкасов, П. Чесноков та багато інших дослідників.

Важливою у даному контексті вважається праця П. Чеснокова «Хор та керування ним».

Виклад основного матеріалу. Хоровий та сольний спів – найбільш доступний вид виконавської діяльності школярів. Педагогічний досвід показує, що правильний співочий розвиток з урахуванням вікових особливостей та закономірностей становлення голосу сприяє розвитку здорового голосового апарату. Велику роль у даному процесі відіграє ставлення вчителя до вокально-хорової діяльності. Опора на національний пісенний матеріал, традиції вітчизняного хорового співу мають важливе значення у формуванні високої співочої культури учнів.

Вокально-хорова робота, змістом якої є сприймання, засвоєння і відтворення зразків музичного мистецтва, є найдоступнішою і найпоширенішою серед сучасних інтерактивних музично-педагогічних технологій. В. Черкасов зазначає: «У процесі поєднання музики і поезії виховується у дітей інтерес до музики й

художньо-виконавської діяльності, формуються вокально-хорові вміння і навички, розвиваються музично-творчі здібності, відбувається самовиявлення і самореалізація особистості» [7, с. 26-27].

Спів взагалі і хоровий спів зокрема є явищами, глибоко притаманними українській культурі і тому мають особливе значення для національної системи музичного виховання.

Вокально-хорова робота вимагає від учителя відповідних професійних компетентностей: знання особливостей дитячого голосового апарату й голосоутворення в дітей різних вікових груп; дотримання гігієнічних вимог під час співу; володіння прийомами, спрямованими на охорону дитячого голосу; урахування індивідуальних можливостей дітей; знання механізмів і специфіки звукоутворення, дикції, дихання; знання особливостей елементів хорової звучності й методики роботи з дитячими колективами тощо.

Хоч вокально-хорова діяльність має впроваджуватися в навчальний процес протягом усього

курсу навчання, особливого, формуючого значення вона набуває для дітей молодшого шкільного віку.

Е. Абдуллін та О. Ніколаєва розрізняють наступні вікові особливості молодших школярів:

- безсистемний, неорганізований музичний досвід;
- недостатня вокально-слухова (а іноді й рухливо-слухова) координація;
- перевага ролі видовищно-подієвих вражень відносно слухових;
- схильність до гедоністично забарвлених почуттів;
- потреба у зміні емоційних станів, імпульсивність, безконтрольність емоційних станів;
- схильність до безпосереднього співпереживання, емоційної ідентифікації у ситуації спілкування (з дорослими, з персонажами музичних творів);
- регуляція діяльності, спілкування в опорі на чуттєві відчуття, образи, але не на слово (прагнення «побачити» за словом конкретне уявлення; надання переваги тим словам, котрі узагальнюють живі образи, уявлення дітей);

- інтелектуально-вольова регуляція тільки в ім'я суб'єктивно привабливих, «важливих» причин;
- особистісна домінанта: прагнення до самовираження у найрізноманітніших формах – звукових, зорових, рухових тощо. [1, с. 51].

Серед проблем, що постають перед вчителем музичного мистецтва в процесі роботи з молодшими школярами, вирізняються наступні:

1. Переважна більшість дітей, що приходять у перший клас, не володіють абеткою музичної мови – не розуміють, що таке регістр, лад, інтонація, темп, динаміка, тембр.
2. Діти сприймають музику переважно як звуковий фон, не сприймаючи її художнього змісту, багато хто з них не здатен розуміти логіку розгортання музичного образу.
3. Діти 7-8 років краще розрізняють інтонаційні особливості музики, дещо гірше – регістри; найгірше розвинене в них ладове мислення.
4. У більшості дітей вокально-хорові навички не сформовані, відсутня координація між слухом і голосом.
5. Учні неуважні під час співу.

Одна з найголовніших задач вчителя у роботі з молодшими школярами – навчити дітей уважно вслуховуватися в кожний окремий звук і, взагалі, – у красу звукової тканини.

Ділячись своїм педагогічним досвідом, С. Демченко наголошує на важливості музичного вітання як невід'ємної складової кожного уроку. За твердженням педагога, музичне вітання, що задає емоційний настрій музичного заняття, може стати своєрідною традицією, «невід'ємною частиною уроку мистецтва, де вчитель вітається з учнями мовою мистецтва» [2]. Іноді анонсуванню теми допомагає твір, що звучить на початку уроку. Як зазначає С. Демченко, одним з цікавих та незвичайних способів оголошення теми та завдань, особливо у молодших класах, може стати поява на уроці «гостя» у якості людини, іграшки, відеозвернення. Гість може повідомити чи нагадати тему або ж оголосити завдання.

Наступний важливий етап музичного заняття – розспівування, як прекрасна нагода для застосовування різного роду вправ, спрямованих на розвиток

різноманітних вокально-хорових навичок, вправ сольфеджування за відносною системою сольмізації, фонопедичних вправ тощо. Вправи для розспівування класифікуються за наступними різновидами:

- унісонний спів тетрахордів і секвенцій з голосними і на різні склади;

- спів вправ з використанням гармонічних сполучень;

- розспівування з використанням динамічних відтінків;

- виконання вправ з використанням різних штрихів.

Вокальні вправи повинні бути лаконічними, легко запам’ятовуватися та відповідати вимогам подальшої роботи над пісенним репертуаром.

Центральне місце у вокально-хоровій роботі з дітьми посідає опрацювання шкільного пісенного репертуару. Розучування пісні – важливий етап уроку, адже хоровий спів є головним видом масової музичної діяльності, а також – одним з найулюбленіших видів виконавської творчості учнів. Робота над шкільним

пісенним репертуаром передбачає вивчення пісень, написаних для дітей, українських народних пісень та пісень інших народів. У методиці викладання музики існують різні підходи до розучування пісень. В узагальненому вигляді досвід різних підходів до визначення етапів роботи над шкільним пісенним репертуаром передбачає:

- вступне слово вчителя;
- ілюстрацію твору шкільного репертуару;
- бесіду стосовно поетичного й музичного тексту;
- розучування слів і мелодії;
- роботу над виразністю виконання.

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

Вокально-хорову діяльність учнів на уроках музичного мистецтва також доцільно поєднувати з

музично орієнтованою поліхудожньою діяльністю. В музично-педагогічній практиці виокремилися два основних типи музично-пластичної діяльності: допоміжна дидактична, спрямована на розв'язання переважно технічних навчальних задач та художньо-образна, де на першому плані – мистецьке начало.

До змісту музичних занять доцільно включати два види завдань: музично-пластичні ескізи, виконання яких передбачає імпровізаційний пластичний відгук учнів на музичний твір, що прослуховується або розучується, наприклад, «вільний танець», «вільне диригування» тощо; складання музично-пластичних композицій, що передбачає продумування учнями під керівництвом педагога можливих варіантів створення музично-пластичного образу на основі конкретного, запропонованого їм музичного матеріалу.

Чим більш узгоджені в інтонаційному відношенні і в музично-пластичній діяльності її музичний і пластичний компоненти, тим більші потенційні можливості має така діяльність для осягнення учнями сутнісних зв'язків музики і мистецтва руху. Музично-

пластична діяльність в усіх своїх різновидах забезпечує унікальну можливість педагогічного спостереження за індивідуальним музичним розвитком дітей в умовах колективної діяльності.

Висновки. Отже, серед головних аспектів вокально-хорової роботи з молодшими школярами, яка здійснюється на заняттях з музичного мистецтва у загальноосвітній школі, ми акцентуємо увагу на таких основних змістових та структурних складових як музичне вітання, розспівка та робота над творами шкільного репертуару. Також, важливу роль має поєднання вокально-хорової діяльності з музично орієнтованою поліхудожньою діяльністю школярів.

Список використаних джерел:

1. Абдуллин Э., Николаева Е. Теория музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 336 с.
2. Демченко С. О. Урок музичного мистецтва в сучасній українській школі. Організації та проведення. URL: https://drive.google.com/open?id=1mDPLKLRE4-zpaVL1Iv8-n99AKA1frWqo (Дата звернення: 14.01.2020)
3. Практичні поради з розвитку вокальних здібностей школярів (методичні рекомендації для вчителів музичного мистецтва). Маневичі, 2014. 28 с.

4. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : навч.-метод. посібник. 2-е вид., доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 216с.
5. Струве Г. Школьный хор : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1981. 191с.
6. Черкасов В. Вокально-хорова робота на уроках музичного мистецтва як засіб формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Наукові записки. Випуск 103. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 9-17.
7. Черкасов В. Вокально-хорова робота й формування співацьких навичок учнів на уроках музичного мистецтва. Наукові записки. Випуск 107_1. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 26-36.
8. Чесноков П. Г. Хор и управление им. Москва : Музгиз, 1961. 240 с.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНО-МУЗИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Торлупа Б., *здобувач ступеня вищої освіти «магістр»*
Науковий керівник: Л.М. Онофрійчук, *кандидат педагогічних наук, старший викладач*

У статті подано дефінітивний аналіз поняття інтересу та обґрунтовано пріоритетні судження щодо формування пізнавального інтересу школярів у навчально-музичній діяльності.

Ключові слова: *інтерес, пізнавальний інтерес, навчально-музична діяльність, школярі.*

Серед важливіших завдань, що стоять перед сучасною школою, особливого значення набувають питання художньо-естетичної освіти учнів. Зокрема, суттєвого удосконалення потребує розвиток музично-пізнавального інтересу школярів. Загальновідомо, що пізнавально-творчі здібності розвиваються в процесі музичної діяльності, а також відбувається формування емоційно-образного досвіду, особистісних компетентностей школярів.

Учитель має розвинути чутливість дітей до музики, допомогти їм увійти у світ прекрасного, зрозуміти через мистецтво людські почуття, переживання, думки. Саме ефективні музично-педагогічні методи роботи допоможуть пробудити і розвинути інтерес школярів до музичного мистецтва.

У численних наукових працях досліджувалась проблема формування музичних інтересів школярів (Л. Бартенєва, Н. Гродзенська, С. Ляховицька, Г. Рігіна). Видатні педагоги-музиканти О. Апраксина, Б. Асаф'єв, Н. А. Ветлугіна, Д. Кабалевський та інші також вказували,

що засвоєння знань, формування практичних вмінь та навичок у галузі музики повинне бути спрямоване, перш за все, на розвиток інтересу до неї.

Існує багато підходів до вивчення поняття інтересу, але в одному моменті всі вчені погоджуються в своїх думках. Інтерес – це емоційно забарвлене ставлення до певного виду діяльності, прояв до цієї діяльності великої уваги, прагнення пізнавати все більше і більше у цій сфері [6, с. 11].

Інтерес – це бажання людини самостійно вивчати щось нове, вирішувати незрозумілі моменти. Таким чином, інтерес це усвідомлене бажання людей проявити свої особистісні якості, такі як воля, інтелект, емоції. На даний момент не існує одного чіткого визначення поняття «інтерес», яке може використовуватися всіма вченими із цієї області. Інтерес являє собою цілий комплекс, сенс освіти для особистості.

Поняття «інтерес» має досить велику кількість різних трактувань. З точки зору С.Л. Рубінштейна, «...інтерес виступає як виборча спрямованість людини, його уваги, його думок і помислів...» [4, с. 121]. Н.Г.

Морозова описує інтерес як «активно-пізнавальне і емоційно-пізнавальне ставлення людини до світу» [3, с. 44]. У Г. І. Щукіної «Інтерес – це єдність вираження, проявів внутрішньої сутності суб'єкта і відображення об'єктивного світу, сукупності матеріальних і духовних цінностей людської культури в свідомості суб'єкта» [5, с.7].

У процесі навчання інтерес розглядається як умова успішності в педагогічній роботі, а також підкреслюється, що інтерес сприяє виникненню творчих проявів дитини і стимулює розвиток навичок художньої діяльності і не тільки.

Вітчизняними психологами інтерес розглядається як специфічна та продуктивна спрямованість особистості, яка визначає її діяльність. Роль інтересу відводиться ними як активне позитивне ставлення до пізнаваного об'єкту і як потреба до інтелектуального оволодіння ним, фактично прирівнюючи інтерес до потреби.

Однією з основних завдань, що стоять перед початком навчання в музичній сфері і взагалі сфері освіти є формування в учнів вміння вчитися і організовувати

свою діяльність. Всього цього неможливо досягнути без виховання пізнавальної активності дитини в тій діяльності, яку вона виконує. Одним з факторів, що впливають на пізнавальну активність дітей молодшого шкільного віку, є пізнавальний інтерес.

Розвиток пізнавального інтересу залежить в першу чергу від рівня розвитку дитини, його досвіду, знань, того ґрунту, що живить інтерес та, особливо, від способу подачі матеріалу.

Тому, однією з першочергових задач для педагогів має бути - розвиток і виховання інтересу до знань у школярів. Він є прекрасним стимулом до загального навчання і залученню до музики зокрема. Під його впливом розвивається зосередженість, музична спостережливість, інтелектуальна активність, загострюється робота уяви.

Отже, автори констатували факт, що в молодшого школяра ще не сформовані способи оволодіння духовною діяльністю та свій інтерес до музики дитина може задовольняти тільки за допомогою дорослих [1, с. 37].

Тому при сприянні і під безпосереднім впливом дорослих формується і сам музичний інтерес школярів.

Акцент в музичному вихованні має ставитись не стільки на придбання теоретичних знань, скільки на розширення інтонаційно-образного багажу дитини та розвиток його емоційного відгуку на музику, на формування стійкого інтересу до музичного мистецтва як частини навколишнього життя. Головним аспектом є не знання про музику, а наче занурення дітей в саму музику. Використовуючи методи для досягнення цієї цілі дають неабиякий ефект, що допомагає школярам краще відчути і зрозуміти художній твір. Важливо чергувати методи і види діяльності для активізації процесу музичного навчання.

Також для виховання неповерхневого, а глибокого музичного інтересу у дітей варто використовувати художньо-цінні музичні твори різних епох, що володіють сильним впливом на почуття дитини. Правильний підбір музичного репертуару для молодших школярів - одна з умов успішності уроку музичного мистецтва.

Так і спів, зазвичай, є одним з найбільш улюблених занять школярів на уроках музики. Він сприяє більш вільній поведінці сором'язливих та невпевнених у собі школярів, коли індивідуально вони бояться заспівати, то колективно – з радістю.

Головне завдання - пробуджувати і розвивати інтерес у школярів до музики, щоб викликати яскравий емоційний відгук. У той же час діти вчаться усвідомлювати та аналізувати свої музичні враження, де основним шляхом досягнення мети є словесне висловлювання про музику. Учні стараються фіксувати свої почуття і настрої, які викликає у них музика, розрізняти на слух і розуміти виразність різних елементів музичної мови, розуміти їх роль в створенні образу.

Д. Кабалевський стверджував, що навчити дітей мистецтву дуже важко, якщо не захопити їх цим мистецтвом емоційно. Адже нудьга - ворог всього живого, а в мистецтві нудьга рівносильна його знищенню. Нудна, суха бесіда про музику з дітьми - це не тільки втрачений час, його ціною можуть виявитися діти, для яких музика буде назавжди втрачена.

Отож розуміючи, що формування музичного інтересу відбувається через оволодіння знаннями, практичними вміннями та навичками, позитивним ставленням до музичної діяльності і проявляється в процесі практичного оволодіння предметом [2, с. 53]. Звідси, якщо під час заняття щось не виходить, то інтерес або зникає зовсім, або доводиться проявляти певні вольові зусилля в процесі досягнення мети.

Музичний інтерес ми характеризуємо через відношення дитини, яке проявляється в старанності під час праці, потребі довести роботу до кінця, вмінні працювати спільно, бажанні взаємодіяти з товаришами, що призводить в кінцевому результаті до прагнення особистості до саморозвитку і, таким чином, формування музичного інтересу у дитини забезпечує її розвиток і саморозвиток, виходячи із індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Воно базується на визнанні за кожним вихованцем права вибору власного шляху розвитку через створення альтернативних форм навчання.

Отже, музичний інтерес представляє собою базис творчого ставлення учнів молодших класів до музичної діяльності та забезпечує подальше формування музичної культури особистості. Він є основою дидактичної моделі навчання учнів, наприклад, грі на музичних інструментах і вимагає від педагога врахування особливостей та закономірностей їх вікової динаміки. Саме музичний інтерес слугує збудником інтелектуального і духовного розвитку особистості. В основі пізнавального компонента лежать знання, практичні вміння та навички. Їх освоєння направлено на розвиток музичного інтересу і навпаки, практичне освоєння музики як мистецтва допомагає дитині зрозуміти музичну мову твору і поділитися своїми досягненнями з оточуючими.

Список використаних джерел:

1. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 112 с.
2. Болдова И. Я - народ - человечество: воспитание на традициях народной культуры//Искусство в школе №1, 2010. С.49-51.
3. Волювач Е. В. Формирование мотивации в обучени школьников [Текст] // Современное состояние данной

проблемы, перспективі развития: Сб. науч. трудов по материалам науч.-практ. конф. - Краснодар-Геленджик, 2004. Вып. 2. С. 435-441.
4. Давыдова М.А. Уроки музыки:1-4 классы. М.: ВАКО, 2008. 288 с.
5. Прилуцкая Н.В. Формирование интереса к музыке у школьников//Музыка в школе №3, 2007 С.25-35.
6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей: М.: Наука, 2003. 377с.

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНИ

Шандригось А., *здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»*
Науковий керівник: Кравцова Н. Є., *кагндидат педагогічних наук, доцент*

У даній статті досліджена музична та педагогічна діяльність відомих українських композиторів-педагогів, музикантів, які відіграли чималу роль у розвитку традицій музичного та естетичного виховання в Україні; висвітлено творчі здобутки й організаційно-педагогічну діяльність вітчизняних композиторів, які заклали підвалини музичної освіти та сприяли розвитку музичної культури та музичного виховання в Україні. Розкрито проблематику музикознавства, музичної культури та освіти, а також

вплив музичних традицій та народної пісні на сприйняття музики і виховання школярів.

Ключові слова: *музично-педагогічна діяльність, композитор*

Звертаючись до історичних та педагогічних аспектів розвитку України, легко знайти неабиякі здобутки музично-педагогічного виховання, яке формувало художньо-естетичну культуру багатьох поколінь, було важливою умовою розвитку культури українського суспільства, загального розвитку освіти і педагогічної думки в країні, завжди виступало важливою складовою у всебічному розвитку дитини як особистості. «Відновлення інтересу до української музичної культури, пошуки шляхів музичного-естетичного виховання підштовхують до глибокого вивчення музично-педагогічної і просвітницько-організаторської діяльності відомих українських митців, які впливали на становлення та розвиток системи музичного та естетичного виховання» [7, с. 278].

Чималий внесок у розвиток музичної освіти та національної мистецької педагогіки внесли С. Крушельницька, І. Купріян, І. Лаврівський, М. Лисенко,

М. Леонтович, С. Людкевич, В. Матюк, М. Менцинський, Н. Нижанківський, Б. Підгорецький, Л. Ревуцький, Д. Січинський, І. Алчевський, В. Барвинський, А. Вахнянин, М. Вербицький, М. Вериківський, В. Верховинець, С. Воробкевич, Г. Дяченко, П. Козицький, М. Колесса, Ф. Колесса, М. Копко, О. Кошиць, Я. Степовий, Ф. Якименко та інші. Саме ці музичні діячі визначили педагогічну цілеспрямованість музичної роботи, започаткували створення дитячого репертуару на основі фольклорного матеріалу, запровадили видавництво теоретичних підручників і збірок з музично-педагогічного й естетичного виховання, співаників для дітей. Своєю музичною творчістю, організаційною та педагогічною діяльністю дані митці створювали підвалини музичної освіти в Україні. Хоча цілісної системи національного музичного виховання в цілковитому і завершеному вигляді на початку ХХ століття ще не було сформовано, в ряді науково-публіцистичних праць, численних газетних і журнальних статтях, підручниках, збірниках було запропоновано ряд важливих ідей щодо

вдосконалення змісту, форм і методів музичного виховання, які з часом знайшли своє відображення у діяльності відомих українських композиторів першої половини XX століття.

Характерною тенденцією освіти на початку XX століття варто вважати появу шкільних підручників з навчання музики та співів, написаних українською мовою. Серед них варто відзначити підручники М. Вербицького, П. Бажанського, А. Вахнянина («Співаник церковний для шкіл народних»), І. Витошинського, І. Кишакевича, І. Витвитського, М. Завадського, С. Воробкевича («Збірник пісень для шкіл народних, початкових, гімназійних і реальних»), В. Матюка, Д. Січинського, О. Нижанківського, І. Кипріяна («Підручник початкових відомостей музики й співів»), К. Панківського («Руський співанник»), В. Матюка «Руський співаник для шкіл народних» (у 4-х частинах) та в додаток до нього «Малий катехиз музики». Одними з перших ґрунтовних музичних видань для дітей та школярів стали збірки українських і польських мелодій «Пісенник для наших діточок» і «Малий Падеревський»

відомого композитора та фольклориста В. Заремби і збірка «Молодощі: збірка танців та веснянок» М. Лисенка.

Ще у 1900 році було надруковано «Шкільний співаник» Ф. Колесси, в якому грунтовно розкрито методи розвитку співацького голосу дітей, використовуючи матеріал українських дитячих пісень. На початку XX століття виходять з друку «Шкільний спів» О. Дзбанівського, «Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й старшого віку» М. Лисенка (1908), «Шкільні співи для викохування дітей» С. Чернецького та «Луна» (1907), «Свят-вечір» (1914), «Колядки та щедрівки» (1914) К. Стеценка. Основу пісенного репертуару збірок складали обробки українських народних пісень. Наприклад, до «Луни» К. Стеценка ввійшли народні пісні в обробці М. Лисенка, М. Леонтовича, О. Кошиця та власні композиції.

Одним із видатних представників музично-педагогічного виховання кінця XIX – початку XX століття був відомий український композитор М.

Лисенко (1842 – 1912рр), засновник української музичної класики. Композитор, у творчості та діяльності якого українська музична класика досягла найвищого рівня розквіту, боровся за збереження, відновлення і збагачення культури українського народу та її самобутності. Микола Віталійович працював вчителем музики у загальноосвітніх школах Києва, виховував і навчав композиторів, керував дитячими і вчительськими хорами, написав чимало музичних творів для дітей. Своєю творчістю, організаційною і педагогічною діяльністю М. Лисенко заклав фундамент для підготовки музично-педагогічних кадрів. М. Лисенко опублікував 7 сольних, 12 хорових збірок, 6 збірок обрядових пісень, в яких нараховується 600 пісень: як професійно оброблених народних, так і написаних на тексти видатних поетів (А. Міцкевича, Г.Гейне, Т. Шевченка, І. Франка та ін.) Відомим проявом музичної діяльності композитора є опери «Наталка Полтавка», «Різдвяна ніч» та шедевр української оперної класики опера «Тарас Бульба». М. Лисенко був першим українським композитором, який створив опери, які були розраховані

не просто на дитячу аудиторію, а й на активну участь у них самих дітей. У його дитячих операх «Коза-дереза», «Пан Коцький», «Зима і весна», що були створені на сюжети народних казок і на фольклорних мелодіях, яскраво відображені ідейно-естетичні принципи і методи виховання дітей [2, с. 44].

Крім цього, М.В.Лисенко створив цілий ряд посібників для загальноосвітніх шкіл. У збірці «Молодощі»(1875р) подано 25 дитячих ігор та 13 веснянок під фортепіанний супровід. Видання «Збірка пісень у хоровому розкладі, пристосованому для учнів молодшого і підстаршого віку в школах народних» (1908р.) містить календарні, історичні, побутові українські народні пісні.

Вагомим був внесок М.В. Лисенка в розробку вивчення українського музичного фольклору, а також особливий інтерес композитора спрямовувався на розвиток власне хорової культури в Україні. У посібнику М. Лисенка «Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого й старшого віку» композитор надає певні рекомендації

щодо ефективності використання вправ та народних пісень у хоровому розвитку учнів.

Ідеї музикознавця в галузі шкільного музичного виховання, відношення до народної музики як до основи у музичному вихованні продовжували вивчати його послідовники К. Стеценко, М. Леонтович, Я. Степовий, Г. Хоткевич, В. Верховинець та інші.

Талановитим композитором, педагогом був К. Стеценко. Педагогічна праця митця у навчальних закладах різних акредитацій (як від початкової школи так і до вищих навчальних закладів) спонукала К.Г. Стеценка до створення дитячих опер «Івасик-Телесик» (1910) та «Лисичка, Котик і Півник», посібників «Шкільний пісенник» (1917), «Початковий курс навчання дітей нотного співу», «Методики шкільного співу».

К.Г. Стеценко став засновником, організатором і автором програм із музики в масовій школі; обґрунтував принцип взаємозв’язку музики з комплексом інших видів мистецтв, важливість доповнення слухових вражень у процесі сприйняття музики іншими

сенсорними відчуттями; вважав, що знання, які здобуваються лише на основі слухових уявлень, виключаючи інші відчуття, є абстрактними. Як відмічає О. Ростовський, «метою викладання музики він вважав розвиток музичних здібностей і естетичних почуттів дітей, основою музичного навчання – хоровий спів на основі вивчення нотної грамоти». Відстоюючи важливість ідеї навчання «нотного співу», К. Стеценко розглядав нотний спів не просто як процес набуття навичок читання різних ритмових і звуковисотних комбінацій, а передусім як засіб розвитку музичних здібностей школярів, завдяки чому спів трансформується в мистецтво, що виховує естетичні смаки і почуття прекрасного у дітей. А найкращим матеріалом для цього він вважав фольклор та твори композиторів-класиків.

Теорія К.Г. Стеценка у подальшому була доповнена та взята за основу М.Д. Леонтовичем, який висував ідею поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як одну з умов цілісного сприйняття художнього образу. У розвитку української музичної культури творчість М.

Леонтовича була яскравою подією. В основі його творчості було ставлення до народної пісні як до художнього та етичного явища, зрозумілого і доступного для дитячого сприймання. Він створив власну систему відображення мистецького матеріалу, що ґрунтувалася на співвідношенні світлотіней і кольорів із музичними звуками. Вважав, що кожен педагог повинен викладати музику разом з іншими науковими і новими художніми знаннями. На початку XX століття композитор відкрив власну хорову школу. Діяльність та творчість цього закладу підтверджувала, що хоровий спів розвиває дітей всебічно. Сукупність його педагогічних поглядів утворювали цілісну концепцію музичного навчання та виховання. М.Д. Леонтович надавав ключову роль фольклору в музичній освіті школярів, наголошував на успішності загального музичного навчання і виховання дітей на матеріалах кращих творів як професійної так і народної творчості, підкреслював вагомість вільного володіння нотною грамотою, взаємозв'язок різних видів музичної діяльності, надавав процесу музичного навчання емоційності.

Він пов’язував музичне виховання дітей з піснею, оскільки вважав її найправдивішим життєвим явищем, враховуючи її етичну і художню суть. Композитор-педагог послідовно дотримувався принципу визначної ролі народної пісні в музичному навчанні молодшого покоління, пропонував починати саме з безнотного співу на основі народних мелодій. Саме це він вважав незамінним в оволодінні нотною грамотою.

Аналіз посібника М. Леонтовича ««Практичний курс навчання співу у середніх школах України» та методичних праць інших педагогів-музикантів переконує у тому, що у 20-х роках ХХ століття в Україні розвивалася певна музично-педагогічна система, в якій особлива роль відводилася фольклору та визнавалася його провідна роль в музично-естетичній освіті дітей. М. Леонтович постійно поповнював свої знання в галузі різноманітних наук, таких як: філософії, математики, географії, історії, літератури, малярства, скульптури й архітектури, а також наголошував на важливості комплексного застосування цих дисциплін у процесі навчання і виховання учнівської молоді. Усе це стало

вагомою віхою розвитку української музичної культури педагогіки [4, с.134].

М. Леонтович довгі роки працював вчителем співів у школах різного типу. Де б він не працював, він завжди намагався розпалити в учнів зацікавленість до кожної окремої теми, навчити їх логічно мислити, заохотити до творчої діяльності, через народну пісню відновити та привити любов до рідної землі.

Вагомий внесок у розвиток музично-естетичного виховання в Україні на початку XX століття залишив композитор-педагог Я. Степовий, який став автором і упорядником багатьох збірок музичних творів для дітей різного шкільного віку. Першою його працею була збірка шкільних пісень «Малим хлоп'ятам» (1911). Після з'явились три випуски «Пролісків» (1919) – збірки пісень для дітей наймолодшого віку, «Кобзар» – шкільні хори на слова Т. Шевченка та підручник «Популярний курс елементарної теорії музики».

Б. Яворський увійшов в історію української музичної культури як композитор, педагог, теоретик, піаніст. Він значно вплинув на розвиток масового

музично-естетичного виховання в Україні. Одну з найважливіших позицій в діяльності Б. Яворського займала саме педагогічна робота. Основним її напрямом була проблема формування художніх здібностей у дітей. У 1921році Б. Яворський став членом Державної Вченої Ради і завідувачем музичним відділом Головного Управління професійної освіти. Він здійснював реорганізацією музичної освіти і музичних навчальних закладів у країні, активно переглядав програми, створював єдиний навчальний план. Цікаво, що в одній із своїх доповідей він акцентував увагу на тому, що «елемент творчості повинен бути введеним у програми всіх курсів, всюди школа повинна навчати не лише читати написане, але й промовляти свої слова»» [2, с. 44]. «Головним чином у вигляді нотаток, листів, незавершених робіт, спогадів соратників і учнів до нас дійшли думки, пошуки та знахідки Б. Яворського. Працюючи у Київській народній консерваторії, яку він власне і створив, і в якій втілювалися нові ідеї музично-естетичного виховання, Б. Яворський наголошував на провідній ролі саме хорового мистецтва у масовому

музично-естетичному вихованні, яке має опору на міцні національні традиції. Б. Яворський під час своєї активної діяльності був захоплений ідеями масового музичного виховання дітей» [6, с. 59].

Відомий український педагог, музикознавець, композитор В. Верховинець став основоположником жанру театралізованої пісні та в першій половині XX століття започаткував інноваційний виховний напрям у вищих навчальних закладах, що був пов'язаний із використанням комплексу музичного, драматичного і хореографічного мистецтв. Він дав життя новим синтетичним жанровим формам – рухливій музичній грі і театралізованій пісні. Йому належить створення новітніх засобів формування національної музичної культури молоді засобами народного танцю, національного балету, рухливої музичної гри, вокально-хореографічної композиції, театралізованої пісні. Основу його методики складало комплексне використання музичного, хореографічного, драматичного мистецтва і їх практичне використання в навчально-виховному процесі.

Отже, українським народом накопичено неабиякий досвід у галузі музично-естетичного виховання дитини як особистості, його методів і форм. На початку ХХ століття відомі українські композитори своєю діяльністю визначали провідну мету музично-естетичного виховання українського народу у контексті розвитку та поширення української національної культури та фольклору. Українські композитори чітко усвідомлювали, що боротьба за музичну освіту в умовах суцільної безграмотності всього населення може успішно здійснюватися на основі широкого використання передусім народно-пісенної творчості.

На сучасному етапі усвідомити стан музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні можливо лише за умови його розгляду в історичному, культурному, філософському та естетичному контексті, враховуючи динаміку розвитку його теорії та практики. Педагогічні і музично-просвітницькі проблеми початку ХХ століття, які були в центрі уваги відомих композиторів потребують подальших глибоких досліджень.

Важливе місце в музичному вихованні має бути відведено розвиткові уміння відбирати високохудожні музичні твори, розвивати потребу постійної активної музичної творчості, поглиблювати свою духовну культуру.

Як свідчить педагогічна спадщина українських композиторів, своєю педагогічною діяльністю вони заклали основи музично-естетичного виховання в Україні, постійно піклувалися про музичну освіту та зробили значний внесок в історію її розвитку.

Список використаних джерел:

1. Історія української музики: в 6 т. /за ред. М. М. Гордійчук. Київ: Наукова думка, 1989. Т. 3: Кінець XIX ст. – початок XX ст. 420 с.
2. Кияновська Л.О. Українська музична культура: навч. посібник. Львів: Тріада плюс, 2008. 344 с.
3. Леонтович М. Практичний курс навчання співу у середніх школах України. Київ: Музична Україна, 1989. 134 с.
4. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (ретроспективно-теоретичний аспект): монографія. Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня», видавництво «Козацький вал», 2007. 356 с.
5. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навчальний посібник для студентів ВНЗ культури і мистецтв. Київ: КНУК, 2006. 187 с.

6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Київ: Освіта України, 2008. 278 с.

Підписано до друку 16.04.2021.
Формат 60х84/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Друк. арк. 12,75. Умов. друк. арк. 11,86. Обл.-вид. арк. 12,2.
Наклад 100 прим. Зам. № 2407/1.

Віддруковано ФОП Корзун Д.Ю. з оригіналів замовника.
Свідоцтво про державну реєстрацію фізичної особи-підприємця
серія В02 № 818191 від 31.07.2002 р.
21034, м. Вінниця, вул. Немирівське шосе, 62а.
Тел.: 0 (800) 33-00-90, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852, (098) 46-98-043.
e-mail: info@tvoru.com.ua
http://www.tvoru.com.ua